

A influência da afetividade no processo ensino-aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental

The influence of affectivity in the teaching-learning process in the initial years of elementary education

Carla Cristina Lima Quirino

Aluna do 5º período do curso de Pedagogia do Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

E-mail: carlalimaquirino@hotmail.com

Lorena Thaís Reis

Aluna do 5º período do curso de Pedagogia do Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

Vanda Maria Ribeiro

Aluna do 5º período do curso de Pedagogia do Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

Me. Edite da Glória Amorim Guimarães

Professora orientadora (UNIPAM).

Resumo: As crianças, na maioria das vezes, agem de acordo com o meio que as cerca. Aquelas que são bem tratadas e que recebem atenção e afeto reagem de maneira positiva, em todos os ambientes, sabendo expressar-se e demonstrar o que sente e pensa. Por outro lado, as crianças que vivem em contextos em que não há demonstração de afeto e de atenção tendem a se resguardar, ocultando seus verdadeiros sentimentos. Nesse sentido, o presente artigo teve como objetivo analisar a influência que a afetividade estabelece no processo de ensino-aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Buscou-se, ainda, averiguar se a afetividade está sendo trabalhada e como ela acontece na prática pedagógica. Além disso, buscou-se verificar se o professor tem consciência da sua responsabilidade de contribuir para a formação de cidadãos responsáveis, e, também, saber se é importante que o professor demonstre afeto e carinho por seus alunos para que tenham sucesso no processo ensino-aprendizagem. Pressupõe-se que a afetividade interfere no processo ensino-aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento da dimensão cognitiva. A metodologia utilizada, neste estudo, tem como pano de fundo a pesquisa de campo, em que se utiliza de questionários a duas professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A escolha dessas professoras aconteceu de forma a atender nossa pesquisa. Nesse sentido, selecionamos professoras com posturas distintas frente aos alunos: uma em que o manejo da turma seja de forma mais tranquila e outra em que a turma seja mais agitada e a professora mais “brava”. Dessa maneira, poderemos fazer um estudo comparativo entre as duas professoras. Realizou-se uma pesquisa bibliográfica, também, utilizando as concepções dos autores La Taille, Oliveira, Dantas, Saltini entre outros. A partir dos dados coletados, foi possível perceber se a afetividade influencia e se os professores percebem a importância da afetividade no processo ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Afetividade. Inteligência. Processo ensino-aprendizagem.

Abstract: Children, in most cases, act according to the environment around them. Children who are well treated and who receive attention and affection react positively, in all environments, knowing how to express themselves and demonstrate what they feel and think. On the other hand, children who live in contexts where there is no show of affection and attention tend to protect themselves by hiding their true feelings. In this sense, the present article aimed to analyze the influence that affectivity establishes in the teaching-learning process in the initial years of Elementary Education. It was also sought to verify if affectivity is being worked and how it happens in the pedagogical practice. In addition, we sought to verify if the teacher is aware of his/her responsibility to contribute to the formation of responsible citizens, and also to know if it is important that the teacher shows affection for his students to succeed in the teaching- learning process. It is assumed that affectivity interferes in the teaching-learning process, contributing to the development of the cognitive dimension. The methodology used in this study has as background the field research, in which questionnaires are used to two teachers from the initial years of Elementary School. The choice of these teachers happened in order to answer our research. In this sense, we selected teachers with different postures in front of the students: one in which the management of the class is in a more relaxed way, and another in which the class is more agitated, and the teacher stricter. In this way, it was possible to make a comparative study between the two teachers. A bibliographical research was also carried out, using the authors' conceptions: La Taille, Oliveira, Dantas, Saltini among others. Through the collected data it was possible to see if the affectivity influences and if the teachers perceive the importance of affectivity in the teaching / learning process.

Keywords: Affectivity. Intelligence. Teaching-learning process.

1 Considerações iniciais

Com o propósito de analisar o valor atribuído à afetividade no contexto escolar, este trabalho teve como objetivo geral analisar a influência que a afetividade estabelece no processo de ensino-aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A fim de alcançar tal objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: perceber se a afetividade estava sendo trabalhada nos anos iniciais do Ensino Fundamental, descrever como a afetividade foi trabalhada na prática pedagógica e verificar se o professor tinha consciência da sua responsabilidade na formação de cidadãos responsáveis e se teriam sucesso no processo ensino-aprendizagem.

Em relação ao referencial teórico, foram discutidas as seguintes questões: as etapas da construção do “eu”, a afetividade e a inteligência, a afetividade versus o processo ensino-aprendizagem, construindo, assim, um arcabouço para discutir os dados coletados na pesquisa.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho contou com uma pesquisa bibliográfica, em que foram estudadas e analisadas teorias referentes à temática em questão. Além da pesquisa bibliográfica, foi realizada uma pesquisa de campo qualitativa, em que foi aplicado um questionário a duas docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

2 Referencial teórico

2.1 As etapas da construção do “eu”

Para Dantas (1992, p. 91), “a construção do Eu mergulha suas raízes em uma etapa orgânica, que corresponde ao acabamento da embriogênese fora do útero materno”. Nesse sentido, a constituição do eu é uma fase orgânica, que corresponde à conclusão embrionária fora do útero. Ao nascer, o bebê está ocupado simplesmente com seu “Eu” corporal e reage minimamente aos estímulos do meio ambiente externo.

Aos poucos, a partir dos movimentos, o bebê começa a interagir com o meio ambiente. Esses movimentos vão lentamente se tornando uma forma de comunicação. Nessa perspectiva, Wallon (*apud* GALVÃO, 1995, p. 43) preconiza que,

no estágio impulsivo-emocional, que abrange o primeiro ano de vida, o colorido peculiar é dado pela emoção, instrumento privilegiado de interação da criança com o meio. Resposta ao seu estado de imperícia, a predominância da afetividade orienta as primeiras reações do bebê às pessoas, as quais intermediam sua relação com o mundo físico; a exuberância de suas 12 manifestações afetivas é diretamente proporcional a sua inaptidão para agir diretamente sobre a realidade exterior.

Assim, no final do primeiro ano de vida, os movimentos expressivos se tornam a principal forma de comunicação da criança com o meio em que ela está inserida. Esse tipo de relação que a criança estabelece é de natureza afetiva, isto é, o período emocional, fase mais arcaica da vida humana. Nessa linha de pensamento, essa é a única forma que o bebê encontra para se comunicar com o outro, e essa comunicação se dá por intermédio da emoção.

Discorrendo sobre essa temática da afetividade, Wallon (*apud* GALVÃO, 1995, p. 50-51) pontua que

o recém-nascido não se diferencia do outro nem mesmo no plano corporal. Situações comuns ao bebê, como aquela em que, surpreso, grita de dor após morder o próprio braço, ilustram o inacabado do recorte corporal. O bebê ainda não diferencia o seu corpo das superfícies exteriores. É pela interação com os objetos e com o seu próprio corpo – em atitudes como colocar o dedo nas orelhas, pegar os pés, segurar uma mão com a outra – que a criança estabelece relações entre seus movimentos e suas sensações e experimenta, sistematicamente, a diferença de sensibilidade existente entre o que pertence ao mundo exterior e o que pertence a seu próprio corpo. Por essas experiências torna-se capaz de reconhecer, no plano das sensações, os limites de seu corpo, isto é, constrói-se o recorte corporal.

É preciso lembrar que, ao nascer, o bebê não consegue sequer diferenciar seu próprio corpo do corpo do outro, e é a partir da interação que ele estabelece com objetos e com o próprio corpo que ele vai construindo relações de sensações e movimentos, o que, conseqüentemente, irá auxiliar na construção de seu recorte corporal.

Entre os autores que tratam dessa questão, destaca-se Wallon, para o qual

a construção do eu - corporal é condição para a construção do eu - psíquico, tarefa central do estágio personalista. No período anterior à aproximação da consciência de si, a criança encontra-se num estado de sociabilidade sincrética. O adjetivo sincrético é utilizado para designar as misturas e confusões a que está submetido a personalidade infantil. Indiferenciada, a criança percebe-se como que fundida nos objetivos ou nas situações familiares, mistura a sua personalidade à dos outros, e a destes entre si. (*apud* GALVÃO, 1995, p. 51-52)

Os dados teóricos apontados pelo autor supracitado indicam a ideia de que, no início, o recém-nascido não se percebe como indivíduo distinto. A diferenciação entre o eu e o outro só vai ser consolidada progressivamente, por meio das interações sociais.

Assim, quando a criança vai se desenvolvendo, as emoções vão sendo subordinadas ao controle das funções psíquicas da razão, e por toda a vida vão se alternando, numa relação de concordância e, ao mesmo tempo, de oposição. Aos poucos, o ser humano vai se afastando da vida puramente orgânica e afetiva, direcionando-se vagarosamente para a vida racional.

É válido destacar que a atividade emocional, social e biológica ainda é capaz de realizar a mudança entre o estado orgânico do indivíduo e sua etapa cognitiva, racional. A afetividade e a inteligência andam lado a lado permanentemente, sendo que o desenvolvimento dos dois repercute um sobre o outro.

Nessa perspectiva, o psiquismo surge da vida orgânica e garante o acesso ao mundo. Dessa forma, o indivíduo começa a tomar posse de instrumentos que o ajudarão a desenvolver a capacidade cognitiva. Então, a partir da afetividade, cria-se um vínculo poderoso entre a ação do sujeito e os instrumentos intelectuais.

Em conformidade com Almeida (1999), Wallon afirma que a afetividade ocupa lugar central no processo de desenvolvimento da personalidade dos sujeitos e se constitui pelo domínio funcional, que depende de dois fatores, orgânico e social, em uma relação recíproca a qual impede qualquer tipo de determinismo no desenvolvimento humano.

Nesse sentido, a afetividade está dentro do ser humano, ela é a base da vida, norteia o desenvolvimento do sujeito, em especial a construção da sua personalidade.

2.2 Afetividade e inteligência

Oliveira (1992) assevera que as dimensões cognitiva e afetiva vinham sendo tratadas como ciências e, dessa forma, vistas de forma separada. Porém, atualmente, esses dois aspectos foram reunidos na tentativa de recompor completamente o ser psicológico. Assim, a reunião das dimensões cognitiva e afetiva busca superar a divisão artificial desses dois aspectos com o objetivo de acabar com a compreensão fragmentada do funcionamento psicológico.

Nessa perspectiva, Dantas (1992, p. 85) afirma que “na psicogenética de Henri Wallon, a dimensão afetiva ocupa lugar central, tanto do ponto de vista da construção

da pessoa quanto do conhecimento. Ambos se iniciam num período que ele denomina impulsiva-emocional e se estende ao longo do primeiro ano de vida”.

Diante de tais colocações, é importante considerar que a afetividade é vista como manifestação da emoção. A emoção é apenas um instrumento de sobrevivência, característico da espécie humana. Por exemplo, quando um bebê chora ele está dizendo para a mãe que tem alguma coisa errada, que ele está com fome, com alguma dor, precisa ser trocado ou apenas quer colo. O choro do bebê é uma expressão emocional.

Ampliando essa discussão, Dantas (1992) e Wallon (1992) afirmam que a emoção fornece o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos e supre a insuficiência da articulação cognitiva no início da vida da criança. Nessa perspectiva, a atividade emocional é, ao mesmo tempo, biológica e social, tendo em vista que realiza a passagem entre o estado orgânico do ser humano e a sua etapa cognitiva, racional, que só pode ser alcançada a partir do intermédio cultural, isso é, social.

Dantas (1992, p. 90) enfatiza que a afetividade é como uma fase do desenvolvimento, assim, “o ser humano desde que saiu da vida puramente orgânica é um ser afetivo. Portanto, da afetividade diferenciou-se, lentamente, a vida racional”. Discorrendo sobre a temática da afetividade, esse mesmo autor entende que, no início da vida do ser humano, afetividade e inteligência estão embaralhadas, sendo que afetividade e inteligência se influenciam mutuamente. Aos poucos, a diferenciação das duas vai acontecendo, mas uma dependendo da outra para evoluir.

2.3 A afetividade versus processo ensino-aprendizagem

A afetividade é um sentimento que está presente desde o início da vida do indivíduo e suas primeiras manifestações ocorrem ainda no seio familiar.

Em relação a essa temática, Almeida (1999, p. 99) assevera que o meio social é um ambiente distinto da família, mas bastante propício ao desenvolvimento da criança,

pois é diversificado, rico em interações, e permite à criança estabelecer relações simétricas entre parceiros da mesma idade e assimetria entre adultos. Ao contrário da família, na qual a sua oposição é fixa, na escola, por exemplo, ela dispõe ter uma maior mobilidade sendo possível a diversidade de papéis e posições.

Nesse aspecto, o ambiente em que a criança encontra a maior presença da afetividade é no familiar. Além disso, é na interação nas instituições escolares que ela constrói a afetividade, também. Rossini (2002), discorrendo sobre essa temática, afirma que as crianças que têm uma boa relação afetiva são seguras e apresentam interesse pelo mundo que as cerca, entendem melhor essa realidade e apresentam melhor desenvolvimento intelectual.

As crianças, na maioria das vezes, agem de acordo com o meio que as cerca. Aquelas que são bem tratadas e que recebem atenção e afeto reagem de maneira positiva, em todos os ambientes, sabendo expressar-se e demonstrar o que sente e pensa. Por outro lado, as crianças que vivem em contextos em que não há demonstração de afeto e de atenção tendem a se resguardar, ocultando seus verdadeiros sentimentos.

Nesse sentido, segundo La Taille (1992), Piaget assegura que a inteligência humana apenas se desenvolve no indivíduo por intermédio das interações sociais que são, geralmente, desvalorizadas. O ser humano é um ser social, e os contatos sociais vivenciados por ele influenciam em seu desenvolvimento intelectual, ou seja, as relações sociais interferem no processo cognoscitivo, portanto, é impossível pensar no desenvolvimento do ser humano fora do contexto social que ele participa. O ser humano constitui-se na relação com o outro.

Nessa perspectiva, Cunha (2010, p. 96) afirma que

família e escola constroem no indivíduo os universos da sua autoestima, confiança, emoções, sentimentos e atributos que personificam suas estruturas pessoais e seus vínculos afetivos. Escola e família não podem estar dissociadas uma da outra, pois são ligadas pelos veios afetivos do educando.

É preciso lembrar que é possível perceber a pertinência do desenvolvimento de uma prática educacional, pautada no afeto, em que a família e a escola se unem com o intuito de proporcionar ao aluno um ambiente saudável, ou seja, em que a afetividade esteja sempre em evidência, já que a afetividade é um fator pertinente no processo ensino-aprendizagem.

Entre os autores que tratam dessa temática, destaca-se Saltini (2008, p. 69), que defende a posição de que

o educador não pode ser aquele que fala horas a fio a seus alunos, mas aquele que estabelece uma relação e um diálogo íntimo com ele, bem como uma afetividade que busca mobilizar sua energia interna. É aquele que acredita que o aluno tem essa capacidade de gerar ideias e colocá-las ao serviço de sua própria vida.

Sendo assim, as relações estabelecidas pelo educador e pelos educandos devem ser sempre dialógicas, pautadas no respeito e na cordialidade. O espaço da sala de aula deve ser um ambiente em que as crianças se sintam à vontade, pois, quando a criança sente que é bem tratada, respeitada e valorizada, ela se sente parte do meio e, dessa forma, a relação afetiva estabelecida no contexto escolar irá influenciar positivamente no desenvolvimento cognitivo da criança. A afetividade deve estar sempre presente na prática do professor. Nesse viés, Piaget (1975) atesta que o afetivo e o cognitivo derivam de uma adaptação continuada e interdependente.

Nessa linha de pensamento, vale lembrar que as construções intelectuais são permeadas pelo aspecto afetivo, o qual diz respeito aos interesses, às motivações, aos afetos, às facilidades, ao esforço, ou seja, ao conjunto de sentimentos que acompanha cada ação realizada da criança. A afetividade é uma das condições necessárias da constituição da aprendizagem, tendo em vista que ela desempenha um papel importante no funcionamento da inteligência, pois sem o afeto não há interesse, necessidade e motivação para aprender, sendo assim, não haveria aprendizagem.

Nesse viés, Vygotsky (2001, p. 428) postula que

a educação nunca se inicia em um terreno vazio, nunca começa a forjar reações totalmente novas, nunca realiza o primeiro impulso. Ao contrário, sempre partiu de

formas de comportamento já dados e preparados e se refere às suas modificações, sempre tende a modificar, porém nunca a criar algo totalmente novo. Nesse sentido, a educação e a reeducação do que foi realizado. Por isso a primeira exigência de qualquer educação é o conhecimento absolutamente preciso das formas de comportamentos herdados, pois sobre ele se exigirá a esfera pessoal da experiência. E aqui surge com força especial o conhecimento das diferenças individuais.

Dessa forma, o professor não pode ver o aluno como uma folha em branco, pelo contrário, é necessário que o educador compreenda que os alunos já têm conhecimentos prévios e use esses conhecimentos, já consolidados, como ponto de partida para os novos conhecimentos a serem adquiridos.

Ampliando essa discussão, Paulo Freire (1996) defende que o verdadeiro educador é aquele que respeita a leitura de mundo do educando, reconhece a historicidade do saber e o caráter histórico da curiosidade, dessa forma, toma essa experiência como ponto de partida para o ensino.

Então, o docente deve levar em conta as vivências, a realidade dos educandos, os saberes já estabelecidos, para, a partir dessas experiências, motivar o aluno a conhecer o novo. Quando o professor valoriza os conhecimentos dos alunos, eles se sentem mais competentes e capazes e isso interfere positivamente no processo ensino-aprendizagem.

Tristão (2006) assevera que devemos lidar com as crianças de forma inteira, com corpo, mente e uma história de vida. Percebe-se, assim, que, os alunos não devem ser tratados como objetos, tendo em vista que eles são seres únicos, com particularidades. Dessa forma, a educação escolar deve ter a afetividade como principal aliada na busca da concretização da aprendizagem significativa.

Nesse viés, Piaget (*apud* OLIVEIRA, 2001) comparou o afeto como o combustível e a inteligência como representantes do motor, sendo que nenhum dos dois funciona sozinho. Dessa forma, é possível compreender que o professor deve procurar utilizar as emoções, como fonte de energia, a serviço da aprendizagem. É necessário ver o afetivo como parte do processo de conhecimento, já que eles são indissociáveis.

3 Análise e discussão dos dados coletados

Foi realizada uma pesquisa de campo em uma escola pública de Patos de Minas-MG. Foram entrevistadas, assim, duas professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Anteriormente à pesquisa, foi realizada a observação de aulas, nas salas dessas respectivas professoras, com o intuito de analisar o manejo de aulas das docentes.

A escolha das professoras aconteceu de forma a atender nossa pesquisa. Foram selecionadas duas professoras com posturas distintas frente aos alunos: uma em que o seu manejo da turma se dava de forma mais tranquila e a outra em que a turma era mais agitada e a professora mais “brava”. Para manter em sigilo o nome das docentes, serão colocados nomes fictícios para designá-las. O nome Violeta diz respeito à docente mais severa e a docente mais tranquila será aqui chamada de Orquídea.

A postura da professora Violeta é mais tradicional, sendo que ela não aceita nem utiliza metodologias de ensino inovadoras. A razão dessa postura pode residir no fato de a docente já ser efetivada há mais de 12 anos na escola e ter perdido a motivação. Quanto à relação estabelecida entre ela e os alunos, é uma relação autoritária, em que os alunos não têm liberdade de se expressar na aula, devendo apenas concordar com o que é imposto pela docente. Nesse contexto, os alunos são vistos apenas como receptáculos de conhecimento.

Ao contrário da professora Violeta, a docente Orquídea tem uma postura mais aberta, sendo que sua metodologia de ensino é inovadora, pois a docente está sempre se capacitando para melhor atender aos alunos. Os alunos têm liberdade de demonstrar os conhecimentos prévios e suas opiniões nas aulas.

O questionário aplicado teve cinco questões dissertativas. A primeira pergunta do questionário foi: qual a importância da afetividade no processo ensino/aprendizagem? Violeta respondeu: “a afetividade é umas das grandes responsáveis pelo processo ensino aprendizagem o processo fica mais prazeroso e produtivo”. Orquídea disse que é importante porque um completa o outro. “Em um ambiente afetivo onde a criança se sinta acolhida, o aprendizado se torna mais eficaz, pois com confiança no professor o aluno se desenvolve mais rápido”.

Tanto a professora Violeta, quanto a professora Orquídea reconheceram que a afetividade é um importante ingrediente no processo ensino-aprendizagem, e as duas educadoras responderam que por meio da afetividade a aprendizagem se torna mais produtiva.

Cabe, ainda, mencionar que elas reconheceram a importância da afetividade no processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, Vygotsky (2001) afirma que são justamente as relações emocionais que necessitam compor a base do processo educativo. Tendo em conta a influência do aspecto afetivo na aprendizagem dos alunos, é preciso que, no contexto escolar, seja concedida uma atenção especial à afetividade dos alunos.

A segunda questão foi: “a afetividade deve permear a relação professor/aluno. Por quê?” Respondendo a essa pergunta, Violeta disse: “a afetividade deve caminhar junto do nível de professor/aluno. Quando a afetividade ultrapassa pode prejudicar o processo ensino-aprendizagem”. Contrapondo a essa afirmativa, Orquídea enfatiza que: “sempre deve haver afetividade, bom trato, entre aluno e professor. Conforme a questão anterior, quanto mais for a confiança do aluno no professor, melhor será seu desempenho”.

Em face do exposto, é necessário considerar que as professoras foram unânimes em afirmar que a afetividade deve estar presente na relação professor/aluno. Porém, a professora Violeta afirmou que a afetividade, quando em excesso, pode atrapalhar o processo de ensino do aluno.

Diante de tais colocações, é importante considerar a afirmação de Rossini (2001), que diz que a afetividade é primordial para que aconteça o completo desenvolvimento das características do ser humano, é a afetividade quem coordena todas as ações do sujeito. Tendo em vista essa afirmação, percebe-se que a afetividade deve estar sempre presente nas relações estabelecidas entre professor e alunos, uma

vez que, por meio do afeto, é possível que os alunos desenvolvam suas potencialidades de aprendizagem.

A terceira pergunta do questionário consistiu em: “como você trabalha a prática pedagógica de forma a envolver o aluno?”. Violeta disse que “primeiramente seguir regras, combinados, para uma boa disciplina, isto vai gerar respeito e afetividade e consequentemente desenvolver a prática pedagógica”. Porém, Orquídea afirma que “trazendo para a realidade da sala de aula e ambiente escolar os pilares da boa convivência: respeito, carinho, empatia... mostrar a todos os alunos que devemos viver de modo cooperativo em sala de aula, ajudando para ser ajudado e, assim, por diante”.

Segundo a professora Violeta, a prática pedagógica que envolve o aluno é aquela que a afetividade é construída a partir da manutenção de disciplina, em sala de aula, que se dá por meio de regras e combinados que, por conseguinte, levarão ao desenvolvimento da mesma. Ao contrário disso, a professora Orquídea afirma que a prática pedagógica que envolve o aluno é aquela baseada na boa convivência, que acontece a partir do respeito, do carinho e da empatia.

Em conformidade com Freire (1996), ensinar não é “passar” o conhecimento, mas criar oportunidades para a sua construção ou a sua produção. Assim, é importante ter em mente que a prática pedagógica deve nortear a relação afetiva de modo a envolver o aluno e, por conseguinte, influenciar espontaneamente a aprendizagem e a autoconfiança do educando. O aluno deve ser agente de seu processo aprendizagem e a relação estabelecida entre o professor e o aluno deve ser de autêntico diálogo.

A quarta pergunta foi: “qual a relação entre a afetividade e cognição?”. Violeta aponta que “quando há afetividade o conhecimento o processo cognitivo desenvolve melhor”. Orquídea defende que “quanto maior a confiança do aluno no professor melhor será seu desenvolvimento e aprendizagem”.

As postulações disponibilizadas nesta seção permitem assegurar que as professoras afirmaram que, quando existe afetividade, acontece um melhor desenvolvimento cognitivo do aluno e, consequentemente, a aprendizagem. Percebe-se que a professora Violeta se contradiz nas suas respostas. Ao mesmo tempo em que ela considera que a afetividade é importante no processo ensino-aprendizagem, ressalta que normas e disciplina garantem um bom aprendizado.

Em face do exposto, Arantes (2003) assegura que a afetividade e a cognição são inseparáveis, em todas as ações simbólicas e sensorio-motoras dos seres humanos. Portanto, é necessário que os professores tenham uma atenção especial aos aspectos afetivos e cognitivos dos alunos, tendo em vista que é notável a relação existente entre eles, pois o aspecto afetivo exerce uma profunda influência sobre o desenvolvimento intelectual.

A última pergunta do questionário indagava: “como você lida com as emoções de seus alunos em sala de aula (raiva, alegria, satisfação, tristeza, apatia)?”. Violeta argumenta que “depende muito do tipo de emoções, a cada tipo tenho uma maneira para conduzir a turma, procuro manter a calma nos momentos de raiva”. Orquídea assevera que “uma conversa sincera, carinhosa, buscando a angústia daquele aluno se faz necessário, visto que essas emoções ainda são ‘novidades’, pois estão se desenvolvendo agora e precisam saber lidar com essas sensações. Mostrar e indicar o

melhor modo de resolver os problemas que esses alunos enfrentam dentro do seu dia-a-dia de aula”.

A professora Violeta foi direta em dizer que em cada situação ela age de uma forma distinta, isso depende muito do tipo de emoção de cada situação. Ela afirmou, ainda, que procura conservar a calma nos momentos de raiva. Então ela se preocupa com a reação dela. A docente Orquídea tem uma maneira diferente de agir no que diz respeito às emoções de seus alunos, segundo ela, a melhor forma de trabalhar com as emoções dos alunos é por meio do diálogo. Orquídea preocupa-se com seus alunos, porque trabalha afetivamente o tempo todo.

Para que os alunos aprendam, eles precisam perceber que a professora se importa com eles. A docente precisa, realmente, gostar deles, dar-lhes carinho, ouvi-los e valorizar suas capacidades, pois somente assim, é possível formar cidadãos felizes e responsáveis.

Goleman (1995, *apud* ANTUNES, 1999) enfatiza que, se oferecermos mais atenção sistemática à inteligência emocional, à autoconsciência, aos nossos sentimentos, mantermos o otimismo e a perseverança mesmo em situações de frustrações, aumentarmos a empatia e o envolvimento de cooperação e ligação social, o futuro será mais esperançoso.

Se um aluno agir com agressividade, o professor não deve retribuir com agressividade, para que, assim, eles possam aprender que, quando estamos com raiva, não devemos descontá-la nos outros. Os alunos têm que aprender a lidar com seus problemas e suas frustrações.

4 Considerações finais

A partir da pesquisa bibliográfica e de campo, foi possível perceber a influência que a afetividade exerce no aprendizado dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, é notável a importância do papel do professor tanto na dimensão cognitiva, quanto na afetiva dos alunos.

Por meio da pesquisa de campo, foi possível chegar à conclusão de que a afetividade não é valorizada por todos os profissionais da educação, sendo que alguns docentes chegam a afirmar que a afetividade tira sua autoridade. Muitas vezes, os professores não têm consciência da sua responsabilidade na construção da afetividade diante da formação dos seus alunos para que os mesmos possam se tornar seres responsáveis e autônomos. Pode-se perceber, com a pesquisa de campo e com o questionário, que a postura da professora Violeta dentro da sala de aula não condiz com sua prática pedagógica.

Em contrapartida, alguns professores trabalham o lado afetivo no dia a dia na escola, fazendo com que os alunos se sintam acolhidos, confiantes, capazes de gerar ideias, e interessados no mundo que os cerca, desenvolvendo, assim, seu intelecto. Numa boa prática pedagógica, a relação afetiva acontece por meio da boa convivência: respeito, carinho, empatia, confiança e cooperação.

Referências

- ALMEIDA, Ana Rita Silva. *A emoção na sala de aula*. Campinas: Papirus, 1999.
- ANTUNES, Celso. *Alfabetização emocional: novas estratégias*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.
- ARANTES, Valéria Amorim (org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 2003 (Coleção na escola: alternativas teóricas e práticas).
- CUNHA, Antônio Eugênio. *Afeto e aprendizagem: relação da amorosidade e saber na prática pedagógica*. 2. ed. Rio de Janeiro: WAK, 2010.
- DANTAS, Heloysa. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. 17. ed. São Paulo: Summus, 1992.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GALVÃO, Izabel. *Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- LA TAILLE, Yves de. O lugar da interação social na concepção de Jean Piaget. In: LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. 17. ed. São Paulo: Summus, 1992.
- OLIVEIRA, José H. Barros de. *Freud e Piaget: afetividade e inteligência*. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. O problema da afetividade em Vygotsky. In: LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. 17. ed. São Paulo: Summus, 1992.
- PIAGET, Jean. *A representação do mundo na criança*. Rio de Janeiro: Record, 1975.
- ROSSINI, M. A.S. *Pedagogia afetiva*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- SALTINI, Cláudio João Paulo. *Afetividade e inteligência*. 5. ed. Rio de Janeiro: Livraria: WAK, 2008.
- TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. A sutil complexidade das práticas pedagógicas com bebês. In: FILHO, A. J. M.; TRISTÃO, F. C. D. [et al]. *Infância plural: crianças do nosso tempo*. Porto Alegre: Mediação, 2006.

VYGOTSKY, Lev S. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.