



PEDAGOGIA DO ENSINO FUNDAMENTAL II: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO USO DA AFETIVIDADE PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE CIÊNCIAS E AFINS, EM FORTALEZA-CE

Luiz Gustavo Cunha de Castro¹

RESUMO

No presente artigo comunicamos acerca da conjuntura da Pedagogia do Ensino Fundamental II no formato de um relato de experiência do uso da afetividade para o processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Ciências e afins, em Fortaleza-CE. Com efeito, esta pesquisa teve por intuito principal destacar elementos considerados de grande relevância que envolvem a afetividade nas interações sociais entre aprendizes e professores para o processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, a fundamentação teórica buscou verificar a afetividade e cognição de acordo com a visão de Wallon e de Piaget e como esses autores apontam a inteligência e afetividade em suas teorias. Como processo metodológico, utilizamos a pesquisa qualitativa como premissa para nossa pesquisa, e somando-se a isso, demos um caráter bibliográfico para embasar nossas assertivas no que concerne à relevância da afetividade como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, utilizamos como corpus a Escola Municipal Dolores Alcântara, com alunos do Fundamental II – que apresentaram depoimentos por meio de questionário acerca da disciplina de Ciências e afins e como isso reflete na apreensão do saber – e com professores(as) que responderam um questionário acerca de concepções das docentes sobre dificuldades enfrentadas em seu trabalho; mediações e apoios necessários; práticas pedagógicas e afetividade; e interações entre os alunos. Para embasar nossas assertivas nas concepções de afetividade, lúdico, ensino- aprendizagem, utilizamos os postulados de autores como Wallon (2007), Vigotski (2007), Buzetti e Costa (2014), dentre outros pesquisadores que discorrem a relevância da temática supracitada. Como resultado, constatamos que a afetividade pode ser um divisor de águas para o processo de ensino- aprendizagem em sala de aula, e nesse caso se mostrou ser bastante benéfico quando se tratou com discentes da disciplina de Ciências e afins da escola pesquisada, contanto, percebemos que ainda há entraves a serem analisados com delicadeza, casos que demonstram idiosincrasias dos alunos, em que não são todos que tem uma boa apreensão cognitiva, por terem problemas em expressar e em receber carinho, atenção e mesmo dedicação total por parte dos mediadores/professores. Concluímos que toda escola municipal de Fortaleza deveria dispor profissionais da Psicologia para trabalharem em parceria com os professores, de forma interdisciplinar, haja vista alunos com barreiras de ordem emocional e psicológica pode certamente interferir o processo de aprendizado, seja na disciplina de Ciências ou outras.

Palavras-chave: Afetividade. Ensino-aprendizagem. Ciências. Ensino Fundamental II.

¹ Doutor em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol, UNADES/PY

1. INTRODUÇÃO

A maioria dos alunos que estão no Ensino Fundamental II tendem a passar a maior parte do dia na instituição escolar e muitas vezes, esta pode ser considerada como seu segundo lar. Diante desse cenário, acreditamos que o educador exerce um papel muito importante, pois ele precisa fazer com que a criança se sinta acolhida e segura durante todo a sua permanência neste local. Uma vez que é nessa fase da vida escolar, onde o educador está em constante contato com os alunos. Portanto, é necessária uma relação afetiva a todo o momento, seja através da promoção do desenvolvimento do intelecto e motor, do incentivo a autoestima e da socialização, pois em cada atividade realizada influencia no desenvolvimento do aprendiz. Infere-se nesse sentido que a “Afetividade” exerce um papel muito importante em torno do desenvolvimento dos alunos.

Desse modo, a principal problemática tratada nesse estudo visa compreender de que maneira as relações afetivas entre aprendizes-professores podem colaborar para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem no âmbito da afetividade. Em suma, esse trabalho buscou contribuir com a educação dos alunos e de seu processo de aprendizagem por meio da afetividade.

António Damásio (1996) discute emoções e sentimentos como elementos que participam da regulação biológica e determina vínculos entre processos racionais e não-rationais. Cérebro e corpo não podem ser separados, pois constituem uma espécie de conjunto integrado através de circuitos reguladores. Segundo este autor, os sentimentos não são intangíveis nem ilusórios quanto se pressupõe, podendo ser agregados com exercícios mentais e serem estabelecidos em setores cerebrais, estando intimamente relacionados às atividades cognitivas. Para ele a emoção e o sentimento são elementos da razão. Damásio relata que as emoções têm uma função de transmissão de significados a terceiros e podem ter um papel de orientação cognitiva. Isto porque algumas emoções são desencadeadas após um processo de desenvolvimento mental voluntário de avaliação da condição e não provocada por algum instinto. Há um “filtro reflexivo e avaliador” que faz variar a intensidade dos padrões emocionais.

No âmbito das teorias que tem influenciado as reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem Dewey, Bruner, Piaget, Vygotsky, Wallon, Moreno, Novak, acreditam que a dimensão afetiva (motivação, interesses, afeto, emoções) influencia ou é influenciada pela atividade cognitiva (DOLL, 1997; WECHSLER, 1998; MOREIRA, 1999). Nesse sentido, o presente trabalho teve origem a partir das diferentes experiências que já vivenciei ao longo da minha vida. A princípio, os estágios obrigatórios do Curso de Biologia da Universidade Federal do Ceará foram realizados no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Fortaleza, na área de Ciências. Em seguida, nas discussões pautadas em sala de aula, na universidade, em

que pode sanar vários pontos a serem esclarecidos no processo didático-metodológico para o aluno apreender o saber de forma menos mecânica e mais fluida.

As correspondências de afetuosidade no Ensino Fundamental e as formas de contato entre professores-alunos, despertaram minha atenção. Como orientador, presenciava e ficava angustiado com a carência de manifestações afetivas por parte de educadores e familiares para com alguns alunos. Com isso, creio que diversas vezes, de certa forma, este fato acaba reproduzindo na conduta das mesmas em sala de aula com seus colegas, durante as interações em dinâmicas, refeições e atividades recreativas. Os aprendizes ficavam mais sensitivos ou mesmo agressivos quando tratadas com pouca afeição.

Há muitos anos trabalho nesta área, e em todos os momentos tive como preceito norteador da minha prática o afeto. Atento para o afeto como sentimento de afeição, disposição, receptividade, respeito pelo outro e o atentar aos alunos. Por esse motivo, a importância desse trabalho foi tratar o tema afetividade no Ensino Fundamental e da mesma forma procurar compreender como a afetividade é frequente no decurso da aprendizagem, precipuamente quando se trata do processo de ensino-aprendizagem principalmente. Partindo destas vivências e discussões na formação pedagógica, foram delineados os objetivos desta análise. O propósito fundamental fora assimilar qual a relevância da afetividade nos convívios sociais professores-alunos para o processo de ensino-aprendizagem destes. Somando-se a isso, nossa observação foi essencial para averiguarmos o processo de ensino e aprendizagem por meio da afetividade como ferramenta didática e metodológica.

Entre as finalidades específicas, distingue-se: analisar na produção acadêmica da Educação, autores que abordam a afetividade no Ensino Fundamental na relação professores-alunos; examinar em documentos oficiais do MEC do Ensino Fundamental de concepções de afetividade nas interações educadores-aprendizes, distinguir os privilégios de uma convivência afetiva positiva nas relações interpessoais no Ensino Fundamental; observar por meio de questionários a relevância da afetividade no processo de ensino e aprendizagem por meio da afetividade como ferramenta didático-metodológica, no viés do professor e do aluno. Portanto, esta pesquisa de doutorado tem a pretensão de colaborar para o aperfeiçoamento do contato entre educadores e aprendizes, tendo como fruto a melhoria do ensino e do aprendizado. Em seguida retrataremos a metodologia empregado neste trabalho.

Quanto à natureza dessa pesquisa, ela foi desenvolvida utilizando uma pesquisa qualitativa que segundo Trivinos (1987 apud LARA; MOLINA, 2011) “1º) tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave, [...] 2º) os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com o resultado e o produto [...], ainda sobre o processo de investigação de uma pesquisa qualitativa Lara e Molina afirmam “[...] o pesquisador deve iniciar sua investigação, apoiando numa fundamentação teórica geral, numa revisão aprofundada da literatura em torno do tópico em discussão.

Finalmente, o presente trabalho teve por finalidade destacar alguns elementos considerados de grande relevância que envolvem a afetividade nas interações sociais entre alunos- professores para o processo de ensino e aprendizagem por meio da afetividade. Para tanto, a fundamentação teórica buscou verificar a afetividade e

cognição de acordo com a visão de Wallon e de Piaget e como esses autores apontam a inteligência e afetividade em suas teorias. A “Afetividade” também foi discutida contextualizando documentos oficiais do Ministério da Educação e Cultura (MEC), focando em formatos onde acontecem as relações afetivas no Ensino Fundamental. Em adução, foi utilizado um estudo bibliográfico de acordo com Gil (2002).

Destarte, o objetivo geral do presente trabalho de Tese foi o de permear a conjuntura da pedagogia da afetividade no Ensino Fundamental II. Os objetivos específicos relacionados foram: (1) Averiguar como a afetividade pode ser uma ferramenta na resolução de problemas em sala de aula; (2) Mostrar como a afetividade atua para a apreensão das disciplinas ministradas no Ensino Fundamental e suas consequências; (3) Apresentar índices de respostas quanto a aceitação da afetividade no processo pedagógico em sala de aula e (4) Analisar as assertivas dos professores e dos alunos nos questionários realizados para mensurar a realidade da funcionalidade da afetividade para o processo de ensino-aprendizagem por meio da disciplina de Ciências e outras disciplinas.

A pesquisa de campo comunicada no presente artigo foi desenvolvida na Escola Municipal Dolores Alcântara, na cidade de Fortaleza, estado do Ceará, pertencente à Região Nordeste do Brasil. Nesse espaço comunicamos um recorte significativo de percepções e opiniões sobre o tema em discussão coletados de uma amostra de 10 professores lotados na referida escola.

2. MARCO TEÓRICO

A “Afetividade” nada mais é do que os sentimentos, dotado de emoções, também representa os desejos os valores do indivíduo, movendo assim suas ações (PIAGET, 1999; 2005). É necessário primeiramente um desenvolvimento afetivo, preparar bem o psicológico da criança, para que ela possa receber os conteúdos com mais facilidade.

Nesse sentido, a afetividade é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, das condutas e da cidadania, posto que ela causa as mais diversas reações no ser humano. Da nossa observação, postulamos que os alunos são mais sentimentais do que racionais, por isso a atenção afetiva é muito mais importante com elas, se devidamente trabalhada ela irá desenvolver um cidadão mais afetivo, mais honesto e com melhores condutas. Apesar da ligação do aprendizado com a racionalidade, os aspectos emocionais são fatores muito importantes para a educação. A afetividade permite ao ser humano que ele sinta as mais diversas emoções e possa expressá-las, essas emoções são resultados das suas experiências (SILVA; SCHNEIDER, 2007).

Na discussão sobre pensamento e linguagem, Vygotsky relatava que a afetividade conduz a atividade do aluno, pois o pensamento se origina no âmbito da motivação (para ele constituída por interesses, necessidades, inclinações, afeto, emoção) e que mediante cada ideia da realidade existe uma atitude afetiva que se modificou (VYGOTSKY, 1989; OLIVEIRA, 1993).

Para Wallon, que desenvolveu estudos de psicogenética e trabalhou com pacientes nos quais sofreram algum tipo de lesão cerebral, a emoção é a fonte do

conhecimento. Os processos afetivos são antecedentes de qualquer comportamento e determinam a direção do desenvolvimento humano (LA TAILLE, 1992).

Em Novak, a aprendizagem significativa está relacionada com a integração construtiva entre pensamento, ação e sentimento e que um evento educativo é uma ação na qual ocorre mudança de significados e sentimentos entre o professor e o estudante (MOREIRA, 1999).

De acordo com Silva (2012), a afetividade é fundamental a partir dos primeiros anos de vida, pois o contato do bebê com os pais é uma maneira dele se relacionar, permitindo assim o “processo de diferenciação eu/outro”. E é através da afetividade que a criança adentra no mundo simbólico e aprimora sua cognição. As crianças aprendem a se diferenciar por meio das interações, dos jogos e brincadeiras e também convívio do dia a dia.

Já para Brasil (1998) e Dantas (2012), para cuidar é preciso antes de tudo estar comprometido com o outro, com sua singularidade, ser solidário com suas necessidades, confiando em suas capacidades. Disso depende do vínculo entre quem cuida e quem é cuidado” (BRASIL, 1998, p. 25). Cuidar pressupõe uma relação afetiva, inclui interessar pelo que a criança sente, pensa, o que sabe, o que faz, no que está progredindo, ou seja, necessita integrar vários campos de conhecimentos e sentimentos.

Nesse sentido, Craidy e Kaercher (1998) inferem que:

[...] A dicotomia, muitas vezes vividas entre cuidar e educar deve ser desmistificada. Todos os momentos podem ser pedagógicos e de cuidados no trabalho com crianças de 0 a 5 anos. Tudo dependerá da forma como se pensam e se procedem às ações. Ao promovê-las atentamos para a construção da autonomia, dos conceitos, das habilidades, do conhecimento físico e social (CRAIDY; KAERCHER, 1998, p. 59).

A relação entre a escola e a família também deve estar alinhada, Tiba (1996) afirma que as duas instituições de ensino devem estar continuamente colaborando para que o educando desenvolva todo o seu potencial de aprendizado, visto que o objetivo de ambos agentes educadores é o sucesso estudantil, e quando não há amparo afetivo por parte da família, o prejuízo comportamental afeta diretamente o desempenho escolar. Para tanto, é essencial que a criança tenha acesso ao amparo educacional e psicológico para que possa desenvolver todas as competências intelectuais de forma sadia, já que ambas competências não podem ser trabalhadas de forma isolada, o educador deve propor estratégias de parceria entre escola e família, a fim de diminuir os desgastes e aperfeiçoar o diálogo.

De acordo com Mittler (2003, p. 237) “[...] a escola está predestinada ao fracasso quando procura se isolar e não manter conexão com a comunidade onde está inserida”, nesse sentido, a instituição educacional deve levantar projetos que objetivem promover a aproximação entre a família e a escola, outrossim, um relacionamento sincero entre professor e aluno também estimula resultados positivos, visto que tal aproximação produz cooperação e entusiasmo que conseqüentemente diminuem os níveis de evasão escolar.

Práticas afetivas de que tornem o ambiente de aprendizado mais produtivos, sobretudo mais prazerosos, devem ser aplicados no convívio escolar, o intuito de diminuir os desgastes inerentes ao processo de ensino-aprendizagem e aumentar o nível de empenho visto que, muitas crianças enfrentam problemas que parecem intransponíveis, todavia, quando o educando recebe o cuidado do profissional da educação, consegue desenvolver as suas capacidades cognitivas e sociais.

Nesse contexto, infelizmente pode ocorrer das crianças serem encaminhadas para um parâmetro social de violência, álcool e pobreza, que fragilizam a personalidade da mesma, no que segundo Freire (1997, p. 67) “[...] a escola democrática deve estar disposta a compreender e dialogar a realidade dos alunos, visando sempre atender as necessidades dos educandos”. Nessa perspectiva, podemos salientar que o modo de lidar com a criança é essencial para a formação do caráter cognitivo, a educação afetiva também tem o objetivo a independência e criatividade, valorizando sempre as competências desenvolvidas pelo aluno, essa performance de reconhecimento deve ser adotada como meio democrático, a partir de uma postura de autoridade, no entanto, sem a utilização do autoritarismo, ou seja, a postura do educador deve ser de respeito e não de coerção.

A psicopedagoga Leila Sarah Chamat (1997) afirma que quando a afetividade não é desenvolvida através de um vínculo saudável de apoio e ensino, a criança pode bloquear seu potencial cognitivo, levando ao isolamento, nesse sentido, deve haver um trabalho entre família e escola a fim auxiliar o educando a lidar com seus medos, desejos e anseios, esse acompanhamento afetivo deve estar elencado ao diálogo, os pais e os professores não devem pressionar e sobretudo incentivar o protagonismo do educando, sobre a educação e a afetividade Chamat (1997) acredita que o vínculo é essencial para repassar os conhecimentos. A educação afetiva inclui a aproximação do professor como instrumento de ensino no processo de aprendizagem, diminuir as barreiras entre aluno e professor é aproximar a admiração e o companheirismo, essa perspectiva faz que a estrutura de aprendizado se torne mais forte e os vínculos se estabelecem de modo prazeroso.

As atividades que estimulem participação, reflexão, diálogo e cooperação fazem parte da educação afetiva, visto que, o maior objetivo é dar ao aluno a capacidade de se compreender como um indivíduo útil, desse modo, o aluno expõe o protagonismo como resultado, não longe disso, ele desenvolve confiança e também ajuda a construir uma personalidade de liderança, podemos perceber que para o psiquiatra (CURY, 2015).

Quando a escola proporciona aos alunos apoio, aceitação e tolerância, o espaço de convivência se torna mais atraente, a conduta escolar determina a conduta dos educandos, nesse sentido, os indivíduos interagem com facilidade, trocando ideias e construindo relações de paz e cooperação, essa dinâmica de compartilhar as experiências, entender o outro faz parte da aprendizagem e reforça o papel democrático da instituição de educação.

O mal comportamento está atrelado a ausência de disciplina, no entanto para Sousa (2014), a transgressão é vista como um ato de experimentação de fronteiras, ou seja, o aluno normalmente quer descobrir até onde suas atitudes afetam o outro, nesse contexto, o educador deve deixar claro as consequências, lembrando que a

negação não deve ser confundida com a anulação do outro, ou seja, a criança ou adolescente deve se expressar, principalmente quando se trata de sentimentos negativos, entretanto, a forma que ele se expressa que define o grau de qualidade da comunicação, sendo assim, o professor deve estimular o aluno a expor seus sentimentos e ideias da melhor forma possível, visando sempre o amadurecimento das conexões sociais. Quando o aluno não possui a atenção devida, ele pode traçar planos, que em sua concepção de imaturidade comportamental parecem produtivos, porém causam imensos conflitos, nos quais prejudicam o desempenho escolar e dificultam as relações sociais, nessa perspectiva, é fundamental que o professor guie de forma eficiente o educando para uma desenvoltura comunicativa positiva, visto que, de acordo Teixeira (2014), a adolescência é uma fase aonde o ser humano desenvolve um processo psíquico conflituoso, pois o indivíduo transpõe a infância para a fase adulta e tende a ressignificar as suas aspirações sociais, medos e desejos.

As raízes da carência afetiva estão ligadas às lacunas de afetos no âmbito infantil, no entanto, a prerrogativa do excesso de cuidados também é perigosa, visto que ambos comportamentos culminam para prejuízo no processo de desenvolvimento socioemocional do indivíduo, logo, quando o aluno chega a escola, o professor deve observar e procurar atender as necessidades de atenção da melhor forma possível, caso contrário, quando a criança irá passar pelo Ensino Fundamental sem se compreender como pessoa digna de receber atenção, independe do mérito alcançado a validação no âmbito educacional é importante para encorajar ao aluno a concluir projetos e atividades escolares. Quando a criança não é reconhecida ela tende a desenvolver insegurança e baixa autoestima, são sintomas presentes na vida dos alunos que não possuíam o privilégio educação afetiva, visto que quando não são valorizadas tendem a não ser tão produtivas.

Segundo Tavares (2002), a expressão de autoestima significa sentir-se capaz, o que conseqüentemente faz com que o indivíduo se ajuste às mudanças enfrentadas no seu contexto de vida e obtenha sucesso, nesse sentido, é essencial para que o professor validar o esforço do educando, para Tavares a auto estima:

[...] é definida, assim, como visão positiva incontestável de si mesmo, [de modo que] acreditar nas possibilidades pessoais é parte das condições do sucesso escolar, sem considerar o contexto e outras dificuldades que possibilitam e dificultam o rendimento escolar (TAVARES, 2002, p. 4).

Uma proposta bastante interessante de Augusto Cury é o programa Escola da Inteligência, que busca implementar nas escolas o ensino das competências socioemocionais na grade curricular dos educandos, segundo o site oficial do programa são mais de mil escolas conveniadas, muitos professores e alunos se beneficiam, ou seja, essa ideia de desenvolvimento saudável do âmbito emocional é válido e já utilizado em algumas escolas, Augusto Cury utilizou sua experiência como profissional da saúde mental para construir estratégias eficientes (CURRY, 2012).

A LDB deixa bem claro que a formação de um cidadão engloba vários aspectos de cunho afetivo, visto que, a própria instrução de ética precisa ser exercitada desde muito cedo, juntamente com o desenvolvimento da personalidade do aluno. O ensino da tolerância, cooperação e empatia deve estar incluso na dinâmica escolar, a escola tem o papel fundamental no ensino transversal que possui um fim que transpõe a informação, pois está elencada ao convívio social e ao repertório afetivo.

A educação não se restringe às disciplinas meramente científicas, o incentivo à qualidade cidadã, é também uma preocupação do estado, visto que a função da escola é formar indivíduos conscientes do seu papel social, o incentivo da empatia, cooperação e ética. As circunstâncias de aprendizagem afetiva operaram para flexibilizar as conexões interpessoais e elenca um direcionamento e de transmissão mais clara e objetiva de conhecimento intelectual e emocional, pois os alunos conseguirão desenvolver, no âmbito do estudo, novas noções de convívio vinculadas ao objeto da exploração intelectual.

Lee e Anderson (1993), procurando estabelecer a integração entre aprendizagem e motivação, buscaram determinar como os fatores motivacionais, afetivos e cognitivos influenciam na qualidade do envolvimento do aluno na realização de atividades escolares. Para a análise do envolvimento utilizaram as categorias: envolvimento cognitivo na escolha do exercício, auto iniciativa, grau de envolvimento cognitivo na execução da atividade, comportamento engajado, apontando pela disposição em insistir na realização do exercício. Os resultados evidenciaram diferentes objetivos e níveis de envolvimento dos estudantes. O que levou estes autores a concluir que os aspectos motivacionais e afetivos contêm interesses pessoais e orientações trazidas para as aulas, que certamente são influenciadas por questões culturais. Julgam necessário que o aluno reconcilie seus interesses com os valores do conhecimento, do professor e da escola. Para eles, os resultados obtidos propõem que é importante levar em consideração questões sociais, culturais e raciais no ensino-aprendizagem. Mencionam o estabelecimento de um “contrato social” no qual a escola precisa se adequar às vivências do estudante.

Os fatores de ordem afetiva discutidos no âmbito do processo de aprendizagem e ensino geralmente estão relacionados a estados de prazer e de dor e atingem emoções e sentimentos, paixão de aprender, ansiedade e medo diante de uma disciplina. Também aparecem relacionados com aspectos culturais e sociais como hábitos, atitudes, crenças e valores. Alguns destes se vinculam mais diretamente com o ensino, pois estão associados aos processos de comunicação indispensáveis à aprendizagem e necessita do comportamento do professor. Outros estão mais vinculados com a aprendizagem, ou seja, com a apropriação de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades ou atitudes, dependendo então da predisposição do aluno e de suas concepções (LAFORTUNE, 1997).

Observa-se atualmente no âmbito educacional que a Educação Básica Infantil têm cada vez mais conquistado seu espaço, um exemplo disso foi a aprovação da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, (BRASIL, 2013) que modifica a LDB n. 9394/96, BRASIL (1996), sancionada pela ex-presidenta da República, Dilma Rousseff, tornando a oferta da educação básica a partir dos 4 anos de idade como obrigatória no País. Desta maneira, a Educação Infantil pode ser classificada como sendo uma fase da vida escolar da criança de extrema importância para seu desenvolvimento integral, assim como afirma o artigo 29 da LDB (BRASIL, 1996):

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Nesse cenário, acreditamos que muitas crianças com idades entre zero a cinco anos frequentaram ou ainda frequentam o Centro de Educação Infantil

por no mínimo quatro horas diárias, sendo o professor o grande responsável e influenciador no desenvolvimento integral da criança. Acrescendo a isso, nos detemos à relevância da afetividade no âmbito do Ensino Fundamental I e II, e utilizamos o Infantil como estrutura basilar para explicar a raiz da afetividade nessa fase da vida. De acordo com o documento Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica elaborado em 2009, (BRASIL, 2009), realizado pelo Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica e Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares da Educação Básica, afirma que:

[...] O MEC, através da Secretaria de Educação Básica desenvolveu um Projeto de Cooperação Técnica com a Universidade Federal de Rio Grande do Sul que resultou nos documentos Relatório de pesquisa: contribuição dos pesquisadores à discussão sobre ações cotidianas na Educação das crianças de 0 a 3 anos. (MEC, 2009b) e Práticas cotidianas na Educação Infantil – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares (MEC, 2009c) (BRASIL, 2009, p. 27).

De acordo com o documento citado as instituições de Educação Básica são espaços onde fornecem as crianças a oportunidade de conviverem de maneira coletiva juntamente com os adultos com quem as convivem, visto que esse documento trata especialmente de crianças na faixa etária entre 0 a 3 anos de idade. As instituições de ensino devem garantir o bem-estar das crianças, através do acolhimento, aconchego e das trocas. Os pesquisadores enfatizaram também a relevância da ampliação das trocas humanas, por meio de experiência “[...] no plano do conhecimento, dos afetos, das coisas e das pessoas” (BRASIL, 2009, p. 28) sendo dever do professor nas interações sociais ser intercessor da cultura e de afetos. Os autores da pesquisa deste documento compreendem que o cuidar na educação infantil, “[...] é acolher a criança, encorajar suas descobertas, respeitar a brincadeira, ouvir as crianças em suas necessidades, desejos e inquietações, interagir com elas, reconhecendo-se como fonte de informação, carinho e afeto” (BRASIL, 2009, p. 28).

3. MARCO ANALÍTICO

Após a coleta de todos os dados, questionários e observações realizadas que aconteceram do mês de outubro de 2023 a fevereiro de 2024, demos início a fase de compilação e organização dos dados para análise, procurando “[...] desvendar contradições, complexidades, aproximações, distanciamentos, confrontando os dados concretos com as concepções dos professores da Educação Infantil” (HOEPPLER, 2007, p. 100).

Através das interpretações, das observações e dos questionários realizados, sistematizamos os dados coletados de um modo que possa atender e responder aos objetivos propostos, em busca de conjugá-los com a fundamentação teórica. Esses dados retratam a opinião dos pesquisados em relação a vários aspectos, assim como as práticas junto a esses alunos em sala de aula, e como esses alunos respondem a essas práticas.

Para capturar as unidades de sentido expressos pelos sujeitos, fizemos primeiramente a pré-análise do material, segundo Bardin (2016, p. 125), “[...] é a fase de organização propriamente dita”, por meio de uma leitura flutuante do material. Este é um momento que buscamos a compreensão dos dados, buscando relacioná-los com

o aporte teórico sobre o qual embasamos a pesquisa e com os teóricos que trouxeram suas colaborações para a pesquisa (ALMEIDA, 2016).

Ao serem indagados sobre sobre quais ferramentas utilizam para fomentar a afetividade no ensino-aprendizagem para alunos do Fundamental II, os professores entrevistados em sua maioria afirmaram que procuram elaborar dinâmicas e incentivar os estudos em grupo; conhecem os alunos e estabelecem os laços afetivos e observam as atitudes; a confiança, respeito, ajuda ao próximo, e o diálogo, combatendo medos e angústias; a empatia aliada a habilidade do docente para exercer seu papel de educador é de grande relevância; não existe o mínimo de defesa emocional contra as doenças que confinam a inteligência, norteadas condutas positivas; ensinam valores e contribuem para o ensino-aprendizagem; observam o desenvolvimento da adolescência com afetividade.

Ao serem indagados sobre que dificuldades são mais comuns para o ensino-aprendizagem dos seus alunos e por quê, os professores entrevistados apontaram:

1. *Falta de interesse tanto dos pais quanto dos alunos, desvalorização do processo de aprendizagem, falta de apoio da gestão escolar, falta na infraestrutura. Até o momento não tive uma dificuldade que fosse incomum;*
2. *As dificuldades são comuns as salas lotadas e aceleração de conteúdos. Como também a falta de recursos para aulas mais dinâmicas e que acompanha a realidade atual, tecnologia muito conhecida pelos alunos;*
3. *Realização de recursos tecnológicos adequados ajuda o aluno ter mais atenção, pois esse equipamento faz parte do seu cotidiano. O investimento em alunos que tem um potencial visível para alguns conhecimentos, gerando satisfação;*
4. *Dificuldades mais comuns são para ensino aprendizagem seria uma inaptidão para os estudos;*
5. *Falta de recursos para aulas mais dinâmicas e que acompanha a realidade atual, tecnologia muito conhecida pelos alunos. A realização de recursos tecnológicos adequados ajuda o aluno ter mais atenção, pois esse equipamento faz parte do seu cotidiano. O investimento em alunos que tem um potencial visível para alguns conhecimentos, gerando satisfação;*
6. *Falta de interesse, falta do incentivo familiar ou os alunos não acharem interessante os estudos. já nas dificuldades incomuns seria a dislexia, disortografia, transtorno de déficit (TDAH);*
7. *Falta de acompanhamento familiar, a falta de conhecimentos prévios (preparo) dos alunos para a série em curso, daí vem o desinteresse de muitos deles pelos estudos pois não tem a base necessária para acompanhar a turma;*
8. *A baixa frequência às aulas também é uma das dificuldades, fora os conflitos familiares que enfrentam e interferem de certa forma na aprendizagem deles;*
9. *O ambiente familiar no qual o indivíduo convive pode afetar seu desempenho intelectual ou desfavorecer seu potencial de aprendizagem tais como: ausência dos pais, falta de alimentação adequada, família numerosa, separação de pais, falta de base, falta de atenção, distração. Além disso existem outros fatores que afetam o aprendizado do aluno como a dislexia, dislalia e outros problemas psicológicos.*

Quanto ao modo sobre como o professor mensura o desempenho do aluno,

os referidos entrevistados responderam dessa forma:

1. *Procuro diversificar as modalidades de avaliação para que possa respeitar os diferentes processos de aprendizagem dos alunos.*
2. *Através de avaliações, como também por meio das atividades propostas. No cotidiano educacional podemos manusear os conhecimentos adquiridos e os mais complicados que necessita de uma melhor adequação para transmitir ao aluno. Por meio de aulas expositivas que gerem debates e projetos que envolvam a escola (feira de ciências).*
3. *Pela competência e habilidade que aluno apresenta no desempenho das tarefas propostas pelo professor.*
4. *Através de avaliações, como também por meio das atividades propostas. No cotidiano educacional podemos manusear os conhecimentos adquiridos e os mais complicados que necessita de uma melhor adequação para transmitir ao aluno. Por meio de aulas expositivas que gerem debates e projetos que envolvam a escola (feira de ciências).*
5. *Alguns meios seriam as avaliações diagnósticas, avaliações do próprio sistema, a rotina do dia a dia e na observação do professor no desenvolvimento do aluno.*
6. *Acho que o professor deve se utilizar de diversos instrumentos para mensurar esse desempenho. Além das provas escritas que são as mais comuns, pode avaliar com trabalhos, pesquisas, seminários, participação nas aulas e as atividades diárias realizadas pelos alunos.*
7. *À medida que você está ministrando uma aula você passa a conhecê-los e observa o grau de dificuldade de cada um. As avaliações e, principalmente os exercícios passados em sala, fazem com que o professor possa avaliar o grau de dificuldade daquele aluno e começa a trabalhar essa dificuldade para que o aluno possa superá-la. Aplicar estratégias de ensino é a maneira mais fácil de trazê-lo para perto de você e a medida que o mesmo gosta da matéria, o professor passa a ensinar cada vez melhor e o aluno passa a prender cada vez mais.*

Quanto à interação afetiva aluno-aluno, e professor(a)-aluno(a), temos por resposta mais comentada pelos professores entrevistados (Gráfico 1):

1. *O aluno tem a necessidade de ser amado, e a relação é muito positiva, eficiente e sem danos entre aluno-alunos e professor(a).*

Quando vemos esta resposta mais discorrida pelos professores na pesquisa, percebemos da importância do professor ser uma ferramenta partícipe no processo de ensino-aprendizagem, mas de uma forma humana, que contemple o lado psicológico e emocional do aprendiz. Desta forma, ao analisar tal questão, percebemos como docentes que não dá para dissociar o simples método de ensino, mecânico e repetitivo, em muitos casos, com o fator humanidade do aluno. Nessa linha de pensamento, Tassoni (2000) em suas pesquisas sobre a afetividade em sala de aula e os efeitos disso, defende que:

[...] os sentimentos e emoções produzidos na dinâmica interativa da sala de aula marcaram de maneira significativa a relação dos alunos com o objeto de conhecimento. A intensidade das emoções e sentimentos, agradáveis ou desagradáveis, produzidos nas práticas pedagógicas, possibilita a

aproximação ou afastamento dos alunos com o objeto de conhecimento, levando-os a gostar ou não de aprender e de fazer. Da mesma forma, a maneira como cada professor manifestava a sua relação com o objeto de conhecimento, e com a própria docência, produzia sentimentos que aproximavam ou afastavam os alunos do objeto de conhecimento (TASSONI, 2008, p. 207-208).

2. *A empatia marcada pela afinidade de estilo de vida, respeito e confiança;*
3. *manter um tratamento igualitário entre eles, na interação para garantir a aprendizagem, e os trabalhos em equipe, de projetos e interação.*

Nestas respostas percebemos que muitas questões são similares, haja vista termos o embasamento da afetividade como escopo para realização do projeto didático do professor com os alunos.

Acerca de como a falta de afetividade demonstra seu desempenho nas avaliações externas da escola pesquisada, os professores entrevistados disseram que:

- 1 *A falta de afetividade atua como um fator a ser considerado em avaliações externas no momento em que o aluno passa a ser considerado só um resultado, somente um número para ser contabilizado e divulgado. Geralmente as provas externas não têm a função corresponde a qual foram concebidas, sendo apenas uma forma de dificultar o trabalho da escola e não se preocupando com o resultado individual de cada aluno.*
- 2 *Por meio do professor conteudista que não demonstra interesse em investir no aluno. A falta de interesse da escola em geral em conhecer o aluno e investir nele, fazendo um projeto de como ajudar aquele aluno. Não impor regras adequando o aluno a rotina escolar. Tendo uma preocupação tardia.*
- 3 *Por meio do professor conteudista que não demonstra interesse em investir no aluno. A falta de interesse da escola em geral em conhecer o aluno e investir nele, fazendo um projeto de como ajudar aquele aluno. Não impor regras adequando o aluno a rotina escolar. Tendo uma preocupação tardia.*
- 4 *A falta de afetividade com certeza irá contribuir negativamente no desempenho das avaliações externas consequentemente o resultado não será favorável.*
- 5 *Acredito que a falta de afetividade do aluno muitas vezes é decorrente do ambiente familiar e isso interfere na sua aprendizagem pois fica desmotivado para os estudos e consequentemente, esse desinteresse vai repercutir no bom ou mau desempenho nas avaliações externas da escola. A educação social fica difícil de ser realizada não apenas pelos problemas ligados à escola, como também pelos problemas ligados à personalidade dos alunos e pela própria qualidade de vida familiar que enfrentam.*
- 6 *Quando o aluno se sente excluído, rejeitado ou não lhe é a atenção que ele necessita, automaticamente isso vai influenciar não só no seu desempenho escolar como também nas avaliações externas da escola, pois o mesmo não vai demonstrar interesse algum em subir números já que o interesse da escola não se remete a ele, e sim, somente ao que ele poderá proporcionar a escola.*

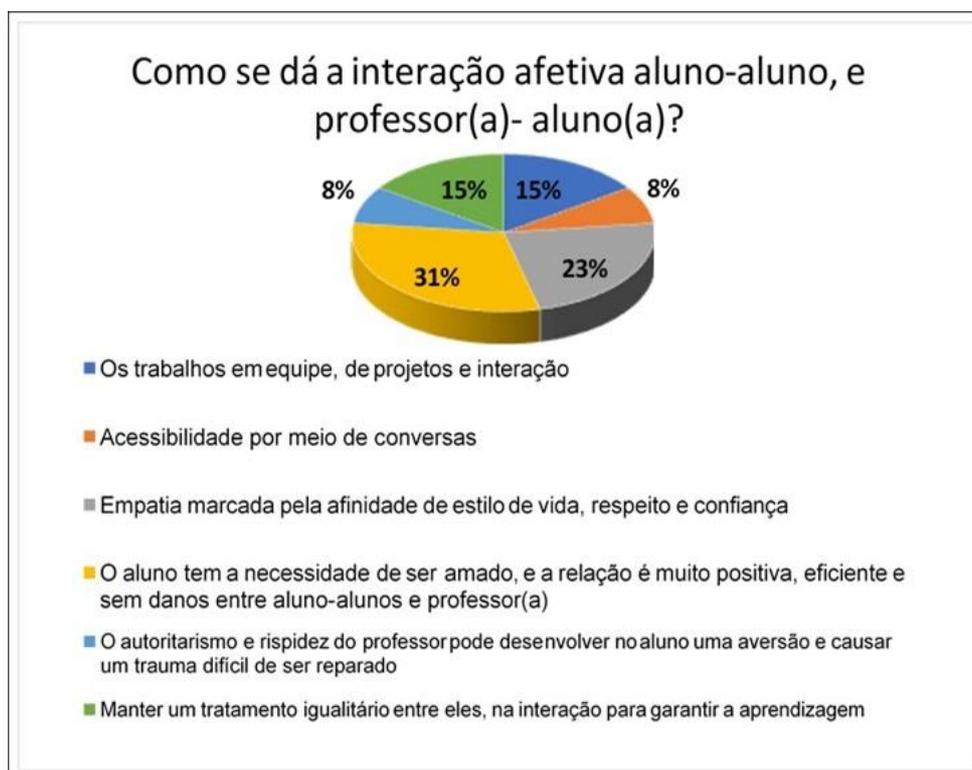
Sobre como a falta de afetividade demonstra seu desempenho nas avaliações externas da escola pesquisada, os professores entrevistados disseram de forma equilibrada ao comunicarem as seguintes considerações:

- (1) O aluno passa a ser considerado só um resultado, somente um número para ser contabilizado e divulgado;
- (2) por meio do professor conteudista que não demonstra interesse em investir no aluno;
- (3) interfere na aprendizagem, e está ligado à personalidade dos alunos e pela própria qualidade de vida familiar que enfrentam, e
- (4) não impor regras adequando o aluno a rotina escolar. Tendo uma preocupação tardia.

Mediante tais assertivas apresentadas pelos professores(as) respondentes, percebemos que há um descontentamento quando se trata desta questão em específico, sendo compreensível tais questões respondidas pelos docentes, contanto, não se pode ter um único viés quando mencionamos esta temática, posto que é significativo haver tal avaliação, como forma de enxergarmos o todo no sistema educacional, sendo necessário o aluno ser um índice que mensura a forma como a educação está sendo posta e como é a receptividade dos aprendizes. Nesse sentido, Dias Sobrinho (2010) defende:

A avaliação é a ferramenta principal da organização e implementação das reformas educacionais. Produz mudanças nos currículos, nas metodologias de ensino, nos conceitos e práticas de formação, na gestão, nas estruturas de poder, nos modelos institucionais, nas configurações do sistema educativo, nas políticas e prioridades da pesquisa, nas noções de pertinência e responsabilidade social (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 195).

GRÁFICO 1. Dinâmica da interação afetiva entre os pares aluno-aluno; aluno-professor na escola objeto do estudo.



Fonte: o autor

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa de doutorado, nos embasamos na temática da pedagogia do Ensino Fundamental II: um relato de experiência do uso da afetividade para o processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Ciências e afins, em Fortaleza-CE. Mediante isso, utilizamos principalmente os postulados de Henry Wallon, que deixou sua imagem marcada quando o assunto é afetividade.

De acordo com Silva (2004, p. 11) “[...] a teoria de Henry Wallon, ainda é um desafio para muitas escolas, pais e professores”, pois seu pensamento resiste aos métodos pedagógicos tradicionais, ainda encontrados no contexto escolar na atualidade. Numa época de crises, guerras, separações e individualismos como a nossa, não seria melhor começar a pôr em prática nas escolas ideias mais humanistas, que valorizam desde cedo a importância das emoções? (SILVA, 2004).

A teoria Walloniana busca eliminar a dicotomia existente entre o orgânico e o social, entre o indivíduo e o meio. Diante do vínculo que foi instaurado pelo autor entre o psíquico do sujeito e sua estrutura orgânica. Wallon relata através de sua teoria que a afetividade colabora com a evolução de aprendizagem. Segundo a concepção Walloniana, a escola contém a responsabilidade de atender as condições afetivas do indivíduo escolar, tendo que inserir as suas necessidades vitais no processo ensino-aprendizagem.

Lidar com a temática afetividade no âmbito escolar ainda pode ser considerado um desafio, uma vez que diversos estudos demonstram uma certa inconsistência e falta de conhecimento acerca da compreensão de sua relevância junto ao processo educativo e de conhecimento humano no interior da escola. Acerca disso, este estudo procurou retratar sobre a afetividade enquanto elemento essencial e integrante do processo de desenvolvimento e aprendizagem desde uma perspectiva teórica que a veja como uma conduta implícita no aprendiz, geneticamente e socialmente.

Visto que, desta maneira, a afetividade ganha relevância neste contexto, tendo em vista que sua presença e compreensão no ambiente escolar e principalmente nas práticas da sala de aula, particularmente presentes nas relações entre professores e alunos, se mostra imprescindível para a compreensão da criança como um ser geneticamente social, capaz de se desenvolver através de seu relacionamento com o outro. Importante dizer que, a partir deste estudo, ressignificamos o sentido em nossa formação da necessidade de ampliação e aprofundamento do professor acerca de pesquisas voltadas para este objeto, no sentido de aprimorar sua formação e olhar e conseqüentemente sua prática para o processo de desenvolvimento do aprendiz, percebendo-o em sua completude, ou seja, como um ser completo e não fragmentado.

Para tanto, ao longo do percurso deste trabalho nos propomos a conceituar a afetividade, sob a perspectiva teórica de Henri Wallon, buscando associar sua constituição em seu desenvolvimento na criança, implicando o papel da escola, do professor e da família neste processo. A preocupação com o objeto em questão, a afetividade, não pretendeu restringir sua presença como determinante no desenvolvimento de uma criança, mas sim abordá-la como um aspecto que, em

conjunto com a emoção e a cognição, compõem dialeticamente o desenvolvimento de um sujeito.

Não se pode perder de vista a importância de se ressaltar a relação entre professor e aluno diante do que ela pode retratar em termos efetivos no processo de aprendizagem e conhecimento dos alunos bem como o desenvolvimento dos mesmos. Nesse sentido, pensar e refletir a Educação, condizendo com a teoria de Wallon, me ajudou a vencer uma visão fracionada no que diz respeito às questões que existem no sistema educacional atual, que persiste em estigmatizar e parcializar a divisão entre saber e sentir no âmbito do desenvolvimento de um indivíduo. Foi possível compreender que uma vez reconhecidas tais contradições pelo educador, concederão a ele notar que o processo de educação pode formar pessoas.

Diante da relevância científica e social do estudo apresentado e da complexidade do tema pesquisado, destaco o quão foi desafiador e gratificante, ao mesmo tempo, realizar esta investigação e estudo sobre a dimensão afetiva no processo de ensino aprendizagem. Ressalto que durante o curso de doutorado e no transcorrer da pesquisa, desde a aplicação dos questionários para a coleta dos dados e, posteriormente às análises dos eixos de pesquisa propostos, minhas concepções e opiniões foram mudando. Digo sem medo de errar que houve um enorme crescimento tanto profissional quanto pessoal. Posto que conhecer o viés dos colegas, apenas somou forças na compreensão de uma didática que funcione de fato com os aprendizes.

Destacamos também a importância da afetividade na prática docente, pois entendemos que esta se constitui numa facilitadora do aprendizado do aluno. Constatamos nesta investigação que se esta afetividade estiver presente em sala de aula, as partes envolvidas são afetadas de uma forma ou de outra, seja o professor pelos alunos, ou estes pelo professor. Os pressupostos teóricos contribuíram para ressaltar as mudanças na prática docente. A visibilidade destas mudanças pode ser vista em sala de aula, desde idades diversas, culturas diferentes, bem como gerações diferentes, isto ocorre tanto com os alunos como com os professores.

Diante das evidências constatadas na investigação, acredita-se que se conseguiu observar claramente a relevância da dimensão afetiva na relação docente/discendente, bem como no processo de ensino e aprendizagem na área de Ciências e afins. E não é só isso, a influência que tem a afetividade no trabalho docente e na formação pessoal do aluno. Portanto, a dimensão afetiva deve ser colocada em prática, externalizada pelos professores, sem receio ou medo de se expor, pois na medida em que o aluno percebe a verdadeira intenção do seu professor, também se abrirá para um diálogo, diminuindo a distância que possa haver entre o professor e o aluno. Desta forma, o ambiente em sala de aula, bem como a interação humana será mais sadia e prazerosa.

É por meio da paixão pelo ensinar, de uma preocupação com o próximo que faremos a diferença, ao transmitir para o aluno que o professor se preocupa sim com seu futuro, portanto, o maior prêmio que este professor poderá receber é ver que seu aluno pode conquistar o sucesso e que ele colaborou com isso. Vale destacar que tudo vale a pena, quando a vocação é grande. Nesta perspectiva, outros resultados encontrados nesta pesquisa merecem alguns destaques desenvolvidos por meio das

respostas dos alunos como: o afeto e a empatia geram um vínculo emocional, através do carinho, amor e essa relação pessoal aproximada com o respeito, e atenção devida, proporciona nesta relação harmoniosa entre o professor e o aluno um bem estar entre as partes envolvidas, fazendo com que a compreensão fortaleça as relações.

Convém ressaltar, que se o professor fizer uso da dimensão afetiva no processo de ensino e aprendizagem, sem sombra de dúvidas, o professor conseguirá conduzir os alunos com maior tranquilidade, pois de acordo com as respostas dos mesmos a afetividade estreita a relação entre o professor/aluno. Quiçá se os professores que ainda possuem certo distanciamento ou pré-conceito da necessária dimensão afetiva relação docente/discente, pudessem através desta pesquisa, vê-la com outros olhos. Desta feita, se se esforçassem em compreender melhor os sentimentos dos alunos, desta forma iriam contribuir na construção de um ensino de excelência.

A partir do momento em que percebo que há pessoas se preocupando com meu bem estar, com meu aprendizado, certamente farei o mesmo quando tiver a oportunidade de fazê-lo. Por essa razão se consegue perceber que a afetividade, além de facilitar a aprendizagem, também faz com que nos tornemos pessoas mais humanas e preocupadas com o bem estar do próximo. Em síntese, tem-se a consciência que esta pesquisa não se finda por aqui, há muito ainda por ser investigado em relação a esta temática, que no momento deixa-se para um doutorado ou para outros pesquisadores que venham a estudar este assunto.

Uma possibilidade é ampliar para futuros estudos um acompanhamento do aprendizado destes alunos que fizeram parte desta investigação para confrontar a veracidade dos trabalhos realizados nesta tese. De outra sorte, através do compartilhamento desta pesquisa na formação continuada dos professores, conseguiremos disseminar a importância da afetividade na relação professor/aluno, bem como a facilitação do ensino/aprendizagem por meio da afetividade.

5. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Rita Silva. A Emoção na Sala de Aula. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2001.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Wallon e a Educação. In: WALLON, Henry. Psicologia e Educação. São Paulo: Loyola, 2000.

ALVES, Nilda. Formação do Jovem Professor para Educação Básica. Cadernos

ARANTES, Amorim Valéria (Org). Afetividade na Escola: Alternativas Teóricas e Práticas. In. SOUSA, Maria Costa Coelho. O desenvolvimento afetivo segundo Piaget. São Paulo: Summus, 2002. cap. 3, p. 53-69

ARROYO, M. G. Imagens quebradas – trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis: Vozes, 2000.

ARCE, Alessandra; BALDAN, Merilin. Vamos brincar de faz de conta? A brincadeira

de papéis sociais e a importância da interação do professor. In: ARCE, Alessandra (Org.). Interações e brincadeiras na Educação Infantil. Campinas: Alínea, 2013.

BASTOS, Ivanilda Maria e Silva; PEREIRA, Sonia Regina. A contribuição de Vygotsky e Wallon na compreensão do Desenvolvimento Infantil. Linhas (UDESC), v. 4, 2003. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1206/1021> Acesso em: 07 mar. 2020.

BECKER, Fernando. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. Revista Paixão de Aprender, Porto Alegre: SMED, n.5, p.18-23, out.1993.

BLOOM, B. et al. Taxionomia dos objetivos educacionais: domínio afetivo. Porto Alegre: Ed. Globo, 1973.

BORGES, Gabriela Silva Braga. Estimulação precoce, trabalho pedagógico e a criança com deficiência na creche. 2016.171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão, Programa de Pós- Graduação em Educação, Catalão/GO, 2016.

BRASIL. Alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei Nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em: 2 mar. 2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei no 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em 2 mar. 2020

COSTA, Joiara Nara Fernades. Afetividade e aprendizagem: O papel da afetividade na construção da dinâmica escolar e na relação professor-aluno na escola, 2012, Disponível em: <<http://www.slideshare.net/joiramara/meu-pr-projeto- joiara-nara>> Acesso em: 06 mar. 2020.

COTTINGHAM, J. Descartes: a filosofia da mente de Descartes. São Paulo: UNESP, 1999.

COTTINGHAM, J. Reason, Will, and sensation: studies in Descartes's metaphysics. Oxford: Clarendon, 1994.

CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gladis. Educação Infantil :Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2008.

DAMÁSIO, A. R. O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DANTAS, Heloisa. Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: DE LA TAILLE, Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

DANTAS, Priscila Ferreira Ramos. Concepções e práticas pedagógicas de professoras da Educação Infantil na inclusão de alunos com deficiência. 2012. 249 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Natal/RN, 2012.

DIAS, Priscila D. A. Dias. A afetividade no processo de alfabetização: contribuições da teoria de Henri Wallon, 2012, Disponível em:

<http://www.dfe.uem.br/TCC/Trabalhos_2012 /PRISCILA_DADIAS.PDF> acesso em 12 mar. 2020.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação e a transformações da educação superior brasileira (1995 - 2009) do provão ao SINAES. In: Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, p. 195-224, mar. 2010.

EMMEL, Rubia; KRUL, Alexandre José. As Teorias da Aprendizagem frente aos professores da educação básica. In: XIII Seminário Internacional de Educação do Mercosul; X Seminário Interinstitucional e I Curso de Práticas Socioculturais Interdisciplinares, 2011, Cruz Alta. Pesquisa, conhecimento: discussões interdisciplinares, 2011. V. 1, p. 1-17.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigostski. Caderno CEDES, Campinas, v. 24, n. 62, p. 64-81, abr. 2004.

FERREIRA, Liliana Soares. Educação, paradigmas e tendências: por uma prática educativa alicerçada na reflexão. Revista Ibero-americana de Educación. Três de maio/RS. v.1, p. 1-10, Abr., 2003. Disponível em: <http://www.rieoei.org/deloslectores/417Soares.pdf>. Acesso em: 07 de abril de 2018.

FREITAS, Camila Siqueira Cronemberger. Interação social entre pares: a importância do brincar para a inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down. 2010. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Piauí, Teresina/PI, 2010.

FREITAS, Helena Costa Lopes. Formação de Professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 80, Setembro de 2002, p.136-167. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br/> Acesso em: 07 de abril de 2018.

FREIRE, Paulo. Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo, Olho d' Água: 1997.

LA TAILLE, Y. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992

LAFORTUNE, L. Dimension affective en mathématiques. Canadá: Modulo/De Boeck Université, 1997.

LEDOUX, J.E. The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life. New York: Simon; Schuster, 1996.

LEE, O. E ANDERSON, C. W. Task engagement and conceptual change in middle school science classrooms. American Educational Research Journal, v. 30, n. 3, 585-610, 1993.

.MAHONEY, Abigail Alvarenga. Contribuições de H. Wallon para a reflexão sobre questões educacionais. (Org.) In: PLACCO, Vera Maria. Psicologia e educação: revendo contribuições. São Paulo: Educ. FAPESP, 2002.

MAHONEY, Abigail Alvarenga. Teoria de desenvolvimento de Henri Wallon e indicações para a prática educativa. Educação em Debate (CESA/UFC), São Paulo, v. 2, p. 18-25, 2000.

MARECHAL, J. Études sur la psychologie des mystiques. 2. ed. Bruxelas-Paris: DDB, 1924,1938.

MARTIN, B E BRIGGS, L. The affective and cognitive domains: integration for instruction and research. New Jersey: Education Tecnology Publications, 1986.

MELLO, Tágides, RUBIO, Juliana de Alcantra Silveira. A importância da afetividade na relação professor/aluno no processo de ensino/aprendizagem na educação infantil, 2012, Disponível em:

<<http://www.facsao Roque.br/novo/publicacoes/pdf/v4-n1-2013/Tagides.pdf> > Acesso em: 3 mar. 2020.

MENDONÇA, Monica Renata Dantas. SANTOS, Simone Silveira. A influência da afetividade na construção do conhecimento: conhecendo a proposta pedagógica da LBV. 2012. Disponível em http://www.reuni.unijales.edu.br/unijales/arquivos/28022012095028_242.pdf. Acesso em: 07 mar. 2020.

MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa. Brasília: Editora da UNB, 1999.

MITTLER, Peter. Educação Inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre, Artmed: 2003.

OLIVEIRA, M. K. Vygotsky, aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico. Série Pensamento e Ação no Magistério. São Paulo: Scipione, 1993.

PIAGET, Jean. The relation of affectivity to intelligence in the mental development of the child. [Transl. by Pitsa Hartocollis]. In: Bulletin of the Menninger clinic. 1962, v. 26, no 3. Three lectures presented as a series to the Menninger school of psychiatry March, 6, 13 and 22, 1961. Publicação original em língua inglesa, 1962.

REGO, Teresa Cristina. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação, 2004.

SANTOS, F. M. T. Do ensino de ciências como mudança conceitual à fronteira de

uma abordagem afetiva. 1996. Dissertação de mestrado - UFSC, Florianópolis/SC.

SILVA, Janaina Cassiano. Apropriação da psicologia histórico-cultural na Educação Infantil Brasileira: análise de teses e documentos oficiais no período de 2000 a 2009. 2013. 278 f. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2013a.

SILVA, Janaina Cassiano. É hora de trocar a fralda! Contribuições da Teoria Histórico-Cultural para o trabalho com bebês na Educação Infantil. In: ARCE, Alessandra (Org.). Interações e brincadeiras na Educação Infantil. Campinas: Alínea, 2013b. p. 41-72.

SILVA, José Ricardo; LIMA, José Milton. A brincadeira na Educação Infantil: implicações teóricas e práticas para a intervenção docente. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 26, n. especial, p. 55-74, jan. 2015.

TAVARES, M. Autoestima: o que pensam os professores?. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. In: Falcão, Ana Maria; SADALLA, Aragão; AZZI, Roberta Gurgel (Org.). Psicologia e formação docente. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. Disponível em <http://www.fe.unicamp.br/alle/textos>. 2001. Acesso em: 07 de abril de 2018.

TERRIEN, Jacques. A Natureza reflexiva da Prática Docente: elementos da identidade profissional e saber da experiência docente. Educação em Debate, n. 33. UFC, 1997 b, p.5-10.

TURETTA, Beatriz Aparecida dos Reis. Crianças com Necessidades Especiais na Educação Infantil: um estudo sobre o brincar. ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16, 2012, Campinas. Anais... 2012.

WALLON, Henry. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

