

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MARILISE SCHEIBEL

O VÍNCULO DO AFETO: A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA A
APRENDIZAGEM

PONTA GROSSA
2019

MARILISE SCHEIBEL

O VÍNCULO DO AFETO: A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA A
APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
requisito parcial para obtenção de título de
Licenciada em Pedagogia na Universidade Estadual
de Ponta Grossa.

Orientador: Prof. Dr. Oriomar Skalinski Junior

PONTA GROSSA
2019

MARILISE SCHEIBEL

O VÍNCULO DO AFETO: A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA A
APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Banca Examinadora homologada pelo Colegiado do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, como exigência parcial dos requisitos necessários à obtenção de grau de Licenciada em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Oriomar Skalinski Junior

Universidade Estadual de Ponta Grossa

(Orientador)

Profa. Dra. Audrey Pietrobelli de Souza

Universidade Estadual de Ponta Grossa

(Membro)

Profa. Dra. Maria Julieta Weber Cordova

Universidade Estadual de Ponta Grossa

(Membro)

Dedico aos meus pais, que nunca deixaram de acreditar em mim e sempre estiveram ao meu lado dando apoio.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, acima de tudo, a Deus, por ter me dado forças para continuar quando eu mesma cheguei a duvidar que fosse capaz, trazendo-me luz, clareando meus caminhos nos momentos de escuridão.

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Oriomar Skalinski Junior, por ter aceitado de tão bom grado me orientar, agradeço à sua paciência e por ter acreditado em mim. Professor, obrigado pelo conhecimento partilhado, sem seu auxílio eu não conseguiria chegar até aqui.

Agradeço às professoras doutoras Audrey Pietrobelli de Souza e Maria Julieta Weber Cordova por gentilmente terem aceito examinar o presente trabalho participando da banca.

Aos meus pais, Moacir e Aurezina, que sempre me passaram valores virtuosos, exemplos profícuos, amor e afeto, motivando minha autoestima e capacidade de superação. Obrigado pelo carinho sem fim me apoiando nos momentos em que mais precisei, minha admiração pelos senhores só cresce a cada dia mais.

Ao meu filho Matheus, que sempre esteve junto a mim, desde o início meu companheiro, muitas vezes desabafei com você minhas angústias da vida acadêmica e você sempre me escutou e até me aconselhou. Você sempre foi a minha maior motivação para prosseguir.

Agradeço pelas pessoas que conheci, algumas amizades levarei por toda vida, obrigado por me auxiliarem, por partilharem momentos de alegrias e pelas palavras de incentivo, vocês não sabem o quão foram importantes nessa trajetória.

E por fim, a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para a conclusão desta pesquisa.

“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos os olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor assim, não morre jamais...”

Rubem Alves

RESUMO

O objetivo da presente pesquisa foi analisar a importância da afetividade para a aprendizagem, a partir do conceito de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola do município de Ponta Grossa. Os objetivos específicos consistiram em discutir os conceitos de professor, aluno e afetividade; investigar junto às entrevistadas qual é papel do professor e do aluno no processo de ensino-aprendizagem; compreender como se dá o vínculo afetivo entre professor e aluno; averiguar que situações dificultam o trabalho docente. A fim de analisar a importância da afetividade para a aprendizagem, escolheu-se como instrumento para coleta de dados a entrevista semiestruturada. Foram entrevistadas uma diretora, duas pedagogas e oito professoras de uma escola pública, no município de Ponta Grossa. Para a análise dos dados obtidos nas entrevistas empregou-se abordagem qualitativa, na qual, a partir da constituição de unidades de análise, compostas pelas questões com temáticas/objetivos semelhantes no roteiro de perguntas, agrupou-se as informações a fim de analisá-las e de estabelecer correlações entre as mesmas. Constatou-se que as professoras compreendem a importância da afetividade para a aprendizagem, mas ponderam acerca das dificuldades para o estabelecimento de vínculos afetivos positivos, frente à influência de diversos fatores que repercutem sobre a educação contemporânea, dentre eles: a falta de apoio familiar; a desvalorização do professor; a representação da escola perante a sociedade. As professoras consideram que o aluno é o sujeito principal da aprendizagem, nesse sentido, destacam a necessidade de estabelecer uma relação de empatia e cooperação, a partir das quais o bom senso pode ser estabelecido dentro da sala de aula. Ainda, mencionam a opção preferencial pela utilização de estratégias de ensino alinhadas a suas habilidades, e relatam suas angústias e limitações no cotidiano escolar.

Palavras chave: Afetividade, Aprendizagem, Professoras, Alunos.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
CAPÍTULO 1: DEFINIÇÃO CONCEITUAL SOBRE PROFESSOR, DE ALUNO E DE AFETIVIDADE	1
1.1 HISTÓRIA DA PROFISSÃO DOCENTE	11
1.2 O ALUNO.....	15
1.3 AFETIVIDADE.....	16
CAPÍTULO 2: PROCEDIMENTOS E MÉTODOS.....	21
2.1 CARACTERIZAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	22
2.2 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DE PESQUISA E DAS PARTICIPANTES.....	24
2.3 INSTRUMENTO PARA A COLETA DE DADOS E ASPECTOS ÉTICOS.....	25
2.4 PROCESSAMENTO E ANÁLISE DE DADOS	27
CAPÍTULO 3: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	29
3.1 UNIDADES DE ANÁLISE.....	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS	44
APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	47
APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	49

INTRODUÇÃO

A afetividade está presente nas relações humanas e exerce influência sobre o pensamento e o comportamento do indivíduo. As relações afetivas podem causar efeito positivo ou negativo na vida, impactando a capacidade e a disposição do ser humano nas diferentes relações sociais nas quais tomem parte. A considerar isso, a afetividade tem se constituído nas últimas décadas uma temática emergente, em diversos campos ligados, direta, ou indiretamente, ao educacional.

Para Antunes (2007), a afetividade é definida como o estado de ânimo ou humor, os sentimentos e as paixões, que influenciam a atitude do indivíduo perante qualquer experiência vivida, gerando impulsos motivadores e inibidores. A afetividade é importante para a construção de um processo contínuo e harmônico de socialização.

As experiências afetivas permeiam a vida do indivíduo e tem papel fundamental no processo de aprendizagem escolar. A escola destaca-se entre os ambientes de socialização, é nela que são construídas relações que envolvem a aprendizagem de diferentes papéis sociais, interferindo significativamente na formação dos alunos de forma ampla. Dentro do ambiente escolar a relação entre professor e aluno é permeada pela afetividade, que pode, se apresentar de maneira positiva colaborando para a construção do conhecimento, ou mesmo de forma negativa, dificultando o processo de ensino-aprendizagem e de construção de uma relação harmoniosa entre os sujeitos envolvidos.

Todo ser humano é único no seu pensar e agir, por isso é necessário que a relação professor e aluno aconteça no sentido da construção de uma aliança de trabalho satisfatória. O aluno precisa se sentir valorizado e acolhido no ambiente escolar, a convivência entre professor e aluno deve acontecer de maneira agradável colaborando para o estabelecimento do vínculo afetivo entre ambos. A relação entre ambos necessita de uma afetividade positiva, para a busca de melhores resultados em sala de aula. Ao considerar isso, Almeida (1999, p. 102) afirma que: “[...] a escola e, principalmente, o adulto precisam conhecer o modo de funcionamento da emoção para aprender a lidar adequadamente com suas expressões”.

Ao se examinar o contexto escolar, torna-se evidente a associação entre afetividade e aprendizagem, a escola é formada por seres humanos que se expressam por meio de suas emoções, construindo relações recíprocas, isto é, quanto mais positivamente afetivo for o professor, mais o aluno tenderá a se sentir acolhido.

Buscar entender como se dá a relação entre afetividade e aprendizagem, analisar como o professor se vê como participante nesse processo, como ele enxerga o aluno e, também o desejo de aprofundar o conhecimento teórico acerca da afetividade, foram elementos decisivos que geraram nosso interesse pelo tema de pesquisa. Assim, a escolha da temática pesquisada se deu pela convergência de dois fatores, sendo eles: os estudos realizados na disciplina de Psicologia da Educação, nos anos iniciais do Curso de Pedagogia; e as idas a campo nos estágios que compõem a grade curricular do curso. Dentre as observações realizadas, foi perceptível o quanto o estabelecimento de vínculos afetivos positivos são importantes para a autoestima do aluno e para que o mesmo busque motivação na construção do seu conhecimento.

Ao considerar os aspectos até aqui relatados, o objetivo da presente pesquisa foi analisar a importância da afetividade para a aprendizagem, a partir da representação de professoras dos anos iniciais de uma escola pública do município de Ponta Grossa. Os objetivos específicos consistiram em discutir os conceitos de professor, aluno e afetividade; investigar junto às entrevistadas qual é papel do professor e do aluno no processo de ensino-aprendizagem; compreender como se dá o vínculo afetivo entre professor e aluno; averiguar que situações dificultam o trabalho docente.

Com vistas a alcançar o objetivo proposto, em um primeiro momento, foi realizada uma pesquisa bibliográfica em que foram discutidos conceitos e questões relevantes que dizem respeito à temática proposta, em um segundo momento, a fim de caracterizar o modo por meio do qual realizou-se a investigação, foram descritos procedimentos e métodos empregados, inclusive, nos termos da opção pela coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas. Nesse contexto, foram entrevistadas 1 diretora, 2 pedagogas e 8 professoras, de uma escola pública do município de Ponta Grossa. Para a análise dos dados coletados junto às entrevistadas foi empregada abordagem qualitativa, que compôs a constituição de unidades de análise, a fim de ordenar e interpretar informações semelhantes.

O presente trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro capítulo, intitulado Definição conceitual de professor, de aluno e de afetividade, são abordados elementos chave relativos à fundamentação teórica que dá sustentação ao estudo,

sendo discutidos os conceitos de professor, de aluno e de afetividade, a fim de oferecer maior solidez às interpretações a partir das observações em campo.

No segundo capítulo, intitulado Procedimentos e métodos, discute-se a metodologia empregada na pesquisa, a considerar seus procedimentos e encaminhamentos no relativo aos métodos empregados. Nesse momento do trabalho é realizada a caracterização da instituição e das participantes da pesquisa; é discutida a escolha pela estratégia de uma entrevista semiestruturada para a coleta de dados, bem como foram contemplados os aspectos éticos que nortearam a investigação.

No terceiro capítulo, intitulado Apresentação e análise das entrevistas, são organizados e classificados os dados coletados por meio da entrevista, de modo a realizar sua sistematização, sua análise e sua interpretação, articulando o conteúdo das entrevistas com os elementos teóricos discutidos pelos autores estudados no levantamento bibliográfico.

CAPÍTULO 1

DEFINIÇÃO CONCEITUAL DE PROFESSOR, DE ALUNO E DE AFETIVIDADE

Este capítulo contextualiza, de maneira breve, a história da profissão docente, conceitos de aluno e de afetividade; em seguida, discorre sobre a importância da afetividade para a aprendizagem; e por último, trata da relação entre afetividade e aprendizagem.

1.1 HISTÓRIA DA PROFISSÃO DOCENTE

O ofício de professor é muito anterior às primeiras instituições escolares formais. A função de repassar aquilo que era considerado importante fez com que o ser humano produzisse as mais variadas maneiras de se relacionar com o mundo que o cerca, a considerar isso, desde a Antiguidade até os dias atuais a educação passou por grandes transformações. A figura do professor foi uma presença constante, embora os processos relacionados à educação variassem de uma sociedade para a outra, pode-se dizer que o professor majoritariamente foi uma figura-chave no processo formativo. (COSTA, 2019).

Costa (2019) registra que a partir do século XVIII foi preciso uma autorização do Estado, adquirida por meio de um exame requerido a pessoas com mais de 30 anos, que possuísem comportamento moral e conhecessem o que deveriam ensinar, para que pudessem lecionar, o que acabou por delinear um novo perfil de professor nesse contexto. Para ensinar as primeiras letras alguns conhecimentos básicos eram imprescindíveis, tais como ler, escrever e contar. Ao contemplarmos o Brasil, verificamos que a primeira instituição de preparação de professores foi instalada em 1820, tendo sido baseada no ensino mútuo, por meio do método Lancaster: ensino caracterizado pela falta de contato entre aluno e professor, substituído, frente a escassez de professores, pela figura de um monitor. O professor instruía o monitor para atender aos alunos da classe, assim, ao mesmo tempo em que o aluno atuava como monitor, era treinado para o ofício de mestre.

De acordo com Nóvoa (1995), a partir do século XVIII não era permitido ensinar sem uma licença ou autorização do Estado, a qual era concedida na sequência de um

exame que podia ser requerido pelos indivíduos que preenchiam um certo número de condições (habilitações, idade, comportamento moral, etc.). Este documento constituiu um verdadeiro suporte legal ao exercício da atividade docente, na medida em que contribuiu para a delimitação do campo profissional do ensino e para a atribuição ao professorado do direito exclusivo de intervenção nesta área.

A criação de instituições de formação só se efetiva no século XIX, “[...] as escolas normais estão na origem de uma verdadeira mutação sociológica do corpo docente: o velho mestre-escola é definitivamente substituído pelo novo professor de instrução primária”. (NÓVOA, 1995, p. 18).

A segunda metade do século XIX, é um momento importante para compreender a ambiguidade do estatuto dos professores, que são indivíduos vistos com uma imagem intermediária.

Nesse sentido Nóvoa (1995, p. 18) esclarece que:

Não são burgueses, mas também não são do povo; não devem ser intelectuais, mas tem de possuir um bom acervo de conhecimentos; não são notáveis locais, mas tem uma influência importante nas comunidades; devem manter relações com todos os grupos sociais, mas sem privilegiar nenhum deles; não podem ter uma vida miserável, mas devem evitar toda a ostentação; não exercem seu trabalho com independência, mas é útil que usufruam de alguma autonomia; etc.

Em meados do século XIX assiste-se ao aparecimento de um novo movimento associativo docente que corresponde a uma tomada de consciência de seus interesses como grupo profissional. Trata-se de um importante processo de profissionalização, na medida que estas associações pressupõem a existência de um trabalho prévio de constituição dos professores em corpo solidário e de elaboração de uma mentalidade comum. (NÓVOA, 1995, p. 19).

O prestígio dos professores no início do século XX é indissociável da ação levada a cabo pelas associações, que acrescentam unidade extrínseca do corpo docente, imposta pelo Estado, uma unidade intrínseca, construída com base em interesses comuns e na consolidação de um espírito de corpo. (NÓVOA, 1995, p. 19).

No século XX, escola e sociedade tiveram importante expansão, a figura do professor é envolvida por um importante poder simbólico, a escola e a instrução incorporam a ideia de progresso e os professores são seus agentes. Verifica-se que

da educação não institucionalizada até o presente momento ocorreram mudanças relevantes no processo educacional e na profissão docente.

Costa (2019) registra que na atualidade o papel do professor tornou-se mais amplo e complexo, pois ele deixou de ser apenas o transmissor de informações e conhecimentos, configurando-se como um parceiro do aluno na construção do saber. Parceria esta que, implica em novos saberes e atitudes que possibilitem aos estudantes integrar-se significativamente no processo de aprendizagem.

Em sua essência, ser professor hoje, não é nem mais difícil e nem mais fácil do que era há algumas décadas atrás. É diferente. Diante da velocidade com que a informação se desloca, torna-se datada e “morre”, diante de um mundo em constante alteração, seu papel vem mudando, senão na essencial tarefa de educar, pelo menos na tarefa de ensinar, de conduzir a aprendizagem e na sua própria formação, que se tornou necessariamente permanente. (GADOTTI, 2003).

Segundo Gadotti: “Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores”. (2003, p. 17). Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. O professor contemporâneo se depara com uma série de desafios a serem cumpridos e possui um papel muito importante na sociedade. Costa (2001) afirma que:

O professor não pode refugiar-se nas suas obrigações funcionais, cumprir sua rotina, seus horários e ir embora, abrindo mão do seu papel de educador. Não pode ser apenas um conteudista, um transmissor de conhecimentos. O papel do educador, além de transmitir conhecimentos, é exercer uma influência positiva sobre seus alunos e prepará-los para a vida. (COSTA, 2001, p. 90).

Ser professor é exercer seu papel, cumprir objetivos e ensinar conteúdos, e quando necessário deixá-los de lado para preocupar-se com a formação humana dos alunos. A importância de ser professor é maior do que apenas compartilhar conhecimentos em sala de aula, ele deve encontrar formas de ampliar o significado social, cuidar, ajudar e transformar, deve preocupar-se com os interesses dos seus alunos.

Sobre o papel do professor Barros (2006, p. 171), considera que “[...] a qualidade da mediação que ocorre em sala de aula, incluindo todas as decisões de

ensino assumidas pelo professor, influenciam sobremaneira a relação afetiva que se estabelece entre sujeito-objeto”. Essa relação não é estável, no mesmo indivíduo, alterando-se as formas de mediação, é possível estabelecer uma nova relação com o objeto do conhecimento, favorecendo o processo de aprendizagem. Nesse sentido Barros destaca que:

A dinâmica interativa da sala de aula deve ser sempre permeada por sentimentos de compreensão, consideração, respeito, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto do conhecimento, como também afetam sua auto-estima, traduzindo-se em atitudes positivas do indivíduo em relação a si próprio e ao mundo. (BARROS, 2006, p. 171-172).

Costa (2001) afirma que a atuação do professor vai além da sala de aula, há grande importância em experienciar atividades de aprendizagem novas com os alunos, estabelecendo assim uma aliança de trabalho positiva. O professor torna-se um elo entre educando e o seu redor, possibilitando-lhe a relação do conhecimento escolar com o mundo natural e humano que o rodeia. Costa afirma que:

Quando enfatizamos o papel do educador como criador de acontecimentos, estamos admitindo o poder da iniciativa, da criatividade, da capacidade de inventar caminhos, de descobrir saídas, de forjar instrumentos de trabalho. A educação é uma oficina em que educador e educando trabalham uma relação capaz de resultar em instrumentos que possibilitem ao educando, nos planos pessoal e social, exercitar sua iniciativa, sua liberdade e sua capacidade de comprometer-se consigo mesmo e com os outros. (COSTA, 2001, p. 99).

O professor precisa proporcionar segurança e respeito na forma de trabalhar. A atenção é parte da trajetória na construção da aprendizagem, sendo apenas o começo do caminho a ser percorrido pelo aluno no período de escolarização. O vínculo afetivo que o professor estabelece com o aluno em sala de aula deve ter um caráter gerador de autonomia e de confiança. O vínculo afetivo estabelecido deve favorecer a expressão de elementos importantes para o desenvolvimento do aluno enquanto pessoa completa. A autonomia e o sucesso na construção da aprendizagem são aspectos que acabam por impulsionar a edificação de uma personalidade segura que, progressivamente, se torne capaz de pensar o mundo de forma crítica.

Cabe ao professor, dentro da sala de aula, ser mediador entre o aluno e o objeto de estudo, desenvolvendo seu trabalho com planejamento e profissionalismo, de modo a valorizar sua profissão e encontrar os meios para alavancar as diferentes

capacidades do estudante. O professor precisa encontrar meios para despertar em seu aluno a vontade de aprender e de estar na escola, valorizando com sua abordagem variados aspectos em relação ao objeto de estudo, de modo a motivar os estudantes para a aprendizagem.

1.2 O ALUNO

Ao longo do processo educacional, o aluno vem assumindo diferentes funções na sala de aula, em alguns momentos com mais autonomia, ação e participação; e, muitas vezes, restrito à passividade, atuando como um receptor de informações.

O papel que o aluno assume em sala de aula muitas das vezes se limita a ouvinte, a espectador, a passividade, pouco se possibilita a participação, a autonomia e a interação. Tais tendências implicam num tipo de formação, na qual o educando corresponde a um tipo de papel que, a princípio, tenderá a assumir no quadro social. Retomando-se historicamente, conforme síntese de Saviani acerca das diferentes modalidades de ensino e suas implicações, para a: “Pedagogia Tradicional a questão central é aprender, para a Pedagogia Nova aprender a aprender e para a Pedagogia Tecnicista aprender a fazer”. (SAVIANI, 2008, p.14). Em contraposição a estas propostas surgiram tendências pedagógicas denominadas pela literatura como progressistas, que partem de uma “[...] análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação”. (LIBÂNEO, 1996, p.13).

Segundo Saviani (2008), a formação do aluno e seu papel em sala de aula se baseiam, muitas vezes, na atualidade, na perspectiva de educar “indivíduos eficientes”, isto é, aptos a dar sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade da sociedade.

Nesse sentido, propõem mudanças no contexto escolar, especialmente, no que se refere ao papel do aluno em sala de aula, tendo em vista a formação de outro tipo de indivíduo para a sociedade. “Aqui a educação é entendida como processo histórico, global e dialético de compreensão da realidade tendo em vista a sua transformação”. (MARTINS, 2008, p.11). Nessa proposta há uma modificação no papel do aluno em sala de aula e em sua formação, assim como nos conteúdos a serem trabalhados.

A formação do aluno relaciona-se não apenas com conteúdos escolares, mas esses dialogam com problemas da sociedade e, mais ainda, o papel do aluno em sala de aula como participante é considerado. O estudante é visto como um sujeito capaz de pensar, agir, dialogar e ouvir, ou seja, ele é “concebido” como indivíduo que tem ação – e não mais como agente passivo, tornando-se personagem principal do processo. Nessa proposta, “[...] o trabalho escolar não se assenta, prioritariamente, nos conteúdos de ensino já sistematizados, mas no processo de participação ativa nas discussões e nas práticas sobre questões da realidade social imediata”. (LIBÂNEO, 1994, p. 69). Nesse processo realizam-se as discussões, os relatos de experiência vivida, assembleia, a pesquisa participante, o trabalho de grupo, a fim de serem trabalhados a partir do interesse dos próprios alunos.

Variados são os fatores que afetam a aprendizagem do estudante, principalmente quando a afetividade positiva não faz parte de sua vida cotidiana e escolar. Muitas vezes o aluno não está preparado para entrar na escola e o afastamento dos pais se torna difícil para ele. Diante dessa situação, durante o processo de construção de conhecimento o aluno tem necessidade de se sentir aceito e acolhido dentro de suas características específicas. Por isso, o acolhimento do professor é um ponto chave para o aluno interagir satisfatoriamente com os que o cercam no ambiente escolar.

Quando o aluno passa a ser o centro das preocupações da instituição de ensino, ao se considerar que a missão da escola é a de criar oportunidades para aprendizagem, a relação professor-aluno se torna mais produtiva e abre-se mais espaço para que a afetividade esteja presente na construção do conhecimento. O aluno em sua condição de aprendiz espera que o ambiente escolar, seja diferente do meio em que ele vive, e também que o educador seja diferente das pessoas do círculo de amigos que ele conhece – desse modo sendo necessário a construção de um respeito mútuo, acerca das diferenças sociais e familiares.

1.3 AFETIVIDADE

A afetividade é definida pelo Dicionário Aurélio (FERREIRA, 1994), como um conjunto de fenômenos do psiquismo humano, que se manifestam através das emoções, sentimentos e paixões acompanhados pela impressão de dor ou prazer, de

satisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou tristeza. A considerar essa definição, e transpô-la para o meio educacional, é possível entender que ao ser vivenciada e exteriorizada pelo indivíduo, a afetividade serve como elemento unificador no propósito de aprender com qualidade.

A afetividade precisa ser entendida como um conceito amplo, pois pode significar “[...] componente orgânico, corporal, motor e plástico, que é a emoção, apresenta também um componente cognitivo, representacional, que são os sentimentos e a paixão”. (DÉR, 2004, p. 61).

Os conhecimentos sobre a emoção e seus complexos processos de constituição, ao tratar do conceito do humano como ser racional, vem sendo revistos, e dando destaque a uma direção “[...] em que a afetividade e cognição passam a ser interpretadas como dimensões indissociáveis do mesmo processo, não sendo mais aceitável analisá-las isoladamente”. (LEITE, 2006, p. 17).

Leite (2006), nos fala que Wallon apresenta uma teoria psicológica sobre o desenvolvimento humano centrado na ideia da existência de quatro grandes campos funcionais determinantes desse processo: a afetividade, a cognição, o psicomotor e, como resultante do somatório desses campos: a Pessoa Completa – sendo o desenvolvimento humano analisado e explicado pela contínua interação dessas dimensões.

A afetividade constitui um domínio funcional tão importante quanto a inteligência, são interdependentes embora tenham funções bem definidas e diferenciadas entre si. Para que ocorra um efetivo e seguro desenvolvimento da criança, a afetividade e a inteligência precisam estar articuladas. A teoria walloniana trata das emoções na vida das crianças, investigando todos os meios sociais nos quais ela tome parte, entre eles a família e a escola, destacando a importância das emoções na relação professor-aluno. Nesse sentido, Mahoney e Almeida (2000, p. 9), nos fala que:

Entender o processo de desenvolvimento do aluno é indispensável para a construção do conhecimento do professor. Esse processo é apresentado de diferentes formas por várias teorias. Cada uma privilegia dimensões diferentes e explica as relações entre elas a partir de pressupostos, assumidos como verdadeiros.

A teoria walloniana permite compreender o indivíduo em sua complexidade, indicando as relações que dão origem a sua totalidade, mostrando uma visão integrada da pessoa e do aluno. Entender o aluno nessa perspectiva é colaborar para que o processo de ensino-aprendizagem se efetive de maneira a contemplar o desenvolvimento do cognitivo, do motor e do afetivo.

A afetividade desenvolve-se em um processo de cinco estágios, conforme descrito por Wallon ao empreender seu estudo sobre o desenvolvimento humano. Sua teoria aponta para duas ordens de fatores que irão constituir as condições em que emergem as atividades de cada estágio: fatores orgânicos e fatores sociais.

A seguir, passamos à descrição da sequência de estágios proposta por Wallon, conforme sintetizados por Mahoney e Almeida (2000). O primeiro estágio, denominado Estágio Impulsivo-emocional, de 0 a 1 ano. É dividido em duas fases, na primeira, a impulsiva, predominam atividades que visam a exploração do próprio corpo em relação às suas sensibilidades internas e externas. Na segunda fase, a emocional, já é possível reconhecer padrões emocionais diferenciados para medo, alegria, raiva, etc., inicia-se o processo de discriminação de formas para se comunicar por meio do corpo.

O segundo estágio, denominado Sensório-motor e Projetivo, de 1 a 3 anos. As atividades se concentram na exploração concreta do espaço físico por meio do agarrar, segurar, manipular, apontar, sentar, andar, etc., auxiliadas pela fala que é acompanhada por gestos, inicia-se assim o processo de discriminação entre objetos, separando-os entre si.

O terceiro estágio, denominado Personalismo, de 3 a 6 anos. Caracteriza-se pela exploração de si mesmo, como um ser diferente de outros seres, pela construção da própria subjetividade por meio de atividades de oposição (“expulsão do outro”) e, ao mesmo tempo, de sedução (“assimilação do outro”), bem como de imitação. Concretiza-se ao final do estágio a capacidade de se auto perceber subjetivamente, de se diferenciar em relação à subjetividade do outro.

O quarto estágio, denominado Categorical, de 6 a 11 anos. A diferenciação nítida entre o eu e o outro, conquistada no estágio anterior, dá condições estáveis para a exploração mental do mundo físico, mediante atividades de agrupamento, seriação, classificação, categorização em vários níveis, até chegar ao pensamento categorial. A organização do mundo físico em categorias mais bem definidas possibilita um

avanço na compreensão de si mesmo e do mundo como um todo, a partir de categorias lógicas, o que concretiza um avanço cognitivo significativo para o indivíduo.

O quinto estágio, denominado Puberdade e Adolescência, de 11 anos em diante. Nele verifica-se uma notória exploração de si mesmo, como caminho necessário para a construção de uma identidade autônoma. Nesse processo costumam haver confrontos, num sentido amplo, pois na busca pela autoafirmação muitos questionamentos acabam por surgir. Paradoxalmente, pode ocorrer de, simultaneamente, submeter-se a seus pares e a grupos a que pertence. Nesse processo, muitas vezes há um franco movimento de oposição aos valores estabelecidos pelo “mundo adulto”.

Mahoney e Almeida (2000), ponderam que as idades propostas por Wallon foram para as crianças de sua época e de sua cultura. Nesse sentido, precisariam ser revistas para a nossa cultura e para os dias de hoje, entretanto, mais que os limites etários, é preciso observar quais interesses e quais atividades predominam em cada período.

Para Wallon a afetividade constitui em cada estágio um tipo de manifestação ligada às necessidades e possibilidades maturacionais. Pouco a pouco é possível observar progressos nas interações da criança com seu meio próximo. As expressões da afetividade vão se especializando e tornando-se cada vez mais fortes junto às interações sociais. A relação afetiva entre os sujeitos no processo de ensinar e aprender, o diálogo, o respeito e a interação assim se robustecem. As condições culturais e sociais influenciam de maneira decisiva o desenvolvimento do aspecto cognitivo, também as relações afetivas são extremamente importantes na prática educativa envolvendo os desejos, os sentimentos e as emoções na relação professor e aluno. Os conflitos, os questionamentos e as oportunidades de convivência social são ampliados com a consciência da importância da afetividade como vínculo.

Almeida (2008), enfatiza que na obra walloniana, a afetividade constitui um domínio funcional tão importante quanto o da inteligência. Afetividade e inteligência constituem um par inseparável na evolução psíquica, pois, embora tenham funções bem definidas e diferenciadas entre si, são interdependentes em seu desenvolvimento, permitindo a criança atingir níveis de evolução cada vez mais elevados.

A afetividade passa a existir de modo positivo quando o aluno se sente respeitado e valorizado, sem isso a aprendizagem é dificultada, o professor e o aluno são interlocutores constantes para alcançar uma educação repleta de sentido.

De acordo com o exposto Almeida nos fala que:

A relação mantida em sala de aula com os alunos deve ser cultivada com sentimentos positivos. Durante o ensino da matéria, o professor deve procurar evitar desgosto ou opressão e criar um clima de igualdade de expressão e oportunidades entre todos, evitando, assim, um tratamento desigual entre os alunos. (ALMEIDA, 2008, p. 353).

Segundo Almeida e Mahoney (2005, p.12), o processo de ensino-aprendizagem só pode ser analisado como uma unidade, pois ensino e aprendizagem são faces de uma mesma moeda; nessa unidade; a relação interpessoal professor-aluno é um fator determinante. Esses atores são concretos, históricos, trazendo a bagagem que o meio lhe os oferece até então; estão em desenvolvimento, processo que é aberto e permanente.

O professor deve estar preparado para implementar uma nova postura em sala de aula, com um olhar respeitoso em sua ação, de modo a conduzir o processo formativo via ações planejadas, capazes de favorecer o desenvolvimento da pessoa completa.

Para Tassoni (2006), promover relações harmoniosas na sala de aula não implica em que o professor tenha que se destituir da sua autoridade e da hierarquia, importantes ao seu papel, e muito menos aceitar tudo o que é feito pelo aluno, sem interferir. Não há incompatibilidade entre estes aspectos e o vínculo afetivo, tanto professores como os alunos identificam seus papéis dentro de sala de aula, e podem manejá-los, ou mesmo flexibilizá-los, em acordo com o demandado pelas circunstância e/ou atividade. Assim, torna-se possível impulsionar o amadurecimento amplo do aluno envolvido no processo, despertando e cultivando valores e afetos na relação professor-aluno, estabelecendo uma base firme para a construção da pessoa completa.

CAPÍTULO 2

PROCEDIMENTOS E MÉTODOS

No capítulo anterior foi apresentada a contextualização histórica dos conceitos de professor, de aluno e de afetividade, tendo sido contemplada a trajetória da relação professor-aluno, algo fundamental para o entendimento de modos possíveis de estabelecimento de relações afetivas no processo de aprendizagem. Certamente a educação é um desafio para a vida de modo amplo, envolvendo a família, o professor, o aluno, a comunidade escolar e os grupos sociais envolvidos na aprendizagem e na vida do estudante.

Um dos desafios para a educação é considerar a importância do vínculo afetivo na realização de atividades que promovam a aprendizagem e a integração, de modo a alavancar o desenvolvimento do aluno em diferentes aspectos. Promover a integração, ao considerarmos os estudos realizados que contemplam a afetividade, como aspecto essencial na aprendizagem, é uma das ações mais efetivas, pois com ela destaca-se a importância das relações humanas no seio das práticas pedagógicas, atentando-se para as vivências dos indivíduos como formas de expressão humana.

A intervenção do professor ao trabalhar com as diversas situações de sala de aula, estabelecendo uma relação favorável com o grupo a fim de promover a troca de saberes, é uma atividade complexa que precisa contemplar as diferenças individuais, de modo a enfrentar as dificuldades de aprendizagem, lançando mão em grande medida dos vínculos afetivos positivos. Visto que, sabidamente, as relações afetivas estão relacionadas às áreas cognitiva, intelectual, física e social, ou seja, contemplam a pessoa como um todo.

Neste segundo capítulo, ao tratarmos dos procedimentos e dos métodos empregados na pesquisa, apresentam-se, a fim de alcançar o objetivo inicialmente estabelecido, as características particulares e os elementos conceituais que definem o tipo de estudo empreendido: bibliográfico, exploratório e de campo. Ao tomarmos esse caminho de pesquisa, buscamos estabelecer quadros explicativos por meio de uma exploração inicial, para em seguida, aprofundá-la com o emprego de entrevistas como instrumento de coleta de dados, junto à população selecionada para estudo.

Também foi realizada a caracterização da instituição pesquisada, a fim de situar o ambiente em que os dados foram coletados, bem como foi apresentado o perfil das participantes da entrevista. Discutiu-se do mesmo modo nesse capítulo os cuidados

éticos empregados na condução da investigação, a fim de preservar os indivíduos que de modo livre e esclarecido aceitaram nos auxiliar neste estudo, e também o sigilo das informações por eles oferecidas.

2.1 CARACTERIZAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

A pesquisa exploratória consiste na realização de um estudo para a promoção de uma aproximação inicial com o tema de investigação, portanto, são esperados limites nessa modalidade de pesquisa. Visto sua ainda experiência inicial face o fenômeno selecionado para o estudo, assim, uma das principais finalidades da pesquisa exploratória consiste em proporcionar maior familiaridade com o problema a ser investigado, com vistas de torná-lo mais claro e explícito ao pesquisador.

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos e hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. (GIL, 2016, p. 27).

As pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar uma visão geral acerca de determinado fato, constituindo a primeira etapa de uma investigação mais ampla. Portanto, caracterizam-se por serem mais flexíveis em seu planejamento, a fim de que novos caminhos possam ser avaliados e considerados pelo pesquisador, na medida em que se apropria dos mais variados aspectos do objeto de estudo.

A considerar os diferentes passos de uma pesquisa exploratória, aparece-nos como momento primordial o levantamento bibliográfico acerca da temática em questão. Assim, por meio de procedimentos metódicos de busca em mecanismos de busca digitais, ou presencialmente em bibliotecas e arquivos, deve-se fazer um bom levantamento do que existe publicado na área de interesse da pesquisa em: livros, artigos científicos, dissertações e teses, anais de eventos, entre outros. Ao discutir a importância do levantamento e da pesquisa bibliográfica, Lara e Molina (2011) enfatizam que:

Seu objetivo é colocar o autor da nova pesquisa diante de informações sobre o assunto de seu interesse. É um passo decisivo em qualquer pesquisa científica, uma vez que elimina a possibilidade de se trabalhar em vão, de se despendendo tempo com o que já foi solucionado. (p. 168).

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente, uma vez que seria impossível pesquisar por si mesmo tantas realidades diferentes e objetos específicos. Assim, nesse momento, cabe ao pesquisador conseguir material e selecioná-lo de modo convergente para seu objetivo geral, filtrando aquilo que pode ser considerado como de fato relevante no sentido de servir como apoio e ponto de partida, de onde se lançará na busca pelas informações específicas de seu objeto de estudo. (GIL, 2002).

Concluído o levantamento bibliográfico, passou-se à leitura e à sistematização das informações contidas na literatura selecionada, a fim de criar um quadro de discussões capaz de situar o objeto de estudo, devidamente inserido no campo de estudos específico. Esse momento foi essencial como preparação para o passo seguinte, a saber, a elaboração de um roteiro de perguntas a ser utilizado como instrumento na pesquisa de campo a que nos propusemos a fazer. Para além disso, também foi importante para que constituíssemos um arcabouço de informações que nos tornasse capacitados a dialogar com os profissionais da área em atividade. A considerar isso, buscou-se estruturar uma intervenção capaz de conduzir interrogações diretas a professoras e a profissionais da gestão pedagógica, público selecionado em razão de entendermos poder nos fornecer informações relevantes sobre o tema pesquisado.

Nesse sentido, optamos pela utilização da entrevista científica como estratégia para levantamento de dados, empregando-se um roteiro de perguntas semiestruturado à população entrevistada. Tal instrumento foi aplicado a oito professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental, uma diretora e duas pedagogas – todas de uma escola municipal de Ponta Grossa. O roteiro de perguntas abrangeu questões ligadas à afetividade, ao seu impacto no processo formativo, também tratou das práticas pedagógicas mais efetivas, ao se considerar a afetividade, das habilidades de um professor para promover o vínculo afetivo, ainda, abordou as dificuldades no trabalho docente e o que mantém as professoras vinculadas à profissão. O roteiro completo é apresentado em Apêndice do presente trabalho.

O registro das falas das professoras, da diretora e das pedagogas se deu por meio de anotações, tendo sido incorporados quando necessário, algumas questões com vistas a um maior esclarecimento acerca do que relatavam. Nos termos apontados por Ludke e André (1986): “Como se realiza cada vez de maneira exclusiva, seja com indivíduos ou com grupos, a entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas”. (p. 34). Ao considerarmos isso na condução de nossa pesquisa, entendemos ter sido acertada a opção pela realização de entrevistas semiestruturadas, tanto no que diz respeito aos resultados obtidos, quanto ao nosso processo formativo em si mesmo.

2.2 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DE PESQUISA E DAS PARTICIPANTES

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola Municipal, na cidade de Ponta Grossa – PR. A escolha da instituição ocorreu tendo em vista o tamanho da instituição, adequado para as demandas de nossa pesquisa, bem como a existência da possibilidade de acesso e de inserção na instituição para realizar o estudo.

Uma vez tendo ocorrido a inserção junto à instituição pesquisada, passamos num momento inicial à observação da mesma, uma vez que esse se trata de um momento fundamental em uma pesquisa que envolva entrevista, podendo, inclusive, detectar aspectos importantes que de algum modo influenciam os entrevistados. Conforme Skalinski Junior (2011), a observação precisa ser entendida como uma estratégia importante, ao ser analisada como parte de um todo, cujo objetivo é coletar o máximo de informações junto à uma população.

A escola pesquisada existe há 51 anos, funciona em período integral atendendo 132 alunos. Está localizada em bairro periférico com população de classe econômica baixa. Na instituição foram entrevistadas uma diretora, duas pedagogas e oito docentes, a fim de manter o sigilo quanto à identidade das participantes as mesmas serão identificadas da seguinte forma: EP (Equipe Pedagógica) e P (Professora), seguido pelo número designado à cada uma. Das onze participantes da pesquisa apenas duas não possuem formação em pedagogia, exercendo a profissão docente com formação em Magistério. O tempo de atuação na instituição varia entre nove meses e trinta e oito anos. O quadro a seguir sistematiza as informações:

Quadro 1 – Caracterização das professoras participantes da pesquisa

Participante	Formação acadêmica	Cargo	Tempo de atuação
EP1	Pedagogia	Diretora	9 anos na instituição e 25 anos de profissão
EP2	Pedagogia / Especialização em Gestão e em Educação Especial	Coordenadora Pedagógica	7 anos na instituição e 24 anos de profissão
EP3	Pedagogia / Especialização em Neuropsicopedagogia	Coordenadora Pedagógica	9 anos na instituição e 18 anos de profissão
P1	Magistério	Professora	20 anos na instituição e 38 anos de profissão
P2	Pedagogia / Especialização em Sociologia	Professora	5 anos na instituição e 6 anos de profissão
P3	Pedagogia	Professora	2 anos na instituição e 8 anos de profissão
P4	Magistério / Licenciatura em História	Professora	17 anos na instituição e 25 anos de profissão
P5	Pedagogia / Especialização em Gestão Escolar	Professora	20 anos na instituição e 37 anos de profissão
P6	Pedagogia / Especialização em Neuropsicopedagogia	Professora	4 anos na instituição e 18 anos de profissão
P7	Pedagogia	Professora	9 meses na instituição e 10 anos de profissão
P8	Pedagogia	Professora	3 anos na instituição e 27 anos de profissão

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

2.3 INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS E ASPECTOS ÉTICOS

Na coleta de dados junto à instituição foi aplicado um roteiro de entrevista semiestruturada, composto por 12 perguntas, cujo objetivo foi o de conseguir informações junto à coordenação pedagógica e às docentes acerca da importância, conforme verificaram em sua prática cotidiana, da afetividade para o bom desenvolvimento da aprendizagem. Para além disso, também foi buscado

informações sobre estratégias pedagógicas que, com maior frequência, eram bem sucedidas a fim de estabelecer vínculos afetivos positivos e produtivos com os alunos.

O primeiro passo para a realização das entrevistas foi conseguir a devida autorização para a pesquisa na instituição. A mesma tendo sido conseguida partimos para a abordagem dos sujeitos da pesquisa, em observância aos procedimentos relativos à ética na pesquisa, apresentando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), APÊNDICE no presente trabalho, com vistas a participação ser devidamente voluntária e encaminhada com atenção aos procedimentos éticos. No processo de conseguir a anuência das participantes, reafirmou-se o sigilo em relação a suas identidades e em relação ao nome da instituição, bem como foi deixado claro o uso que seria feito dos dados levantados e os fins da pesquisa.

Skalinski Junior (2011), ao abordar a questão das entrevistas científicas, afirma ser necessário ter a clareza de que antes de tudo se trata de uma interação social, logo, ela está submetida aos fenômenos objetivos e subjetivos típicos das relações humanas. Ao considerarmos as vantagens e desvantagens dos diferentes modelos possíveis de estruturação do levantamento de informações junto a populações, optamos pela entrevista semiestruturada. Suas principais vantagens podem ser da seguinte forma sintetizadas:

1. superar a dificuldade que porventura entrevistados possam ter em responder por escrito;
2. é possível o esclarecimento de eventuais problemas na compreensão das questões;
3. permite uma cobertura mais aprofundada dos assuntos;
4. caso o pesquisador consiga estabelecer uma boa empatia com o entrevistado, pode conseguir respostas muito autênticas mesmo tratando de assuntos delicados;
5. com o desenrolar da entrevista é possível que se chegue a questões inesperadas, o que colabora sobremaneira para o desenvolvimento do estudo;
6. trata-se de uma estratégia excelente quando busca-se investigar aspectos afetivos e valorativos. (SKALINSKI JUNIOR, 2011, p. 192).

Uma vez elaborado o roteiro de perguntas foi possível passar para a fase de execução da entrevista. As entrevistas foram realizadas de acordo com a disponibilidade de horários das entrevistadas, com duração variando entre trinta minutos e uma hora. Um fato marcante durante as entrevistas, foi termos percebido a satisfação que as entrevistadas tiveram em falarem e em serem ouvidas, o que facilitou a coleta de dados.

Segundo Gil (2016) a entrevista é uma forma de interação social, mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados, mas também com objetivos voltados para diagnóstico e orientação. Ao considerarmos esse aspecto, redobramos nossos cuidados na condução das conversas/entrevistas, visto que a relação de assimetria imposta pela estrutura Entrevistadora-Entrevistada poderia trazer dificuldades inesperadas, mesmo que tenhamos percebido inicialmente uma boa receptividade. O fato das entrevistadas terem muitos elementos a dizer acerca do tema selecionado, foi muito importante para que as coisas corresse a bom termo. As diferenças entre a experiência acadêmica e profissional das entrevistadas contribuíram para que diferentes dimensões do problema de estudo pudessem ser abordadas e examinadas.

2.4 PROCESSAMENTO E ANÁLISE DE DADOS

A abordagem qualitativa foi utilizada para a análise e interpretação dos resultados. “A análise qualitativa costuma trabalhar com significados, valores, crenças, ou seja, com noções de caráter muito particular e que não se dobram facilmente ao processo de quantificação”. (SKALINSKI JUNIOR, 2011, p. 188). A considerar essa questão, é possível entender que na abordagem qualitativa, face à modalidade de instrumentos empregados, os entrevistados experimentam mais liberdade para expressar seus pontos de vista sobre o assunto que é objeto de estudo. As respostas não são previamente delimitadas, e não há a intenção de contabilizar quantidades como resultado, mas sim de possibilitar que o grupo de entrevistados revele, ou mesmo construa, seu ponto de vista gerando sentidos a serem interpretados pelo pesquisador.

Minayo (2002) destaca que essa modalidade de pesquisa tem como uma de suas virtudes dar conta de trabalhar com questões bastante específicas, desse modo contempla uma realidade que não pode apenas ser quantificada, pois também precisaria contemplar significados, motivos, crenças, valores, aspirações e atitudes, a fim de que de fato seja possível atingir uma interpretação mais aprofundada da modalidade de fenômeno estudado.

Tendo como respaldo a abordagem qualitativa, a análise dos dados seguiu alguns passos: inicialmente foi feita a leitura dos registros diversas vezes, com intuito

de selecionar as variáveis significativas para a pesquisa, bem como sintetizar as variáveis em unidades de análise. Conforme Skalinski Junior (2011), no momento desse enfoque gestáltico, o pesquisador deve ler todo o texto da entrevista a fim de familiarizar-se com as informações fornecidas pelo entrevistado, ou seja, é o momento em que se busca a apreensão geral dos dados. É a compreensão do todo que permitirá ao pesquisador a percepção de tendências e iniciar a articulação de suas análises.

Com esse momento concretizado, passa-se a divisão da entrevista em partes, divididas em acordo com o teor das subtemáticas construídas no roteiro de perguntas e também nas respostas encontradas. Essa divisão facilita a análise das respostas e também destaca os principais dados trazidos pelos entrevistados, integrando a compreensão e a representação explicitada por cada um. Com isso, é possível construir blocos de análise, enquanto estratégia que impulsiona o trabalho, o entendimento e as possibilidades de classificação do material analisado pelo pesquisador. Segundo Skalinski Junior (2011, p. 189) é nesse momento que: [...] o pesquisador precisa estabelecer descontinuidades no discurso do entrevistado, verificando em que trechos podem ser encontradas informações que se agrupam acerca de determinado ponto. (SKALINSKI JUNIOR, 2011, p. 189).

Ao encetarmos essa discussão, buscamos deixar claro as principais estratégias empregadas a fim de dar tratamento aos dados obtidos junto às entrevistadas, com vistas a conseguir atingir, ao final do estudo, aqueles que podem ser considerados os pontos ou informações mais relevantes, a partir do critério do objetivo geral inicialmente proposto. Tendo sido feito isso, o coroamento da interpretação dos dados se dá na busca por sintetizar as variáveis que foram isoladas, a fim de apresentar resultados que de fato possam ser conclusivos.

CAPÍTULO 3

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Este capítulo apresenta os resultados e a análise de entrevistas realizadas com 1 diretora, 2 coordenadoras pedagógicas e 8 professoras de uma escola pública municipal de ensino fundamental do município de Ponta Grossa. Os dados das entrevistas foram organizados em 5 blocos de ideias, partindo do critério de terem conteúdos ou objetivos semelhantes no roteiro de perguntas, este procedimento contribuiu para a classificação e interpretação dos dados coletados organizando as informações para a análise dos resultados.

3.1 UNIDADES DE ANÁLISE

A 1º unidade de análise é composta pelas questões 1, 2, 3 e 4 da entrevista, denominada por “Dimensão conceitual”. A 2º unidade de análise abrange as questões 5 e 6, refere-se à “Afetividade, Aprendizagem e Família”. A 3º bloco unidade de análise, contém as questões 7 e 8, é nomeada como: “Dimensão pedagógica”. A 4º unidade de análise, engloba as questões 9 e 10 da entrevista com o título “Ideal de professor e sua autoavaliação”. Por fim, a 5º unidade de análise, com as questões 11 e 12 trata da “Dimensão do profissional”.

Na **1º unidade de análise**, que se refere à “Dimensão conceitual”, foi investigado como as entrevistadas definem o que é afetividade. Para EP1 a afetividade é um vínculo que se estabelece nas relações favorecendo à aproximação entre pessoas em um vínculo social. EP2 argumenta que a afetividade “[...] engloba sentimentos que promovam o bem estar do outro, estabelecendo a confiança”. P3 discorre em sua resposta que a afetividade é necessária nos dias de hoje e P4 vê que a afetividade está presente nos relacionamentos. Enquanto EP3 expressa que: “Afetividade é ter empatia e gostar do que faz”. De modo mais específico P7, demonstra seu pensamento, expressando que a afetividade é: “A relação positiva, que traz vontade de estar com aquela pessoa, tornando as relações mais agradáveis”. Já P1, acredita que a afetividade é: “Dar carinho, abraçar e incentivar seus alunos”. Para a P5 “[...] a afetividade é tudo dentro da sala de aula, mas é preciso saber a diferença entre afetividade e liberdade”. P2 apresenta a seguinte resposta: “A afetividade pode ser um vínculo positivo ou negativo, dependendo da maneira como será estabelecida”.

Ainda em relação a afetividade a P8 faz o seguinte registro:

Eu acredito que é ela quem vai fazer toda a diferença na aprendizagem dos alunos, pois é construída na amizade, no respeito, na autonomia e isso fará com que os alunos e a professora cresçam juntos. Não entendo ser professora sem ser afetiva, já que muitas vezes o abraço da professora é o único carinho que alguns alunos têm.

Segundo Albuquerque e Silva (2015, p.7) é “[...] a partir dos vínculos afetivos que podemos nos relacionar com os outros e com o meio em que estamos inseridos”. A afetividade desempenha um papel extremamente importante nas relações humanas, transformando-se no elo para que se formem vínculos entre professor e aluno.

Compreende-se que as entrevistas relacionaram a afetividade com aprendizagem, entretanto foi perguntado a elas sobre como definem “afetividade”, pontuaram a afetividade como essencial para que a aprendizagem se efetive, pois através dela será possível o estabelecimento de vínculos positivos nas relações entre professor e aluno. Houve maior ênfase nesses aspectos, do que propriamente numa definição conceitual propriamente dita. Destaca-se que P2 pontua o cuidado com o vínculo negativo que pode se estabelecer, despertando indiferença da professora em relação ao aluno e o desinteresse do aluno na aprendizagem por não gostar da professora.

Já no que diz respeito ao papel do professor no processo de ensino-aprendizagem, todas as entrevistadas afirmaram que o professor é o “mediador” da aprendizagem. P2 diz que: “O papel do professor é orientar a aprendizagem e abrir o caminho para o processo de ensino-aprendizagem”. Enquanto a EP2 afirma que o professor é: “O elo mediador que deve manter-se firme, mas sabendo fazer o uso da afetividade, sua postura em sala de aula é o que fará a diferença na aprendizagem dos alunos”. A P7 diz que além de mediar a aprendizagem o professor precisa trazer: “[...] estratégias para a aprendizagem”, inovando sempre que necessário sua prática docente”.

Para Libâneo (1994, p. 79), devemos entender o processo de ensino como o conjunto de atividades organizadas do professor e dos alunos, visando alcançar determinados resultados (domínio de conhecimentos e das capacidades cognitivas),

tendo como ponto de partida o nível atual de conhecimentos, experiências e de desenvolvimento mental dos alunos.

Bons professores explicitam para os alunos o objetivo do estudo que vão realizar. “Partem do pressuposto de que é preciso que os alunos estejam conscientes do objeto de sua própria aprendizagem e que estarão mais motivados se compreenderem porque o fazem”. (CUNHA, 1989, p. 137).

Em relação ao papel do aluno no processo de ensino-aprendizagem, evidenciou-se na resposta das entrevistas o aluno como protagonista. A P4 considera o aluno como “[...] participante da mediação do processo de ensino-aprendizagem”. Já a P5 diz que o aluno é: “A peça chave para que a mediação da aprendizagem aconteça”. O aluno é descrito como: “Sujeito principal para que ocorra à aprendizagem”, pela P6. Já a P7 vê o aluno como “[...] construtor de sua aprendizagem como o interessado”. P8 destaca em sua resposta a seguinte opinião: “Eu acredito que o aluno é essencial para que o processo aconteça, são os alunos que despertam no professor o desejo de buscar novas formas para que a aprendizagem efetive”. Apenas a P3 enfatizou em sua resposta que o aluno nos dias de hoje está atuando como um “ouvinte” de forma desinteressada.

A resposta da P3 sugere que determinados alunos apresentam dificuldade e resistência na interação com o professor, isolando-se de forma que não consigam ter interesse nas atividades propostas em sala de aula, o que dificulta para que alcancem a aprendizagem.

Considerando a resposta da maioria das entrevistadas, o aluno é entendido como o sujeito principal da aprendizagem, de modo que, sem ele, o processo educativo seria esvaziado de sentido, as entrevistadas percebem o ensino como um processo que engloba afetividade e aprendizagem.

Posteriormente, foi perguntando sobre como elas avaliam o papel da escola na formação humana. Dentre as respostas obtidas, destaca-se a EP1, que disse: “A escola está presente na formação da criança quanto à formação de valores e convivência social, não apenas na aprendizagem dos conteúdos”. A EP2 pontuou que nos dias atuais, “[...] a criança só recebe a formação humana por parte da escola”. Já P2 diz que a formação humana é importante para “[...] desmistificar o preconceito na escola”. É possível comparar a fala da P2 com P4 que diz que a escola é: “[...] é necessária para aparar as arestas, juntar as diversidades para que consigam se ver

como uma sociedade por igual”. A P5 considera a importância da formação humana para a transformação das pessoas, atuando na sua maneira de ser, agir e pensar. A P7 acredita que a escola vem com o papel de somar com o que a criança traz de casa, ensinar a se socializar. E por fim a P8 manifesta-se com a seguinte opinião:

Num espaço onde estamos vivendo hoje, sem valores, sem compreensão, vejo que a escola é o alicerce para a grande maioria dos alunos, infelizmente, pois o papel de ensinar vem sendo substituído pelo papel de educar, que deveria ser o papel da família.

Diante das respostas, é possível verificar que a maioria das entrevistadas considera a importância da formação humana na escola, principalmente nos dias atuais, em que a família, conforme seu entendimento, estaria transferindo seu papel de educar para a escola.

A **2º unidade de análise**, composta pelas questões 5 e 6, denominado “Afetividade, aprendizagem e família” as docentes responderam questões sobre qual a importância da afetividade para a aprendizagem e se acreditam que os modelos de relações afetivas familiares influenciam na maneira como as crianças se relacionam com os colegas e com o professor. Para a EP1, a afetividade contribui bastante para a autoestima da criança, colaborando para a assimilação de conteúdos, “afetividade e aprendizagem” caminham juntas. Em concordância com a EP1, a EP2 acredita que “[...] sem afetividade não ocorre aprendizagem”. As entrevistadas P1, P2, P4 e P8 compartilham da mesma resposta considerando a afetividade como fundamental para que a aprendizagem se efetive.

Já P3, P5, P6 e P7, falam que a afetividade é muito importante para a aprendizagem, porque é preciso gostar do professor para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça de forma prazerosa. Diante disto, trazemos a resposta da P5 que afirma que a afetividade: “[...] ocupa um lugar extremamente importante para uma aprendizagem significativa, é uma interação social”. A mesma entrevistada defende que é preciso favorecer um ambiente adequado à aprendizagem significativa e prazerosa, e que esse processo se torna mais eficiente se mediado pela afetividade.

Ainda nesta unidade de análise, foi discutido se há influência dos modelos de relações afetivas familiares na relação das crianças com os colegas e com o professor. Para oito das entrevistas há sim esta influência, de acordo com EP1: “[...] confirmar-se nas brincadeiras, atividades propostas em sala de aula, a criança deixa

transparecer na escola o que ela vivência em casa”. A EP2 diz que: “Os alunos reproduzem comportamentos familiares na escola, com os colegas e com as professoras”. Para P1, P2, P5, P6 e P7, as relações afetivas familiares influenciam diretamente na convivência, pois o modo como a criança é tratada em casa irá refletir na escola. A P4 diz que “[...] é difícil tirar a realidade vivida pela criança do ambiente escolar”. A EP3 e a P3 compartilham do mesmo pensamento, de que não influenciam no ambiente escolar, mas são determinantes para a vida, pois o lado muito afetivo da família prejudica na autonomia da criança.

De acordo com Oliveira (2001), a família é a primeira unidade social com que a criança se comunica, e é nela que tem início o processo de socialização, que lhe permite adquirir personalidade própria e desenvolver suas potencialidades. Para Oliveira “[...] a educação dada pela família orienta a criança quanto ao que deve fazer, dizer ou pensar, levando-a a estabelecer uma escala de valores que norteará sua conduta”. (OLIVEIRA, 2001, p. 13-14).

Dessen e Polonia (2007, p. 22), reiteram que “[...] a família é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva”. Os modelos de relações familiares são determinantes para o comportamento da criança na escola.

A **3ª unidade de análise** é composta pelas questões 7 e 8, e é nomeada “Dimensão pedagógica”, as docentes falaram nesse momento sobre quais estratégias utilizam a fim de estabelecer um vínculo afetivo positivo com seus alunos e, foi perguntado a elas em sua atuação profissional o que fazem quando verificam que não conseguem estabelecer uma relação empática com seus alunos. A EP1 fala sobre observar a necessidade de comunicação, um “trabalho familiar”, pedindo a parceria da família a fim de desenvolver a participação da criança, considerando a busca de caminhos alternativos para que a criança possa estabelecer uma relação afetuosa com a docente. Para a EP2 é preciso “respeitar a criança”, valorizar o ser humano. Já a EP3 fala sobre a necessidade da docente primeiramente conquistar seu aluno, estabelecendo um vínculo afetivo, para que em seguida possa efetivar-se o processo de ensino-aprendizagem.

Ainda sobre as estratégias para se estabelecer vínculos afetivos positivos com os alunos, a P1, a P6 e a P7, dizem incentivar seus alunos sempre, por meio da conversa e do carinho procurando não bater de frente com os alunos; mencionam que

utilizam também do incentivo material, como adesivos, carimbos, enfim, mimos para seus alunos. Para P2, P3, P4, P5 e P8, é necessário ter carinho e respeito pelo aluno, mas acima de tudo ter empatia para poder colocar-se no lugar do outro, enfatizar para os alunos que eles são importantes. Referente a empatia, P2 fala sobre “[...] a necessidade dos alunos se colocarem no lugar da professora também, a empatia precisa vir dos dois lados”. Sobre isso P4 expõe a opinião de que: “É interessante conhecer a história de vida do aluno, não se colocando como amiga e sim como referência”. Com o mesmo entendimento de P4, P5 explica que: “É realmente cativante escutar seus alunos, dar enfoque ao sujeito, a interação flui bastante, enfatizando o aluno e considerando suas vivências”. Já P3 diz: “[...] sempre os trato com respeito, tento ao máximo incentivá-los para que busquem sua independência e autonomia”. P8 informa que além de praticar a empatia, estabelece combinados com seus alunos, em sua fala ela deixa explícita sua opinião da seguinte maneira:

Sou muito de fazer combinados, tudo o que é combinado antes, não custa caro, se acontece algo errado, todos têm conhecimento e opinam sobre o ocorrido. Se acabo sendo mais enérgica, eles têm consciência do porquê. E isso tem funcionado, pois sabem que se eu falar eu faço, considero que tem dado certo.

Ainda nesta unidade de análise, foi pedido às entrevistadas que explicassem o que fazem quando verificam que não é estabelecida uma boa relação empática com os alunos. Para EP1 e EP2, o bom senso está acima de tudo, se as tentativas da docente em sala de aula foram frustradas, faz-se necessário a busca por órgãos superiores de auxílio (Conselho Tutelar), o profissionalismo precisa se sobrepor. De acordo com o exposto, P5 e P6 relatam que quando não conseguem estabelecer uma relação empática com o aluno, sentem-se decepcionadas, mas a única alternativa a ser seguida é o encaminhamento para a equipe gestora. P7 fala da necessidade de reflexão por parte da docente, invertendo a situação e “[...] se colocando no lugar do aluno”. Quanto a isso, P2, P4 e P8 tentam outras alternativas para conquistar esse aluno, dizem “jamais desistir”, trabalham com o aluno para que consiga ver a realidade do fato que está ocorrendo, mostrando a necessidade de que seja capaz de se colocar no lugar da professora.

Diante das considerações das docentes a respeito da empatia, destacamos uma das competências gerais da BNCC, a saber:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, suas identidades culturais e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BNCC, 2017, p. 10)

Portanto, fica evidente que a empatia deve se fazer presente entre professor e aluno, mas também, entre aluno e professor. O aluno precisa entender o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem, o processo educativo deve ser compreendido por todos os sujeitos envolvidos.

Na **4º unidade de análise**, denominada “Ideal de professor e sua autoavaliação”, composta pelas questões 9 e 10; inicialmente, são debatidas as habilidades necessárias a um professor, a fim de estabelecer um vínculo positivo com os alunos; como segunda questão é colocado em avaliação o modo como lidam com os afetos positivos e negativos, nelas mobilizados no cotidiano de trabalho. A empatia mais uma vez é considerada neste bloco de ideias, conforme expõe EP1: “É indispensável a empatia, se colocar no lugar da criança, dialogando e passando confiança para poder compreendê-la; P7 coloca-se em acordo com EP1 quando expressa que: “[...] precisamos enxergar cada um, ver suas potencialidades e compreender suas dificuldades”. Profissionalismo é o que destaca a EP2 quando diz que: “É preciso buscar o bom senso e utilizar de sua empatia”. Para P3 e P6, o lúdico deve se fazer presente em sala de aula, nas palavras da última: “A criança precisa gostar do que está fazendo para que sua aprendizagem se torne significativa”.

De acordo com Luckesi (2014, p.18): “Ludicidade é um estado interno, que pode advir das mais simples às mais complexas atividades e experiências humanas”. A ludicidade não necessariamente provém do entretenimento ou das “brincadeiras”, mas pode suceder de qualquer atividade que faça os olhos brilharem. Quem instrui deve ser habilidoso no desempenho das suas atividades e ter posse competente daquilo que ensina.

Já P2 afirma que: “A professora precisa gostar do que faz”; enquanto P4 argumenta em torno da persistência no processo de ensino-aprendizagem. P5 coloca que: “Devemos tomar os devidos cuidados para que nossas palavras não afetem os alunos de uma maneira negativa, precisamos saber lidar com nossas emoções”. P8 expressa-se com a seguinte fala: “Ser gente, ser humano, não entendo ser professora

detentora do saber, precisamos ter humildade suficiente para reconhecer nossas limitações”. P1 não soube especificar quais as habilidades o professor deve ter ou desenvolver para obter vínculo afetivo positivo com seus alunos. Já EP3 diz que: “O olhar da coordenadora pedagógica em um trabalho conjunto com a professora ajuda a desenvolver essas habilidades”.

Nesta mesma unidade de análise as docentes se auto avaliaram em relação aos afetos positivos e negativos que são mobilizados em seu cotidiano escolar. A EP1 falou que se coloca em duas situações: “Como sou a referência da escola mobilizo um afeto negativo que é o medo”. E o afeto positivo que ofereço é: “Quando a criança chega para mim, faço com que ela busque seu equilíbrio emocional trazendo-a para si e, através da conversa tirar suas vivências e comparar com as minhas experiências na infância”.

Para EP2 o afeto positivo é demonstrado da seguinte forma: “Com a procura do equilíbrio, o cuidado com o modo de falar, pensar no prejuízo que suas palavras podem causar na vida da criança – consequências para a vida”. A P1 relata que seus afetos positivos são mobilizados quando ela procura fazer de tudo para que a criança aprenda, destaca a importância do olhar cuidadoso da professora para com seus alunos. No que tange os afetos negativos, diz se sentir muito frustrada em relação a falta de incentivo da família na aprendizagem dos alunos.

P2 conta que: “Os afetos positivos são maiores que os negativos, os positivos são capazes de mobilizar a criança, enquanto os negativos começam em casa com a falta de apoio o que gera uma frustração por parte da professora”. Tanto P1 como P2 enfatizam a importância da família no processo de ensino-aprendizagem, a falta de participação familiar gera a frustração nas docentes, pois acabam se sentindo enfraquecidas e sem apoio, o afeto positivo que por elas é mobilizado acaba se perdendo.

A P3 relata que já passou por experiências negativas tentando fazer uso do afeto positivo, conta que os alunos confundiam sua afetividade com liberdade. Mas agora, acredita possuir habilidades para conseguir se impor diante dos alunos. Diferentemente de P3, P4 relata que consegue administrar bem os momentos de altos e baixos. Já P5 relata ser muito amorosa e por conta disto, acaba não conseguindo manter a disciplina dos alunos em sala de aula, para ela significa um afeto negativo. P6 e P7 compartilham da mesma opinião, que é: “Quando a professora

mobiliza afetos positivos os objetivos de aprendizagem são atingidos, mas com os afetos negativos, os mesmos objetivos não são alcançados”. P8 afirma utilizar os afetos positivos em sua prática docente com o seguinte relato: “Eu sou mais dos afetos positivos, acredito que o aluno vai aprender mais se gostar do professor, mas também sei que devo exigir, e eles compreendem que quem ama corrige”.

Nas respostas obtidas foi possível verificar que as entrevistadas sabem utilizar de suas habilidades profissionais para estabelecer um vínculo afetivo positivo com seus alunos e, também conseguem diferenciar os afetos positivos dos negativos em sua prática docente, bem como fazer os ajustes necessários quando a aprendizagem não está se efetivando.

Na **5ª unidade de análise**, denominada “Dimensão do profissional”, composta pelas questões 11 e 12, é feito o apontamento das dificuldades de trabalho e as circunstâncias que já levaram as docentes a pensar em buscar outra profissão, e o que as manteve vinculadas à profissão docente; na segunda questão, a considerar o início de sua carreira, avaliam se houve muitas modificações em relação ao modo como os alunos vivenciam e demonstram sua afetividade.

EP1 relata em sua resposta que já pensou em procurar outra profissão, disse gostar da área de exatas. Na igreja que frequentava começou um trabalho com o grupo de crianças, e na escola lecionava na educação infantil, conta ter se realizado como educadora com essas experiências. Foram essas experiências que a levaram a não desistir da profissão docente, em suas palavras: “Sou alfabetizadora nata, me encanto quando a criança consegue ler, muita das vezes, esta mesma criança com a vida desestruturada vai ter sua vida transformada”. Já EP2 disse que: “Já pensei em desistir devido à uma crise por excesso de tarefas, gostava muito da sala de aula, sempre quis ser professora e isso me fez persistir”. P1 fala que já pensou em buscar outra profissão devido a decepções, falta de apoio da família dos alunos, cobranças do sistema educacional, desvalorização do professor (salário) e falta colaboração entre a colegas de trabalho, mas manteve-se firme devido ao grande amor que sente pela profissão docente. Partilhando deste mesmo pensamento P2 afirma que já pensou em buscar outra profissão devido à falta de reconhecimento e o que à mantém na profissão é gostar muito de ser professora. Para P3 o desgaste emocional e a frustração com as crianças há fez pensar em desistir, mas buscou seu equilíbrio emocional e continuou como professora.

P4 e P6 afirmam que várias vezes já procuram outra profissão, mas o que ser professora é o que sabem fazer. P7 expõe que pensa em outra profissão, está até fazendo outra graduação (Fonoaudiologia) e comentou que “[...] meu objetivo é atender uma criança de cada vez, me dedicar a criança com dificuldade, tenho a crença de que todo mundo é capaz de aprender”.

Logo EP3, P5 e P8, contam nunca terem pensado em exercer outra profissão, EP3 diz “[...] eu gosto do que faço e traço metas de trabalho, é minha realização”. Já as seguintes palavras são de P5:

Gosto muito de crianças e de ensinar, sempre busco a interação, levar o conhecimento, quando sinto que a aprendizagem acontece me sinto uma pessoa melhor. Claro que tenho meus desapontamentos com o sistema, mas procuro fazer aquilo que acredito ser o certo.

Comparável a P5, P8 apresenta sua opinião:

Nunca pensei em exercer outra profissão que não o magistério. Eu amo o que faço. Hoje, vendo o final da carreira se aproximando, já penso, será que vou suportar viver sem meu trabalho? Sei que está tudo muito difícil, relacionamentos, cobranças, mas acredito que a melhor profissão é ser professor, pena que somos desvalorizados pela sociedade, às vezes até mesmo por colegas de profissão.

Diante do exposto pelas docentes, Nadal e Papi ponderam que:

A humanidade vive um momento de incertezas, as quais emergem do contexto social, político e econômico mais amplo, gerando desafios importantes pelo que podem significar e pelos resultados que, se acredita, podem trazer. (NADAL; PAPI, 2007, p. 17).

Para Nadal e Papi (2007), ensinar não é algo natural, uma tarefa simples, o trabalho de ensinar é complexo, pois envolve o elemento humano em situações únicas e imprevisíveis. O espaço onde o professor desenvolve sua prática é carregado de conflitos e de sentimentos diferentes, pois envolvem relações humanas de diferentes ordens.

Ainda nesta 5ª unidade de análise, as docentes compararam o início de sua carreira profissional, a considerar o modo como os alunos vivenciavam e demonstravam sua afetividade, e de que maneira essa relação acontece agora. EP1 e EP2, afirmam ter ocorrido muitas mudanças, como por exemplo, a valorização do

professor, havia o apoio da família, era uma parceria entre escola e família, a criança tinha expectativas boas perante a escola e era ensinada a gostar do professor. Hoje em dia há uma vulnerabilidade da escola e do professor (ouvidoria); EP2: “[...] vivemos em uma sociedade desajustada que afronta o professor”.

Para P2, P4 e P8, muita se perdeu no decorrer dos anos, o afeto negativo está cada vez mais escancarado, para P4 “[...] vivemos em uma sociedade violenta e sem valores, em casa desconstruíram a imagem do professor”. P2 expõe que: “O maior desafio do professor hoje é ensinar quem não quer aprender”. Antes a criança era mais inocente, hoje em dia já são os filhos de pais egoístas que estão chegando à escola, declara P7. O entendimento de P6 foi semelhante ao de P7, quando acrescenta que: “Houve um impacto muito grande, pois a criança traz em si muito da família”. Enquanto P8 faz a seguinte consideração:

Nesses vinte e sete anos de profissão docente percebo que muita coisa mudou, muitos valores se inverteram, mas o carinho existe, não numa mesma intensidade, pois lembro que no início existiam datas que recebíamos presentes, mimos, isso hoje não se faz, mas ainda assim, eu amo abraçar e incentivar meus alunos, indiferente da situação.

P8 relata reafirma seu pensamento com a seguinte apreciação:

Como houve mudanças! As crianças hoje estão mais ásperas e violentas, não conseguem ter equilíbrio emocional, não podemos nos posicionar sobre nada perante o aluno. Antes o professor era referência, hoje é o aluno. Precisamos dar ênfase ao lúdico, a formação humana, apreciação da natureza, são muitas atribuições para o professor. Eu sei que é para o bem do aluno, mas acaba sobrecarregando o professor.

E por fim EP3, P1 e P3, revelam a mesma opinião de que as crianças sempre foram as mesmas, entretanto, ocorreram mudanças com o professor, para P1 antigamente a professora tinha mais autonomia para trabalhar; EP3 fala que “[...] o professor não deve perder o controle da turma, afirmar sempre para seus alunos que a referência em sala de aula é ele”.

Segundo Esteve (1995, p. 100), há um autêntico processo histórico de aumento das exigências que se fazem ao professor, pedindo-lhe que assuma um número cada vez maior de responsabilidades. No momento atual, o professor não pode afirmar que a sua tarefa se reduz apenas ao domínio cognitivo. Para além de saber a matéria que leciona, pede-se ao professor que seja facilitador da

aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho de grupo, e que, para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos, da integração social e da educação sexual, etc.; a tudo isto pode somar-se a atenção aos alunos especiais integrados na turma.

Comparado a este processo de exigência de maiores responsabilidades educativas ao professor, registrou-se nos últimos vinte anos um processo de inibição das responsabilidades educativas de outros agentes de socialização, de modo que:

A família constitui o caso mais significativo, devido à incorporação da mulher no mercado de trabalho e à redução dos membros e das horas de convívio. Neste sentido, são cometidas à escola maiores responsabilidades educativas, nomeadamente no que diz respeito a um conjunto de valores básicos que, tradicionalmente eram transmitidos pela família. (ESTEVE, 1995, p.101).

De acordo com a maioria das docentes ocorreram mudanças significativas nas últimas décadas, o professor era respeitado e visto como referência, os alunos traziam expectativas positivas em relação à escola e a aprendizagem. A relação professor e aluno tornou-se cada vez mais conflituosa, de maneira que o aluno se permite, sem impunidade, afrontar o professor.

Além da desvalorização salarial, produziu-se uma imagem social fragilizada da figura do professor perante a sociedade, falta de respeito por parte dos alunos e a ausência de apoio familiar foram as maiores queixas das entrevistadas em suas colaborações com a presente pesquisa.

As considerações das entrevistadas mostram que se sentem desmotivadas e enfrentam uma crise de identidade profissional, ocasionando sentimentos contraditórios em relação à sua prática docente, causando o desejo manifesto de abandonar a docência. Mas por outro lado, também há momentos em que relatam gostar da profissão, mesmo diante dos desafios por ela enfrentados e, acima de tudo, fazem o uso da afetividade para alavancar seu relacionamento profissional com os alunos, para que estes transformem-se em sujeitos ativos de sua aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização da presente pesquisa foi possível identificar a representação acerca da afetividade e de sua relação com a aprendizagem a partir de um grupo de profissionais que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, considerando, especialmente, os fatores que influenciam o estabelecimento de vínculos afetivos positivos entre professor e aluno.

Inicialmente abordamos conceitos relativos à história da profissão docente, ao papel do aluno nos diferentes contextos históricos, bem como as modificações do papel atribuído à afetividade enquanto variável geradora de impacto na aprendizagem. A fim de complementar esse primeiro momento conceitual, calcado em uma pesquisa de caráter bibliográfico, passou-se a uma pesquisa de campo junto a uma instituição escolar do município de Ponta Grossa. Assim, buscamos articular o que nos foi dado saber pela teoria lida, após o levantamento bibliográfico, com os relatos de profissionais da educação que vivenciam cotidianamente as demandas emergentes nas instituições de ensino.

Nesse sentido, foi realizada uma pesquisa de campo nas quais colaboraram como entrevistadas uma diretora, duas pedagogas e oito professoras de uma escola municipal. Assim, nessa etapa buscamos investigar, a partir de dados empíricos, suas representações acerca da afetividade e de seu impacto sobre a aprendizagem dos estudantes. Como parte desse processo, foram também abordados o papel do professor e o papel do aluno para o estabelecimento de um efetivo vínculo de trabalho em favor de processo de ensino exitoso.

Partindo de uma abordagem qualitativa de pesquisa, investigamos as representações das profissionais e verificamos que de modo geral consideraram a afetividade importante e se mostraram sabedoras da relevância do seu papel dentro de sala de aula. Ao abordar-se nas entrevistas questões relativas à formação e às relações humanas dentro da escola, as entrevistadas registraram que consideram fatores de grande importância, já que, muitas vezes a criança só recebe uma formação mais aprofundada no meio escolar, tendo em vista a situação de pobreza econômica e cultural em que alguns alunos estão inseridos. O foco nas relações humanas, para elas, também seria capital para a promoção de vínculos intraescolares capazes de

desmistificar preconceitos, acerca das diferenças de modo a trabalhar no sentido de criar vínculos geradores de coesão na diversidade.

Desmistificar os preconceitos e aglutinar diversidades têm sido questão emergente no seio das instituições de ensino de modo geral, o trabalho no sentido de uma verdadeira inclusão escolar passa pela questão da afetividade entre os pares e depende do envolvimento de todos os agentes ligados à escola. A considerar esse quadro, as entrevistadas enfatizaram a questão da família destacando a importância de sua participação, enquanto variável que influencia decisivamente o modo como as crianças se relacionam na escola. No que diz respeito à importância do trabalho em conjunto entre família e escola existe consenso entre as participantes da pesquisa, verifica-se que na visão das mesmas a parceria família-escola favorece abertura de caminhos para a criação de vínculos afetivos positivos entre professores e alunos, visto ser possível contar com elementos simbólicos que dizem respeito ao seio familiar para encaminhar o trabalho, o que também acaba por alavancar a efetivação de aprendizagens significativas.

No que diz respeito à dimensão profissional, constatou-se que as docentes entendem saber utilizar estratégias pedagógicas para estabelecer vínculos afetuosos com seus alunos. Destacam, nesse sentido, a importância da empatia, da necessidade de conhecer seu aluno, pois de posse dessas duas variáveis se tornaria mais fácil estabelecer uma comunicação efetiva. As professoras relatam que para se aproximar dos alunos empregam suas habilidades e técnicas de profissionais da educação, de modo atrelado ao bom senso na condução da relação, quando não conseguem estabelecer um vínculo positivo em sala de aula, de modo geral recorrem à equipe pedagógica.

Parece-nos, ainda, importante destacar aqui as considerações das entrevistadas no que diz respeito à ideia de que o interesse pela aprendizagem precisa partir do aluno, apontam que para que isso possa ocorrer a contento. É essencial que o estudante se sinta acolhido pela professora e aprecie a sua presença.

Houve relato das entrevistadas no sentido de que em algum momento de sua carreira já cogitaram mudar de profissão, isso em razão de diversos fatores, tais como: ausência de uma maior participação da família; falta de respeito por parte dos alunos; desvalorização profissional; e mesmo a pouca colaboração entre colegas de trabalho. Em que pesem esses aspectos, os relatos vão majoritariamente no sentido de que o

alcance do equilíbrio emocional foi decisivo para a permanência, mesmo que em algum nível várias professoras relataram sentirem-se fragilizadas no exercício de sua profissão, notadamente, em razão do reduzido amparo e apoio, o que leva a sentimentos contraditórios acerca de seu trabalho como docente.

A presente pesquisa nos permitiu concluir, mesmo em se tratando de um estudo de caráter exploratório, que as entrevistadas têm clareza acerca do quanto a afetividade é importante no processo de ensino-aprendizagem. Com isso em vista, indicam saber utilizar suas habilidades profissionais para impulsionar esse aspecto, de modo a considerarem os diversos fatores que impactam o estabelecimento de vínculos positivos. Ao considerarem esses aspectos, não culpabilizam o aluno em caso de fracasso no desenvolvimento escolar, preferindo dar maior ênfase a elementos que afetam o estudante como um todo, mesmo aqueles que ultrapassam a sala de aula. De modo geral, foi possível constatar que as entrevistadas são profissionais experientes e, mesmo que relatem a necessidade de maior suporte, dão indicativos em suas respostas, ao cotejarmos as mesmas com a teoria estudada, de que são capacitadas para trabalhar a afetividade junto aos alunos como elemento decisivo no processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Iracema Nayara; SILVA, Cleania de Sales. A afetividade na aprendizagem: o olhar de alunos do 6º ano do ensino fundamental. **Form@are**, Teresina, v. 3, n. 2, p. 3-18, jul./dez. 2015.
- ALMEIDA, Ana Rita Silva. A afetividade no desenvolvimento da criança. Contribuições de Henri Wallon. **Inter-ação**, Uberlândia, v. 33, 2. ed., p. 343-357, jul./dez., 2008.
- ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papirus, 1999.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de.; MAHONEY, Abigail Alvarenga. Afetividade e processo de ensino aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 20, p. 11-30, 1. sem. 2005
- ANTUNES, Celso. **Relações interpessoais e autoestima: a sala de aula como espaço do crescimento integral**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- BARROS, Flávia Regina de. Mediação e afetividade: histórias de mudança na relação sujeito-objeto. In: LEITE, Sérgio Antônio da. (Org.). **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006, p.147-174.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.
- BRASIL. **Base nacional Comum Curricular**. Educação infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretária de Educação Básica, 2017.
- COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **O professor como educador: um resgate necessário e urgente**. Salvador: Fundação Luís Eduardo Magalhães, 2001.
- COSTA, Francisca Thaís Pereira. A história da profissão docente: imagens e autoimagens. In: Anais da Semana de Estudos, Teorias e Práticas Educativas – SETEPE, 6., Pau dos Ferros. **Anais...** Pau dos Ferros: Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, 2016. p. 1-12. Disponível em: <<http://www.editorarealize.com.br/revistas/setepe/trabalhos/Modalidade>>. Acesso em: 4 ago. 2019.
- CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papirus, 1989.
- DÉR, Leila Christina Simões. A constituição da pessoa: dimensão afetiva. In: MOHANEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (Orgs.) **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2004. p. 61-75.
- DESSEN, Maria A.; POLONIA, Ana da Costa. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. **Revista Paideia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007.

- ESTEVE, José M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, Antônio. **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 93-124.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 3. ed. Positivo: Curitiba, 2004.
- GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. Novo Hamburgo: Freevale, 2003.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2016.
- LARA, Angela M. B.; MOLINA, Adão A. Pesquisa Qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias. In: TOLEDO, César A. A.; GONZAGA, Maria. T. C. (Orgs.). **Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas**. Maringá: EDUEM, 2011. p. 121-172.
- LEITE, Sérgio Antônio da. **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia, Ciência da Educação?**. In: PIMENTA, Selma G. (Org.). São Paulo: Cortez, 1996.
- LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e formação do educador. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (Orgs.). **Henri Wallon**: Psicologia e educação. São Paulo: Loyola, 2000.
- MARTINS, Pura Lúcia Oliver. **Didática**. Curitiba: Intersaberes, 2008.
- MINAYO, Maria C. S. (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- NADAL, Beatriz Gomes; PAPI, Silmara de Oliveira Gomes. O trabalho de ensinar: desafios contemporâneos. In: NADAL, Beatriz Gomes. **Práticas pedagógicas nos anos iniciais**: concepção e ação. Ponta Grossa: EDUEPG, 2007. p. 17-33.
- NÓVOA, Antônio. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, Antônio. **Profissão Professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 13-34.

OLIVEIRA, Rita de Cássia S. A formação do ser social. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia S. **Sociologia: consensos e conflitos**. Ponta Grossa: EDUEPG, 2001. p. 10-24.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 40. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SKALINSKI JUNIOR, O. Técnicas de entrevista e sua aplicação em pesquisas científicas. In: TOLEDO, César de Alencar Arnaut de; GONZAGA, Maria Teresa Claro. (Orgs.). **Metodologia e técnicas de pesquisa nas áreas de ciências humanas**. Maringá: Eduem, 2011. p.173-202

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Dimensões afetivas na relação professor-aluno. In: LEITE, Sérgio Antônio da. (Org.). **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. p. 47-74.

APÊNDICE A: ROTEIRO DA ENTREVISTA

IDENTIFICAÇÃO Nome:

Formação acadêmica:

Cargo na Escola:

Tempo que está trabalhando na escola:

QUESTÕES

1. Como você define o que é afetividade?
2. Qual o papel do professor no processo ensino-aprendizagem?
3. Qual o papel do aluno no processo ensino-aprendizagem?
4. Qual sua avaliação acerca do papel da escola na formação humana?
5. Em sua avaliação, qual a importância da afetividade para a aprendizagem?
6. Acredita que os modelos de relações afetivas familiares influenciam na maneira como as crianças se relacionam com os colegas e com o professor? Explique.
7. Em sua atuação profissional como professora, quais estratégias adota a fim de estabelecer um vínculo afetivo positivo com seus alunos?
8. Em sua atuação profissional, o que faz quando verifica que não consegue estabelecer uma relação empática com o aluno?
9. Quais habilidades que um professor deve ter ou desenvolver para obter um vínculo afetivo positivo com seus alunos?
10. Em sua atividade como professora, como se auto avalia no que diz respeito aos afetos positivos e aos afetos negativos que são mobilizados em você no seu cotidiano de trabalho?
11. As dificuldades e as circunstâncias de trabalho já lhe levaram a pensar em buscar uma outra profissão? O que entende que lhe mantém vinculada à profissão docente?
12. Ao considerar o início de sua carreira profissional, você considera que houve muitas modificações em relação ao modo como os alunos vivenciam e demonstram sua afetividade? Como era no início de sua carreira e como é agora?

APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Marilise Scheibel, registro acadêmico nº 16132553, acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, estou realizando uma pesquisa cujo tema é “O vínculo do afeto: a importância da afetividade para a aprendizagem”, sob orientação do professor Dr. Oriomar Skalinski Junior. O objetivo dessa pesquisa é: entender a relação afetiva entre os sujeitos no processo de ensino-aprendizagem.

Sua participação como colaborador da pesquisa será a seguinte: participar de uma entrevista com o pesquisador, com temática relativa à afetividade.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a). A pesquisadora responsável assume o compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo. Não haverá riscos ou ônus financeiro para quaisquer das partes. Sua participação contribuirá para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico em educação.

Eu, _____,
RG nº _____, declaro ter sido devidamente informado (a) e esclarecido (a) acerca da pesquisa e concordo com a minha participação voluntária. Declaro também ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Atenciosamente,

Ponta Grossa, _____ de _____ de 2019.

Assinatura do(a) participante

Assinatura e RA da estudante/pesquisadora