

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS**

**ANA TEREZA CAFFER CRUZ**

**A AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM:  
PERCEPÇÕES DE PROFESSORES(AS) DA EDUCAÇÃO INFANTIL E  
ENSINO FUNDAMENTAL I**

**MARÍLIA**

**2022**

**ANA TEREZA CAFFER CRUZ**

**A AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM:  
PERCEPÇÕES DE PROFESSORES(AS) DA EDUCAÇÃO INFANTIL E  
ENSINO FUNDAMENTAL I**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – UNESP, Campus de Marília, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Psicologia da Educação:  
Processos Educativos e Desenvolvimento Humano

Orientador: Prof. Dr. Raul Aragão Martins

Financiamento: Capes (2020-2022)

**MARÍLIA**

**2022**

## FICHA CATALOGRÁFICA

C957a CRUZ, Ana Tereza Caffer  
A AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO E  
APRENDIZAGEM: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES(AS)  
DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I /  
Ana Tereza Caffer Cruz. -- Marília, 2022  
90 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista  
(Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília.  
Orientador: Raul Aragão Martins  
  
1. Afetividade. 2. Ensino-aprendizagem. 3. Inteligência. 4. Jean  
Piaget. 5. Professores. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

**ANA TEREZA CAFFER CRUZ**

**A AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM:  
PERCEPÇÕES DE PROFESSORES(AS) DA EDUCAÇÃO INFANTIL E  
ENSINO FUNDAMENTAL I**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, para obtenção do título de Mestre em Educação.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Prof. Dr. Raul Aragão Martins

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP

---

2º Examinador: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Eliane Giachetto Saravali

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP

---

3º Examinador: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Luciana Nogueira da Cruz

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP

Marília, 26 de Julho de 2022.

## **DEDICATÓRIA**

Dedicar um trabalho de pesquisa que tem como gênese a afetividade não poderia ser dedicado a ninguém que não fosse às crianças e aos professores. As crianças, por serem o meu combustível para a vida acadêmica para que através de meus estudos e pesquisas eu possa contribuir para que tenham uma vida feliz. Aos professores por impactarem minha vida com o poder transformador da força de suas palavras, porque elas mudam o mundo e a Educação transforma e salva vidas. Em especial:

Ao Professor Raul, pela gentileza, compreensão, partilha e liberdade, sem sua contribuição esse trabalho não existiria;

À Professora Eliane Giachetto Saravalli, minha gratidão por sempre me proporcionar palavras de incentivo e por ter me ensinado tantas coisas e pelas suas sugestões neste trabalho;

A Professora Luciana Nogueira da Cruz, pelas suas sugestões e prestatividade que contribuíram muito na construção deste trabalho;

E por último e não menos importante, a minha família, pelo incentivo, apoio e compreensão nesta jornada.

## **AGRADECIMENTOS**

A todos os participantes dessa pesquisa, que contribuíram gentilmente doando algum tempo de suas vidas para essa pesquisa.

À Unesp, pela minha formação. Aos funcionários da Biblioteca e da Pós Graduação da FFC pela dedicação ao me atenderem.

A todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente para a realização dessa pesquisa.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

## RESUMO

Este estudo de natureza qualitativa, objetivou compreender a percepção dos professores(as) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I sobre a afetividade e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem. Optamos por uma entrevista semi-estruturada via *Google Forms* com 22 professores(as) da rede municipal de ensino de Marília/SP. Este estudo fundamentou-se principalmente nos estudos de Jean Piaget (1896-1980), biólogo e epistemólogo suíço, que se dedicou a estudar como a criança constrói conhecimento. Nossos resultados apontam que os professores ainda percebem a afetividade e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem na esfera do senso comum e apontamos a necessidade da inclusão dos estudos de Piaget sobre as relações entre a afetividade e inteligência serem inseridos nos currículos do curso de Pedagogia e nos cursos de formação continuada. Por meio deste estudo pudemos relacionar a afetividade e a aprendizagem. Esperamos que o estudo traga contribuições para uma melhor compreensão das concepções e percepções de afetividade e sua importância nas relações professor-aluno, na aprendizagem e na vivência escolar.

Palavras-chave: Afetividade; Ensino-aprendizagem; Inteligência; Jean Piaget; Professores;

## ABSTRACT

This qualitative study aimed to understand the perception of Early Childhood and Elementary School teachers about affectivity and its relationship with the teaching-learning process. We opted for a semi-structured interview via *Google Forms* with 22 teachers from the municipal school system in Marília/SP. This study was based mainly on the studies of Jean Piaget (1896-1980), a Swiss biologist and epistemologist, who studied how children build knowledge. Our results indicate that teachers still perceive affectivity and its relationship with the teaching-learning process in the sphere of common sense and we point out the need for the inclusion of Piaget's studies on the relationship between affectivity and intelligence to be inserted in the curricula of the course of Pedagogy and continuing education courses. Through this study we were able to relate affectivity and learning. We hope that the study will bring contributions to a better understanding of the conceptions and perceptions of affectivity and its importance in teacher-student relationships, in learning and in school experience.

Keywords: Affectivity; Teaching-learning; Intelligence; Jean Piaget; teachers;

## LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Quadro 1- Estágios do desenvolvimento cognitivo da criança.....	22
Quadro 2- Categorias do desenvolvimento intelectual.....	30
Quadro 3. Aspectos da Pesquisa Qualitativa.....	43
Quadro 4. Categorias referentes a questão “Como a professora deve se relacionar com seus alunos em sala de aula?” .....	51
Quadro 5. Categorias referentes a questão “Para você em que se define o conceito afetividade?” .....	53
Quadro 6. Categorias referentes a questão “Na sua atuação como docente você demonstra uma relação de afetividade com os alunos? Se você responder "Sim", como demonstra esta relação afetiva.” .....	55
Quadro 7. Categorias referente a questão “Em sua opinião as interações afetivas desenvolvidas na sala de aula interferem no nível de motivação de uma criança para a sua aprendizagem? Comente sua resposta.” .....	57
Quadro 8. Categorias das respostas a questão “Em sua opinião, as interações afetivas desenvolvidas na sala de aula interferem na disciplina e organização da sala de aula? Comente sua resposta.....	59
Quadro 9. Categoria das respostas a questão “Qual ou quais expectativas você considera que o aluno tenha em relação ao professor?” .....	60
Quadro 10 .Categoria das respostas a questão “Do ponto de vista do professor, quais são as expectativas deles em relação às interações com os alunos?”.....	62
Gráfico 1- Idade dos Sujeitos da Pesquisa.....	10
Gráfico 2- Tempo de atividade docente.....	49
Gráfico 3- Etapa do Ensino em que lecionam.....	50

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2 COMPREENDENDO A AFETIVIDADE</b> .....	15
<b>2.1 Henry Wallon</b> .....	15
<b>2.2 Lev Vygotsky</b> .....	17
<b>2.3 Jean Piaget</b> .....	18
2.3.1 Aspectos desenvolvimentais da cognição .....	19
2.3.2 Aspectos afetivos em relação a inteligência.....	23
2.3.3 A inteligência e a afetividade .....	28
2.3.4 Afetividade na infância .....	31
2.3.5 Afetividade e a aprendizagem .....	32
<b>3 AFETIVIDADE E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: A VISÃO DE AUTORES CONTEMPORÂNEOS</b> .....	35
<b>3.1 A visão dos autores contemporâneos</b> .....	36
<b>4 METODOLOGIA</b> .....	42
<b>4.1 A natureza do Estudo</b> .....	42
<b>4.2 Instrumento de Pesquisa</b> .....	44
<b>4.3 Organização dos Dados Coletados</b> .....	46
<b>4.4 Análise dos dados</b> .....	46
4.4.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	47
4.4.2 Tratamento dos dados.....	47
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	49
<b>5.3 Discussão</b> .....	63
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	66
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	68
<b>APÊNDICES</b> .....	72

## 1 INTRODUÇÃO

Minha trajetória acadêmica e meu interesse pela Pesquisa, iniciou-se durante minha Graduação em Pedagogia no ano de 2011, na Unesp de Marília/SP. Durante a minha Graduação, que foi permeada de afetividade, foi despertando em mim, a inquietação em compreender qual a relação entre afetividade e inteligência. Porém, foi durante as minhas observações de estágio obrigatório, que pude acompanhar diversas turmas, crianças, professores e dentre elas situações de conflitos, algumas com diálogos outras, na maioria das vezes, sem diálogos. Nestas observações, raramente pude me deparar com professores preocupados ou preparados para lidar com o aspecto afetivo das crianças.

As crianças com suas emoções e sentimentos negligenciados, por vezes a flor da pele, talvez por estarem lidando com alguma situação difícil no lar, por serem motivo de chacota dos colegas por ler errado, por não conseguir resolver uma conta no quadro, por não serem ouvidos, ignorados ou simplesmente por serem crianças e estarem lidando com os desequilíbrios próprios do seu desenvolvimento.

Foi a partir dessas observações realizadas durante o estágio e buscando compreender a relação afetividade e aprendizagem que fui movida a construir este estudo sobre o qual me debrucei durante esses dois anos de Mestrado, diante de muitos obstáculos e uma pandemia global, porém, segui firme ao meu propósito e aqui está o resultado desse trabalho.

Como objetivo geral, buscamos compreender a relação entre a afetividade e a inteligência. Como objetivo específico buscamos responder ao seguinte questionamento: “Qual a percepção dos professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental sobre a afetividade e a sua relação com o processo de ensino-aprendizagem?”

É grande o número de crianças e adultos que relatam ter tido experiências de agressões e violências no contexto escolar que refletiram em consequências emocionais, causando problemas de autoestima, relacionamento, socialização e aprendizagem. Em contrapartida, é possível que a experiência de aprendizado aconteça permeada pelo diálogo, gentileza, compreensão, coerência, empatia, altruísmo, possibilitando ao ser humano o seu desenvolvimento integral. A afetividade no processo de ensino-aprendizagem, tem sido um tema recorrente no cenário educacional atual, esse processo da afetividade não envolve somente a criança, mas sim a família e os docentes da instituição escolar (CASASSUS, 2009). As crianças passam grande parte de suas vidas na escola, sendo, importante criar um laço familiar no ambiente escolar, sendo necessário que o professor se preocupe com o desenvolvimento de

suas crianças, buscando entender as dificuldades, e estimulando-os para que se tornem cidadãos críticos e autônomos.

Definida por muitos autores como sendo o ato de realizar algo com afeição, simpatia, amizade, amor, sentimento e paixão, sendo esses os elementos básicos da afetividade. Porém é possível encontrar a definição de afeto através da atenção, do respeito ao próximo, do carinho e do acolhimento. Para La Taille (1992), a afetividade é manifestada

Quando se trata de analisar o domínio dos afetos, nada parece haver de muito misterioso: a afetividade é comumente interpretada como uma "energia", portanto como algo que impulsiona as ações. Vale dizer que existe algum interesse, algum móvel que motiva a ação. O desenvolvimento da inteligência permite, sem dúvida, que a motivação possa ser despertada por um número cada vez maior de objetos ou situações. Todavia, ao longo desse desenvolvimento, o princípio básico permanece o mesmo: a afetividade é a mola propulsora das ações, e a Razão está a seu serviço (LA TAILLE, 1992, p. 65).

De acordo com Lourenço (2018, p. 11), podemos afirmar que a afetividade é “um processo intrínseco ao ser humano que vem sendo desenvolvido desde a sua infância através de motivações”. As ações do ser humano motivadas pelo interesse a um objeto ou uma situação que se acrescentam cada vez mais com o desenvolvimento intelectual. O afeto é construído a partir do conhecimento e no processo de educação do ser humano.

A afetividade está relacionada com a aprendizagem e também com o desenvolvimento social. Ao desenvolver essas habilidades a criança cria laços e estrutura a sua apropriação de conhecimentos. Quando falamos em afetividade a escola é um dos meios mais propícios para o desenvolvimento cognitivo e social do indivíduo em sociedade. Portanto, a relação criada entre professor e o aluno, contribui para o desenvolvimento cognitivo, pois sem o estabelecimento de vínculos afetivos, não é possível que o aluno disponibilize energia para que seu desejo de aprender se manifeste (SILVA, 2019).

A partir do estudo de como se dá a aquisição de conhecimento nos sujeitos, desde as percepções sensoriais, passando por todos os aspectos do desenvolvimento infantil, psicomotricidade e sociabilidade, é possível notar que o desejo de aprender está intrinsecamente relacionado aos aspectos afetivos vivenciados pelos alunos (FERREIRA; RIBEIRO, 2019). De acordo com estes autores, as formas de ensinar que levam em consideração a afetividade, não só facilitam o processo de ensino-aprendizagem, como também, ajudam àquelas crianças que por algum motivo, seja patológico, endógeno ou exógeno, estão com suas capacidades de aprender bloqueadas.

Krueger (2013) ressalta a importância da curiosidade para o aprendizado, uma vez que essa pode ser desenvolvida através de relações de afetividade, fazendo com que a criança se sinta amada, aceita, acolhida e ouvida.

O professor tem função primordial no acompanhamento do desenvolvimento da criança ao universo da busca e do interesse. A postura desse profissional precisa manifestar-se na percepção e na curiosidade da criança que diferem o seu pensamento e o modo de sentir o mundo a cada idade (KRUEGER, 2013).

Para Piaget (1976) a afetividade é algo indispensável para que a criança se desenvolva tanto no campo cognitivo quanto emocionalmente, pois sem sentimento no que se faz não se pode obter êxito, pois uma auxilia a outra e vice-versa, são processos simultâneos

(...) vida afetiva e vida cognitiva são inseparáveis, embora distintas. E são inseparáveis porque todo intercâmbio com o meio pressupõe ao mesmo tempo estruturação e valorização. Assim é que não se poderia raciocinar, inclusive em matemática, sem vivenciar certos sentimentos, e que, por outro lado, não existem afeições sem um mínimo de compreensão. (PIAGET, 1976, p. 16)

Segundo Lopes (2010), os prejuízos emocionais e psicológicos podem impactar no processo de ensino aprendizagem das crianças e em seu desenvolvimento integral.

Dentro desse enfoque, o trabalho com as crianças passa a exigir que o educador possua uma competência polivalente, o que equivale dizer que cabe ao educador desenvolver sua percepção no que se refere ao trabalho pedagógico.

Este estudo objetivou compreender, do ponto de vista dos professores, as percepções sobre afetividade e o processo de ensino e aprendizagem. Tendo em vista o objetivo do estudo, optou-se por uma metodologia de natureza qualitativa, no qual utilizamos a análise dos conteúdos, para o procedimento para a coleta dos dados elaboramos uma entrevista semi-estruturada que foi respondida via Google Forms. Os sujeitos da pesquisa foram 22 professoras(es) que atuam na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I da cidade de Marília, Estado de São Paulo.

A relevância do tema afetividade é nítida e prerrogativa para que as relações entre professor e alunos sejam construídas e reflitam na aprendizagem das crianças, bem como colabore para o desenvolvimento integral delas. Segundo Uller (2009) o indivíduo quando se sente motivado e integrado em todas as suas dimensões, alcança com mais facilidade os objetivos propostos pela escola e os objetivos traçados por ele mesmo.

O texto está organizado da seguinte forma: no capítulo 2, trataremos da afetividade, no capítulo 3, trataremos da afetividade e o processo de ensino-aprendizagem, e apresentamos a visão de autores contemporâneos; no capítulo 4, apresentamos o método utilizado para a construção deste estudo. E no capítulo 5, apresentamos os dados coletados e a discussão. Por fim, as nossas Considerações Finais.

## 2 COMPREENDENDO A AFETIVIDADE

Ao longo dos séculos nos deparamos com uma visão dicotômica entre o racional e o emocional, na qual o foco tem sido o desenvolvimento intelectual e pessoal, isolando a inteligência e negligenciando as relações entre vida mental e afetividade (SOUZA, 2011, ULLER, 2009). Por outro lado, estudos mais recentes têm considerado a indissociabilidade entre estes aspectos (LEITE; TASSONI, 2001; ULLER; ROSSO, 2009; SOUZA, 2011), confirmando implicações já apontadas por Jean Piaget (2014), na década de 1950, sobre a importância da afetividade para o desenvolvimento da inteligência. A partir destas considerações exporemos as abordagens que enfatizam a interação entre organismo e meio ambiente, representados por Wallon, Vygotsky e Piaget. Finalizamos este capítulo apresentando nosso entendimento da relação entre afetividade e inteligência.

### 2.1 Henry Wallon

Henry Paul Hyacinthe Wallon (1879-1962) foi um importante filósofo, médico, psicólogo e político francês, conhecido por seus estudos sobre psiquismo humano, dedicando-se especialmente a infância. Sua concepção de desenvolvimento engloba as dimensões intelectual, afetiva e motora.

Lev Vygotsky e Jean Piaget já haviam destacado antes de Wallon a importância da afetividade, mas Wallon, por sua vez, tratou a temática com maior profundidade, destacando a afetividade como central na construção do conhecimento e da pessoa. Para Wallon (1954, p. 288),

A afetividade é um domínio funcional cujo desenvolvimento é dependente da ação de dois fatores: o orgânico e o social. Entre esses dois fatores existe uma relação recíproca que impede qualquer tipo de determinação no desenvolvimento humano, tanto que a constituição biológica da criança ao nascer não será a lei única do seu futuro destino. Os seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência, em que a escolha individual não está ausente.

Wallon formulou uma teoria da afetividade definida como teoria da emoção e do caráter. A afetividade, para este autor, tem papel fundamental no desenvolvimento da personalidade, pois é o primeiro domínio funcional percorrido pela criança. O recém-nascido e a criança, no seu primeiro ano de vida, utilizam gestos e expressões carregadas de significados afetivos, anteriores à inteligência (WALLON, 1993). Conforme cita Almeida (1999, p.42),

“[...] a afetividade manifesta-se primitivamente no comportamento, nos gestos expressivos da criança”.

Para Wallon (1933) a emoção nem sempre é inibitória, por vezes, desempenha papel excitante, particularmente no período sensório-motor, em que a alegria, por exemplo, é a causa do progresso do desenvolvimento humano.

Baseando-se em Wallon (1954), Salla (2011), explica que somos afetados e respondemos a elementos externos, que podem ser gestos, atitudes e olhares das pessoas, objetos que nos chamam a atenção, informações fornecidas pelo meio em que vivemos – e por sensações que experienciamos, medo, tristeza, alegria, etc... para essa condição decisiva para o desenvolvimento humano, entendemos por afetividade.

Wallon (1954), nos indica que em sua teoria não podemos entender a afetividade como sinônimos de carinho, abraços e beijos, mas, relacioná-la com estímulos e aprendizagem. Este autor dá grande importância às emoções no desenvolvimento humano e é por elas que se externam seus desejos e vontades, ressalta ainda que, a afetividade depende de dois fatores: o orgânico e o social, que possuem uma importante relação, tanto que as dificuldades de uma situação podem ser superadas pelas condições mais favoráveis em relação ao outro fator.

Durante o desenvolvimento do indivíduo, esses fatores, modificam a fonte de onde provêm as manifestações afetivas, que no início era uma reação orgânica, passando a sofrer influência do meio social, a constituição biológica da criança ao nascer não será a única determinante, podendo ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência, em que a escolha individual não está ausente, a afetividade tem uma evolução progressiva, se distanciando do fator orgânico e tornando-se mais relacionada ao fator social (SOUZA, 2013, p. 13-14).

O autor defende que o processo de evolução depende tanto da capacidade biológica do sujeito quanto do ambiente, que o afeta de diversas maneiras. De acordo com o autor, o afeto pode ser expresso de três maneiras: a emoção, que se caracteriza por ativar as reações orgânicas, não controlada pela razão; o sentimento, de caráter cognitivo, em que o indivíduo expressa o que sente; e a paixão, caracterizada pelo autocontrole – o indivíduo controla suas emoções. A afetividade e o espaço se entrelaçam, possibilitando experiências de sensações.

Desse modo, o afeto se faz presente em todos os momentos, movimentos e circunstâncias das ações humanas. O ambiente possibilita a proximidade ou o afastamento nas sensações de bem-estar ou mal-estar (MARTINS; SANTOS, 2020).

## 2.2 Lev Vygotsky

Outro autor importante na questão da teoria sobre a afetividade é Lev S. Vygotsky, que discute sobre fatores biológicos e sociais no processo de formação do ser humano. Para este autor, no processo de formação de conceitos e na construção de significados poderemos relacionar o papel do professor na escola na transmissão do conteúdo de cunho conceitual, ou seja, que não é aprendido no dia a dia (KOHL, 1992).

Para Martha Kohl (1992), Vygotsky menciona que a mente humana não possui estruturas que desde o nascimento contém conhecimento. É por meio da vivência na sociedade e nas relações com outros seres humanos que a pessoa construirá novos conhecimentos e novas relações entre os objetos de estudo. O aluno não nasce com o conteúdo internalizado em sua mente, o conteúdo deve ser transmitido pelo professor, porém, deve considerar que a socialização com o professor, a discussão e troca de ideias é fundamental para que o conteúdo se fixe de forma que o discente elabore com suas próprias palavras o que foi aprendido.

Vygotsky menciona a linguagem como instrumento fundamental para a socialização entre os indivíduos e os objetos de estudo, possui duas funções básicas: a primeira é a de intercâmbio social, sendo a função da comunicação de indivíduo para indivíduo de forma a estabelecer contato e transmitir o conhecimento; e a segunda a de pensamento generalizante, entendida por uma função que generaliza os conceitos aprendidos durante a experiência vivida pela pessoa de forma a simplificar o conteúdo e fixar somente o que é importante (VYGOTSKY, 2002).

Este autor considera que existem dois pressupostos que descrevem o lugar da afetividade na pessoa. O primeiro é a perspectiva declaradamente monista, que vai contra a qualquer divisão da dimensão humana como, por exemplo: corpo/alma, mente/alma, material/não material. O segundo é a abordagem globalizante ou holista, esta evidencia o estudo das partes que unem uma totalidade. Tanto na abordagem monista como na abordagem globalizante, é evidenciada a procura de um indivíduo como um todo, a busca da sua totalidade, não separando o lado cognitivo, que analisa as informações recebidas com a finalidade de responder às diversas situações do lado afetivo, que representa o lado do sentimento humano capaz de reagir de acordo com os diferentes estímulos recebidos das relações existentes entre os seres humanos. Neste caso podemos citar o aluno e o professor como participantes das relações anteriormente mencionadas (NETO, 2012).

Vygotsky (2002) entende que a base do pensamento é afetivo-volitiva, ou seja, existe uma relação do afeto que os alunos têm pela matéria e/ou pelo professor com a vontade de aprender, de entender o que é ensinado. Se não se sentirem bem com o professor e/ou com a matéria que ele leciona não estarão aptos o suficiente para entender a matéria, para raciocinar de forma construtiva. Esta ideia da ligação entre os estudos com a vontade de estudar pode ser direcionada ao interesse dos educandos, é esta vontade que mostra o interesse de buscar respostas com o professor ou através de outros meios que faz o aluno estar apto a entender o conteúdo.

Para Vygotsky (2002) diferentemente da psicologia tradicional que separava os aspectos intelectuais e os volitivos e afetivos, o pensamento nasce na esfera da motivação, que inclui afeto, emoção, impulsos, interesses, inclinações e necessidades. Só é possível compreender o pensamento humano quando se concebe e se compreende a sua base no aspecto afetivo volitivo. Vygotsky (1991, p. 57) defende a indivisibilidade entre as dimensões afetiva e cognitiva. Comenta que o legado deixado por Descartes afetou tanto os estudos das emoções, quanto a psicologia como um todo; a nossa forma de pensar, imposta socialmente, exclui os sentimentos; o sentimento pode ser percebido pelo ciúme, cólera, ultraje, ofensa; os sentimentos mudam quando nominados por receberem a influência dos pensamentos. Destaca-se da sua contribuição a relação direta entre os modos de vida culturalmente elaborados e o desenvolvimento das dimensões cognitiva e afetiva.

### **2.3 Jean Piaget**

Jean Piaget nasceu em Neuchâtel, Suíça, em 1896. Aos 10 anos publicou seu primeiro artigo científico sobre um pardal albino. Desde cedo se interessou por ciência, filosofia, religião, psicologia. Formou-se em Biologia na Universidade de Neuchâtel e, aos 23 anos, mudou-se para Zurique, onde começou a trabalhar com o estudo do raciocínio da criança sob a ótica da psicologia experimental, desenvolvendo uma vasta investigação no campo da epistemologia. Percebeu no início de seu percurso como cientista, que seu interesse não se encerraria na Biologia Clássica ou na Filosofia Tradicional, mas em um campo de investigação em que pudesse compreender a gênese do processo de construção do conhecimento humano (NUNES; SILVEIRA, 2009).

De acordo com Nunes e Silveira (2009), entre pesquisas em laboratórios de Psicologia de base experimental, Piaget trabalhou com os Psicólogos Binet e Simon, na cidade de Paris,

onde ambos eram representantes de uma linha psicométrica de investigação da inteligência. Nesse cenário de pesquisa, utilizava-se uma lógica à época inovadora, baseada na medição da inteligência por meio de testes. Desse modo, Piaget descobriu um modelo diferente de análise dos processos cognitivos.

A partir dessa interação, segundo Nunes e Silveira (2009), o interesse de Piaget pela epistemologia aumentou, e então ele decide iniciar o estudo dos processos de construção do conhecimento, a Epistemologia Genética, sendo o primeiro termo referente ao estudo do conhecimento científico e o segundo, à gênese, à origem.

Considerando que abordagem de Piaget, é uma abordagem construtivista do conhecimento, tendo como concepção de desenvolvimento o fruto de trocas recíprocas entre sujeito e ambiente, a epistemologia genética está situada numa concepção interacionista de conhecimento, onde a ideia remete à interdependência entre organismo e ambiente, que pode ser explicado na relação entre o conceito de ontogênese e de filogênese, ou seja, entre a história do sujeito e a história da espécie. (NUNES; SILVEIRA, 2009, p. 83).

Segundo a perspectiva teórica piagetiana, existe uma tendência no que se refere ao desenvolvimento cognitivo e afetivo, a uma ampliação progressiva dos conhecimentos, ao contrário do desenvolvimento orgânico, que tende a uma regressão advinda do processo de envelhecimento. Desse modo, a visão de Piaget se dá acerca da evolução do intelecto à compreensão da consciência moral no sujeito. Embora suas investigações sobre estruturas mentais apareçam com certa centralidade em sua teoria, ele enfatiza a existência de um paralelismo entre o desenvolvimento da cognição e o desenvolvimento da afetividade (NUNES; SILVEIRA, 2009)

Piaget (1977) afirma, portanto, que

[...] vida afetiva e vida cognitiva são inseparáveis, embora distintas. Inseparáveis porque todo o intercâmbio com o meio pressupõe ao mesmo tempo estruturação e valorização [...]. Assim é que não se poderia raciocinar, inclusive em Matemática, sem vivenciar certos sentimentos, e que, por outro lado, não existem afeições sem um mínimo de compreensão [...]. O ato de inteligência pressupõe, pois uma regulação energética interna (interesse, esforço, facilidade) [...]. (PIAGET, 1977, p. 16)

Para uma compreensão desta relação entre os aspectos cognitivos e afetivos exporemos os princípios piagetianos sobre o desenvolvimento cognitivo e, posteriormente, sobre os aspectos afetivos.

### 2.3.1 Aspectos desenvolvimentais da cognição

Fonseca (2007) define cognição como sendo uma combinação complexa de componentes, envolvendo conhecimento, pensamento, criatividade, resolução de problemas, hipóteses, conceitualização e simbolização. Para que o seu desenvolvimento ocorra, utiliza de sistemas de sobrevivência, de prazer e aprendizagem. De forma que a desenvolvimento cognitivo não é linear, pois depende de fatores que envolvem o desenvolvimento biológico, interno e fatores externos mediatizados por contextos sociais e culturais.

Na teoria piagetiana, o desenvolvimento cognitivo recebe a contribuição e a complementaridade dos fatores da dinâmica mental, entre eles, a afetividade. A afetividade impulsiona o desenvolvimento cognitivo e se fortalece com as estruturas construídas e a direção da atividade intelectual (ULLER, 2007).

Para Piaget (1976, 1989) o desenvolvimento mental evolui até atingir um equilíbrio final obtido a partir de um processo de equilibração progressiva. Da mesma forma, o desenvolvimento afetivo tende a uma maior equilibração com o aumento da idade. Tudo tende a uma estabilização gradual, até mesmo as relações sociais que o indivíduo estabelece. A equilibração tem “[...] suas raízes no biológico, nasce no biológico, mas não é somente biológico; depende das experiências do meio físico e social para expressar-se, constituir-se, assimilar e manter uma independência crescente do meio e do biológico.” (ROSSO, 1998, p. 79).

Contrariando os princípios biológicos de que na natureza tudo possui um ciclo: nascimento, desenvolvimento, maturidade, declínio (velhice) e morte, as funções superiores da inteligência e da afetividade “tendem a um ‘equilíbrio móvel’, quanto mais estáveis, mais haverá mobilidade, pois, nas almas sadias, o fim do crescimento não determina de modo algum o começo da decadência, mas sim, autoriza um progresso espiritual que nada possui de contraditório com o equilíbrio interior.” (PIAGET, 1989, p. 12).

Em relação à equilibração, Piaget (1961) afirma que o indivíduo só age quando experimenta uma necessidade ou um desequilíbrio, mesmo que momentâneos, entre o meio e o organismo. A ação surge na tentativa de levar o organismo a reestabelecer o equilíbrio, ativando simultaneamente o funcionamento dos aspectos afetivos e cognitivos. Os aspectos afetivos objetivam a satisfação da necessidade, ou seja, os fins, enquanto que os aspectos cognitivos determinam o caminho para se chegar à satisfação da necessidade, os meios.

O desenvolvimento humano é um processo construtivo, que se dá nas interações contínuas do sujeito (ser humano) com os objetos de conhecimento (mundo físico ou outros humanos) (PIAGET, 1988, p. 26). Assim, “Todas as formas de conhecimentos, como também

a construção das estruturas mentais, dependem direta ou indiretamente da experiência do indivíduo com o meio físico ou social” (ROSSO, 1998, p. 89). Tanto a afetividade quanto o conhecimento dependem das experiências atuais e das anteriores do sujeito com o objeto de conhecimento.

Neste processo, Piaget (1988, p.28), diferencia e apresenta três funções da inteligência: funções do conhecimento, funções de representação e funções afetivas. As funções do conhecimento referem-se à capacidade de adaptação do ser humano ao seu mundo, relaciona-se ao desenvolvimento do pensamento lógico e a todo desenvolvimento intelectual. As funções de representação referem-se aos símbolos ou signos através dos quais a criança pode expressar ou representar o que ela experienciou, no singular, enquanto sujeito. As funções da afetividade expressam-se pela imitação ou pelos símbolos (construções individuais). A evolução do pensamento da criança e do adolescente é explicada por Piaget (1989) a partir do processo de equilíbrio. (ULLER, 2007)

No processo de equilíbrio a criança organizará progressivamente as experiências que dão sustentação ao seu desenvolvimento mental e afetivo. Todas as ações de uma pessoa partem de um interesse que as desencadeia. Este interesse pode estar relacionado a uma necessidade fisiológica, afetiva ou intelectual. Enquanto as funções mentais são constantes em todas as fases de desenvolvimento, as estruturas são variáveis em cada estágio, sendo que essas estruturas são a forma de organização da atividade mental compreendida como sendo motor ou intelectual e afetiva. Os aspectos afetivos e cognitivos são coesos (PIAGET, 1988, p. 30).

Existem alguns fatores que são responsáveis pelo desenvolvimento cognitivo, são eles: a maturação orgânica, a experiência com os objetos físicos, a interação social e a equilíbrio. A equilíbrio desempenha o papel central na articulação dos outros fatores, buscando formas de equilíbrio cada vez mais estáveis. Estamos em processo de constante equilíbrio, e nossas estruturas mentais buscam moldar-se aos desafios. Para melhor entender e estudar o processo de equilíbrio, Piaget (1988) descreveu quatro estágios ou períodos de desenvolvimento, com características próprias, a saber: a inteligência sensório-motora (0 a 2 anos de idade); o pré operatório (2 a 7 anos de idade); o pensamento operatório-concreto (7 a 12 anos de idade) e o pensamento operatório-formal (adolescência/vida adulta).

Piaget (1976) denominou de invariantes funcionais a organização e a adaptação, o que significa dizer que elas estão presentes no ser humano durante todo o período de vida sem apresentar qualquer alteração. Por este motivo, o sistema cognitivo é organizado, sistematizado e progressivo. Os aspectos característicos dos estágios do desenvolvimento não são únicos, e

uma pessoa pode estar no estágio das operações concretas em alguns aspectos e, em outros aspectos, ainda estar no estágio sensório-motor. A adaptação é composta por duas propriedades: assimilação e acomodação. A adaptação é o equilíbrio entre a assimilação e acomodação, ou seja, há um equilíbrio das trocas entre o indivíduo e os objetos/meio. A adaptação “deve ser caracterizada como um equilíbrio entre as ações do organismo sobre o meio e as ações inversas” (PIAGET, 1961, p. 28-29). A assimilação consiste em buscar nos elementos novos que nos são apresentados o que já conhecemos ou sabemos. É o aspecto tradicional ou conservador, que reconhece no novo o velho conhecido. A assimilação é a “[...] ação do organismo sobre os objetos que o rodeiam, ação esta que depende dos comportamentos anteriores em face dos mesmos objetos ou de outros análogos” (PIAGET, 1961, p.29). A acomodação, trata-se do novo, do não conhecido, à novidade introduzida pela mudança do sistema cognitivo, através do qual busca assimilá-lo e introduzi-lo, deixando de ser novo e passando a ser velho, porque já assimilado. Acomodação é então a ação inversa do meio sobre o indivíduo. No entanto, para existir adaptação é necessário que existam os instintos e os reflexos que seriam o saber fazer hereditário ou genético (conhecimentos disponíveis pertinentes à espécie, com os quais já nascemos, sem a necessidade de um aprendizado).

Os estágios do desenvolvimento não são concebidos como estáticos e estanques, mas em processo constante e variável em cada ser humano, conforme o Quadro 1:

Quadro 1- Estágios do desenvolvimento cognitivo da criança

Estágio	Característica
<b>Sensório-Motor (de 0 a 2 anos de idade)</b>	Está dividida em três subestágios, sendo marcada, inicialmente, por coordenações sensoriais e motoras de fundo hereditário (reflexos, necessidades nutricionais). Posteriormente ocorre organização das percepções e hábitos. Por último, é caracterizada pela inteligência prática, que se refere à utilização de percepções e movimentos organizados em “esquemas de ação”, que gradativamente, vão se tornando intencionais, portanto, dirigidas a um resultado. A criança começa a perceber, gradativamente, que os objetos a sua volta continuam a existir, mesmo se não estivessem sob seu campo de visão.
<b>Pré-Operatório (de 2 a 7 anos de idade)</b>	Surgimento da função simbólica, aparecimento da linguagem oral. Característica egocêntrica em termos de pensamento (centrado nos próprios pontos de vista), linguagem e modos de interação. A lógica do pensamento depende da percepção imediata, não sendo possíveis operações mentais reversíveis.

<b>Operatório Concreto (de 7 a 12 anos de idade)</b>	Pensamento mais compatível com a lógica da realidade, embora ainda preso à realidade concreta. Reversibilidade de pensamento (uma operação matemática, por exemplo, pode ser reversível). Compreendem gradativamente noções lógico-matemáticas de conservação da massa, volume, classificação etc. O egocentrismo diminui, surgindo uma moral de cooperação e respeito mútuo (moral da obediência).
<b>Operatório Formal (a partir dos 12 anos de idade)</b>	Pensamento hipotético-dedutivo. Capacidade de abstração. Egocentrismo tende a desaparecer. Construção da autonomia, com avanços significativos nos processos de socialização.

Fonte: Ribeiro (2017).

Segundo Piaget (1989), cada estágio tem suas próprias características, que são as originalidades das estruturas que o distingue dos estágios anteriores. Para ele, essa estrutura é formada por uma espécie de subestruturas; elas acontecem de forma sucessiva. Assim, considerando que a cada estágio uma nova estrutura no desenvolvimento cognitivo da criança acontece. Do mesmo modo, segundo o autor, cada estágio corresponde também a características momentâneas e secundárias, que aos poucos vão se modificando pelo desenvolvimento posterior.

Segundo Piaget, “há uma inversão nas funções que desempenham até então o real e o possível: o real agora será as realizações efetivas dentro do possível” (SISTO, 2000, p. 101). As operações formais resultam de uma estrutura que sintetiza as estruturas anteriores baseada na inversão e reciprocidade.

### 2.3.2 Aspectos afetivos em relação a inteligência

Em 1954, Jean Piaget, já se interessava por pelo tema da afetividade e sua relação com a inteligência e procurava através de seus estudos compreender melhor essa relação. Piaget (1954, apud LAJONQUIERE, 1993, p. 128) mesmo não considerando a possibilidade de a afetividade modificar as estruturas da inteligência, não nega a importância de se pensar a questão:

Em um primeiro sentido, pode-se dizer que a afetividade intervém nas operações da inteligência; que ela estimula ou perturba; que ela é causa de acelerações ou de atrasos no desenvolvimento intelectual; mas que ela não será capaz de modificar as estruturas da inteligência como tal [...] Em um segundo sentido, pode-se dizer, ao contrário, que a afetividade intervém nas estruturas da inteligência; que ela é a fonte de conhecimentos e de operações cognitivas originais. Numerosos autores têm sustentado este ponto de vista.

Em relação ao segundo sentido, ao contrário de Piaget, alguns estudiosos sustentavam esse ponto de vista, tais como Henry Wallon, que em 1925 se dedicou ao estudo da emoção. Em sua obra, ressalta a unicidade psicobiológica do ser humano, o qual defende uma análise genética das relações entre os aspectos biológico e social na formação da personalidade do indivíduo. Piaget (2005) cita ainda Malrieu, sustentando o ponto de vista de que a vida afetiva é um determinante positivo do progresso intelectual, sobretudo no período sensório-motor, sendo fonte de estruturação. Ribot, em sua obra *Lógica dos sentimentos* afirma que o sentimento perturba o raciocínio lógico e pode criar novas estruturas. Perelman, utiliza de noção de retórica para designar o conjunto de processos não formais utilizados para gerar no outro uma convicção, a retórica seria inspirada pela afetividade (PIAGET, 2005, p. 38).

Em síntese “A afetividade desempenharia, então, uma fonte energética, da qual dependeria o funcionamento da inteligência, mas não suas estruturas [...]” (PIAGET, 2005, p. 43).

Piaget (2002, p. 39) explica que alguns autores diferenciam fatores afetivos (emoções, sentimentos) e fatores inatos (vontade, tendências) mas para ele a diferença é somente de grau.

Por concepções de interesse e valor, apoiados em concepções de E. Claparède, Piaget ressalta que para este autor, toda conduta possui dois elementos: 1) a meta ou finalidade (ou ainda intenção) mais ou menos consciente e que é definida pela afetividade; e 2) a técnica, que é o conjunto de meios empregados para atingir a meta e é determinada pelas funções cognitivas (SOUZA, 2011).

Considerando o esquema de Claparède, haveriam elementos cognitivos nas metas e elementos afetivos nas técnicas, Piaget utiliza as concepções desse autor para formular conceitos, associando os interesses às metas e conferindo à afetividade a qualidade “energética” da conduta. Pierre Janet já tinha utilizado a ideia de força psicológica para referir-se à regulação energética da conduta que teria como critério principal o custo de energia (SOUZA, 2011).

Piaget considerou que se deveria agregar ao sistema regulador proposto por Janet o sistema de interesses, proposto por Claparède, chegando à concepção de 'valor', a qual norteia e perpassa toda a sua proposição. Algumas definições de valor apontadas por Piaget: 1) valor é

a expansão da atividade do eu na conquista do universo; 2) valor é o intercâmbio afetivo com o exterior (objeto ou pessoa); e 3) valor é o aspecto qualitativo do interesse. Os valores atribuídos às pessoas são o ponto de partida para os sentimentos. Piaget concorda com Claparède e sintetiza sua tese; toda conduta é ditada por um interesse, que se relaciona a uma meta para a ação. Estes interesses se revelam sob a forma de valores e são constituídos em essência pela afetividade. Os meios que permitirão atingir a meta serão constituídos pela inteligência. Portanto, a vida afetiva como a vida intelectual é adaptação contínua, paralelas e interdependentes, visto que os sentimentos exprimem os interesses e os valores das ações, das quais a inteligência constitui a estrutura (PIAGET, 1945).

Buscando compreender um pouco mais sobre a afetividade e apresentá-la com clareza nesse estudo, abordaremos as funções afetivas e as funções cognitivas.

Piaget (2005, p. 39) diz que é importante distinguirmos essas duas funções pois elas são de naturezas diferentes, porém, na conduta concreta do indivíduo são indissociáveis, desse modo, não encontraremos condutas procedentes somente da afetividade sem elementos cognitivos e vice-versa.

Piaget descreve que o desenvolvimento das funções da inteligência não acontece de forma compartimentada ou separadamente, mas juntas, indissociáveis e complementares (PIAGET, 1974, p. 24).

Para o autor a afetividade não se restringe somente às emoções e sentimentos, pois engloba também as tendências e as vontades da criança, ou seja, a afetividade assim como toda conduta visa a adaptação, pois o desequilíbrio reflete em uma impressão afetiva particular e a consciência de uma necessidade (PIAGET, 1974).

Sem afeto não existe interesse, motivação, busca pela aprendizagem, tampouco, questionamentos, sem eles, não há desenvolvimento mental. Afetividade e inteligência se complementam dando suporte uma à outra para que o desenvolvimento aconteça (PESSOA, 2000). Piaget reafirma esta posição ao enfatizar que

É indiscutível que o afeto tem um papel essencial no funcionamento da inteligência. Sem o afeto não haveria nem interesses, nem necessidades, nem motivação; em consequência, as interrogações ou problemas não poderiam ser formulados e não haveria inteligência. O afeto é uma condição necessária para a constituição da inteligência. No entanto, em minha opinião, não é uma condição suficiente. (PIAGET, 1962/1994, p.129)

O desenvolvimento cognitivo, passa pelo período inicial centrado na própria ação para a construção de um universo objetal e descentrado. De uma forma semelhante, a afetividade

evolui para uma indiferenciação entre si própria e os seus pares para elaborar e construir um sentimento único e interindividual. Desse modo, os dois aspectos evoluem, inicialmente centrados no sujeito e em suas próprias necessidades, para posteriormente se dirigirem ao outro e em suas relações com o meio (PESSOA, 2000).

O afeto, segundo Piaget (1977) pode retardar ou acelerar a formação das estruturas cognitivas, embora sendo condição necessária, o afeto não é condição suficiente para a formação das mesmas. O afeto acelera a formação das estruturas, no caso do interesse e da necessidade e retarda quando a situação afetiva é obstáculo para o desenvolvimento intelectual. Piaget admite que desregulações de caráter afetivo podem desfavorecer o funcionamento cognitivo, ao voltar à normalidade afetiva, ficam prejuízos na área cognitiva.

Piaget (1962) considera que a afetividade precede as funções das estruturas cognitivas e que os estágios da afetividade correspondem aos estágios do desenvolvimento das estruturas, havendo entre eles correspondência e não uma sucessão.

Em seu livro *Inteligencia y Afetividad* Piaget (1954/2005) expõe os estágios do desenvolvimento intelectual e afetivo percorrendo os estágios do desenvolvimento humano, e pontua as principais características. Abordaremos primeiramente do período dos sentimentos intraindividuais caracterizados pelos estágios: o primeiro trata das formações hereditárias; o segundo estágio, dos afetos perceptivos e das formas diferenciadas do contentamento e da decepção; e o terceiro estágio, dos afetos intencionais.

O primeiro estágio trata dos reflexos e dos instintos, Piaget (1954/2005) trata da ambiguidade do termo instinto, para ele “Toda técnica instintiva supone necesariamente una tendencia a la cual tiene como efecto satisfacer, pero podemos concebir "instintos" reducidos a la tendencia.” (PIAGET, 1954/2005, p. 36).

O autor expõe que certos autores admitem ao lado de técnicas hereditárias, os instintos sem técnica, cita como exemplo Claparède, quando fala sobre o instinto de imitação no qual se reduziria a um instinto de conformidade, mas segundo ele, a técnica desse instinto seria aprendida (PIAGET, 2005). Para Piaget (2005) toda tendência está integrada, todo instinto, mesmo hereditário, se exprime por meio de condutas complexas, onde se mesclam com elementos estranhos, e esses conjuntos complexos se transformam.

O segundo estágio trata dos afetos perceptivos e formas diferenciadas do contentamento e da decepção, do ponto de vista cognitivo trata das primeiras aquisições em função da experiência, coordenações não hereditárias, reações circulares primárias e secundárias. Do

ponto de vista afetivo trata dos afetos perceptivos – sentimentos ligados às percepções: prazer, dor, agrado e desagrado (PIAGET, 1954/2005).

Nos dois primeiros estágios, Piaget (1954/2005) diferencia a progressiva das capacidades e dos esquemas hereditários:

Las percepciones se especifican y se diferencian (tamaño, distancia, etcétera); Las primeras costumbres se constituyen, según los esquemas de la reacción circular, primaria o secundaria; Entonces, aparecen los comportamientos que preparan la inteligencia sensoriomotora, realizando la coordinación de los médios con vista a un fin determinado (PIAGET, 2005, p. 44).

O autor ressalta que em todas essas aquisições ocorre a intervenção das emoções e dos afetos perceptivos e critica o ponto de vista do filósofo francês Philippe Malrieu (1912/2005) sobre as aquisições dos três primeiros anos de vida a criança, na qual essas aquisições se devem não somente à maturação mas também, a uma atividade orientada pela afetividade, designado por ele naqueles termos como conjunto das emoções em um sentido amplo, a crítica de Piaget é a de que Malrieu parece confundir afetividade com emotividade, a diferenciação de sentimentos que o autor não explica e sobre a qual a maturação por si só não consegue dar conta, nesses termos, Piaget considera a teoria insuficiente (PIAGET, 1954/2005).

O terceiro estágio trata dos afetos intencionais, referentes à inteligência sensório motora, marcados pela aparição dos atos de inteligência, neste estágio ocorrem manifestações, tanto no plano afetivo quanto cognitivo, regulações e coordenações complexas.

Do ponto de vista cognitivo ocorre diferenciação do meio e dos objetos, coordenação dos meios para um fim pré-fixado, o começo dos atos inteligentes. Do ponto de vista afetivo, temos novas diferenciações, porém, ainda no plano intraindividual; a coordenação de interesses, objetos que antes não tinham nenhum interesse, tornam-se interessantes em relação a outros, antes valorizados; início da hierarquia de valores; início da descentralização, a afetividade se transporta a outrem, na medida em que o outro se distingue do próprio corpo (PIAGET, 1954/2005).

Nesse estágio, Piaget, trata da teoria de Janet, das regulações de conduta, sobre interesse, abordando a teoria de Claparède, e a teoria gestáltica de Kurt Lewin. Para falar sobre a descentralização afetiva e a origem dos sentimentos individuais aborda conceitos da psicanálise de Freud e as regulações afetivas inconscientes e a escolha do objeto. Piaget faz críticas à Freud, por ter sido pouco genético em sua teoria, alegando que o autor não foi até o fim em sua concepção de criança e dos níveis que antecedem a linguagem, para Piaget (1954/2005), o

mesmo foi dominado pelas ilusões e atribuiu aptidões demais ao bebê e funções mentais que se desenvolvem somente mais tarde.

No período de sentimentos interindividuais temos os estágios quatro, cinco e seis. No quarto estágio temos a linguagem e a representação, aparecimento da função simbólica, a socialização da inteligência e a permanência dos sentimentos. Esse estágio corresponde ao início da representação no campo do desenvolvimento intelectual. No quinto estágio temos o aparecimento das operações concretas: reversibilidade e conservação. O sexto estágio trata das operações formais, neste estágio, Piaget (1954/2005) aponta que nesse nível uma série de transformações afetivas aparecem e são paralelas as transformações cognitivas.

Nestes estágios temos um conjunto de relações entre o desenvolvimento da afetividade e o das funções cognitivas. Ao longo desses seis níveis, Piaget (1954/2005) constatou uma correspondência estreita entre as transformações da conduta no âmbito da inteligência e as mesmas condutas no âmbito afetivo. O autor nos recorda que nos seis estágios no nível dos reflexos e formações hereditárias com as emoções; nas primeiras diferenciações em função da experiência, temos a diferenciação do afetos perceptivos, das diferentes variedades de contentamento e fracasso em função da experiência. Na inteligência sensório-motora, temos o sistema das regulações interindividuais que constituem o paralelo e o complemento dos afetos.

Na representação pré-operatória, temos os primeiros sentimentos sociais e seminormativos. No nível das operações concretas, acrescenta-se os sentimentos morais autônomos. No nível das operações formais, temos as transformações afetivas que correspondem a elas (PIAGET, 1954/ 2005).

### 2.3.3 A inteligência e a afetividade

Utilizando de pesquisadores que possuem a mesma compreensão e dando continuidade nos estudos que defendem essa ideia de Piaget, temos Rosso (1998), que destaca que o entendimento sobre afetividade ultrapassa as interpretações de gostar ou não de algo ou alguém, ou as interpretações mais próximas da emotividade, dos nossos aspectos emocionais. Segundo ele, “a afetividade constitui a energética das condutas cujo aspectos cognitivos se referem apenas às estruturas inexistindo conduta, por mais intelectual que seja, que não comporte os fatores afetivos” (ROSSO, 1998, p. 89).

Portanto, segundo o autor, estados afetivos que não sofrem intervenção de percepções ou da compreensão, que segundo ele, constituem uma estrutura cognitiva, seriam sem

significado. Para que haja construção do conhecimento, existe um processo simultâneo da participação afetiva e intelectual, caminhando ao encontro do entendimento estabelecido por Piaget (ROSSO, 1998).

Assim como Piaget, Uller, Rosso, e outros autores, defendem a ideia de que a emoção é a força mais elementar da afetividade. Que Segundo Uller (2012) entendemos a afetividade como um termo mais abrangente que engloba a emoção, os sentimentos, os desejos, os valores que sustentam nossas ações e direcionam o nosso comportamento. Portanto, assim como Piaget (1983) para que um comportamento seja instalado ou assumido, ou seja, haja o processo de acomodação, depende do valor que o sujeito lhe atribui.

Uller (2012, p. 27) ressalta no processo de desenvolvimento apresentado por Piaget, existem três funções da inteligência, sendo elas: funções do conhecimento, que estão ligadas a capacidade do sujeito de se adaptar ao mundo, estão relacionadas ao desenvolvimento do pensamento lógico e ao desenvolvimento intelectual; funções de representação, relacionadas aos símbolos ou signos pelos quais a criança se expressa ou representa através de suas experiências; funções da afetividade, que são construções individuais estabelecidas a partir da imitação ou significação que ele estabeleceu. Estas funções são indissociáveis, simultâneas e complementares.

Desta forma, a afetividade é tecida junto às funções do conhecimento e da representação. O processo afetivo permeia toda ação do sujeito sobre o objeto, destacando-se a afetividade como centro do desenvolvimento do homem. Assim, “os aspectos cognitivos e afetivos são, ao mesmo tempo, inseparáveis e irredutíveis. (PIAGET; INHELDER, 1989, p. 133 in ROSSO, 1998, p. 81)

Comprendemos portanto, que Piaget concebe a afetividade como resultado de uma construção ativa, não estática, que se estabelece por meio das relações cotidianas entre sujeito e objeto, desse modo, a afetividade resulta de uma construção diária e permanente durante toda a existência humana (ULLER, 2012).

Para Piaget, a aprendizagem é um processo complexo, que requer elaboração interna de um modo ativo e singular. Desde que não seja um ato de incorporação passiva, a relação do sujeito com os objetos externos é um exercício da cognição. Desse modo, o sujeito dá um sentido pessoal ao que busca conhecer. Assim, o sujeito é capaz de reconstruir as informações que recebe, a partir de seus conhecimentos, na interação com o meio (NUNES; SILVEIRA, 2009).

Buscando uma melhor compreensão sobre o desenvolvimento da aprendizagem, focado nos aspectos afetivo e cognitivo, Piaget (1989) denomina o desenvolvimento intelectual de revolução intelectual e o define em quatro categorias como práticas para esse desenvolvimento (Quadro 2).

Quadro 2- Categorias do desenvolvimento intelectual

<b>Desenvolvimento Intelectual ou Revolução Intelectual</b>		
<b>1ª Categoria</b>	Esquema prático do objeto;	Tem como função fazer com que a criança memorize ou reconheça objetos e pessoas que lhe são certos apresentadas diariamente, isso não quer dizer que exista uma lembrança quando essas imagens não estão no seu campo de visão;
<b>2ª Categoria</b>	Evolução do espaço prático;	Acontece no fim do segundo ano de vida, é a que caracteriza a construção dos objetos, é a etapa em que a criança reconhece seus movimentos, tudo que está ao seu redor, inclusive seu próprio corpo;
<b>3ª Categoria</b>	Causalidade/ Egocentrismo;	Essa prática fica por um bom tempo ao acaso, é quando a criança descobre, por acaso que para atingir o que lhe interessa ela precisa lançar mão de algo remoto que está ao seu alcance. Piaget chamou esse movimento de mágico ou “mágico-fenomenista”, definindo o egocentrismo causal primitivo.
<b>4ª Categoria</b>	Objetivação das séries temporais	É paralela à causalidade, nessa prática a inteligência senso-motora, deixa o egocentrismo inconsciente para se situar em um novo universo

Fonte: Ribeiro (2017)

De acordo com Piaget (1989), os desenvolvimentos afetivos e cognitivos funcionam numa espécie de sincronismo, que ocorre durante os dois primeiros anos de vida da criança, seguindo até a adolescência. Acontece uma espécie de separação entre os sentimentos e o pensamento, ainda superficial. Segundo o autor, o elemento que precisa de atenção na vida mental da criança é a “conduta”. Presume-se, então, que toda conduta é um instrumento ou técnica, que são os movimentos e a inteligência. Por outro lado, “toda conduta implica em modificações e valores finais, sendo os sentimentos, a afetividade e a inteligência aspectos indissociáveis da conduta humana” (RIBEIRO, 2017, p. 37).

### 2.3.4 Afetividade na infância

Segundo Piaget (1989) com o aparecimento da linguagem, ainda no período sensório-motor, as condutas são profundamente modificadas no aspecto afetivo e no intelectual. Existem três consequências essenciais para o desenvolvimento mental: o início da socialização da ação, a aparição do pensamento e a intuição. Para o autor, do ponto de vista afetivo, ainda ocorre uma série de transformações paralelas, como o desenvolvimento de sentimentos interindividuais (simpatias, antipatias e o respeito, entre outros). A afetividade interior é organizada de maneira mais estável do que nos primeiros estágios e como o aparecimento da linguagem está ligado ao progresso do desenvolvimento sensório-motor, a mesma ocorre quando:

[...] o lactente aprende pouco a pouco a imitar, mesmo sem que exista uma técnica hereditária da imitação... a imitação senso-motora torna-se uma cópia cada vez mais precisa de movimentos que lembram movimentos conhecidos; e, finalmente a criança reproduz movimentos novos mais complexos. A imitação de sons tem uma evolução semelhante. Quando os sons são associados às ações determinadas, a imitação prolonga-se como aquisição da linguagem... Enquanto a linguagem se estabelece sob forma definida, as relações interindividuais se limitam à imitação de gestos corporais e exteriores, e a uma relação afetiva global sem comunicação diferenciada. (PIAGET, 1989, p. 25).

Piaget (1989) aponta três grandes categorias que podem ser postas em evidência durante a aquisição da linguagem espontânea e das relações sociais: a primeira diz respeito à subordinação, mesmo a criança sofrendo coação espiritual, por meio da subordinação exercida pelo adulto; a segunda é composta por fatores denominados de troca, tanto com o adulto quanto com a criança, desempenhando um papel decisivo para os progressos de ações por meio das intercomunicações, transformando as condutas materiais em pensamentos. E a terceira a criança tem o hábito de conversar consigo própria, a linguagem dela aparece de maneira espontânea. Só por volta dos 7 anos, essa espontaneidade vai diminuindo, permanecendo à mostra as primeiras condutas sociais.

Diante do desenvolvimento da linguagem e início da socialização da criança, a linguagem passa a ser uma estrutura do plano da comunicação que aos poucos vai multiplicando sua importância (RIBEIRO, 2017).

A infância dos 7 aos 12 anos de idade, segundo Piaget (1993), é uma fase marcante para o desenvolvimento cognitivo em todos os aspectos da vida psíquica, da inteligência e da afetividade. Portanto nesse período surgem novas formas de organizações, que precedem as organizações anteriores, equilibrando essas novas organizações.

O surgimento da afetividade na segunda infância é acompanhado de transformações, onde aparecem os sentimentos morais, como o respeito mútuo e o unilateral. Além disso, constituem também as relações e estabelecem regras entre si. Nesse período, surgem também o sentimento da honestidade e o da justiça, porém pouco praticados pelos menores. Segundo Piaget (1989), o desenvolvimento da criança não termina por volta dos onze ou doze anos de idade, ela persiste durante a fase adulta.

Buscando compreender os mecanismos mentais na criança, no plano da inteligência, das operações lógicas, de espaço ou de tempo, percepção, das constantes perceptivas, das ilusões geométricas, da linguagem. Piaget abordou também o afetivo e o cognitivo para o desenvolvimento da aprendizagem.

Sua abordagem atinge o desenvolvimento humano do nascimento da criança até na adolescência, denominados por ele, os estágios do desenvolvimento. A criança precisa de afetividade não apenas em casa, mas sobretudo na escola, lugar de aprendizado e desenvolvimento intelectual do ser humano. Como o próprio Piaget define, afetivo e cognitivo são duas linhas paralelas, uma não pode ser desenvolvida e a outra negligenciada, ou seja, o desenvolvimento acontece de maneira linear. Quando separadas, a aprendizagem ficará comprometida (RIBEIRO, 2017).

### 2.3.5 Afetividade e a aprendizagem

Para compreendermos a relação entre afetividade e aprendizagem utilizaremos os estudos de Becker (2008, 2011) sobre desenvolvimento e aprendizagem, salientando que compreender o processo de aprendizagem significa situá-lo no âmbito do processo de desenvolvimento do conhecimento humano, ou seja, “[...] a aprendizagem só pode ser compreendida em sua relação de dependência do processo de desenvolvimento ou de construção do conhecimento. Conhecimento entendido principalmente como estrutura, forma, capacidade e não apenas conteúdo” (BECKER, 2011, p. 211).

Becker (2011) reafirma os estudos de Piaget (1972) ao destacar que desenvolvimento e aprendizagem são problemas distintos. O processo de desenvolvimento acontece de maneira espontânea e manifesta o processo global da embriogênese, que diz respeito ao desenvolvimento do corpo, sistema nervoso e funções mentais. “[...] é um processo que se

relaciona com a totalidade de estruturas do conhecimento” (PIAGET, 1972, p.1 apud BECKER, 2011, p. 216).

O processo de aprendizagem, não é espontâneo, mas provocado por situações, experimentação. Refere-se a um problema simples ou a uma estrutura simples, “[...] uma aprendizagem pode ser realizada em poucas horas e ter uma longa duração enquanto que uma estrutura, gerada pelo processo de desenvolvimento, demorará anos para ser construída; e uma vez construída fará parte da vida do organismo, do indivíduo ou do sujeito” (BECKER, 2011, p. 216).

O autor afirma que Piaget pensa no sujeito ativo para compreender o processo de desenvolvimento, pensa na ação que por força de suas coordenações vai interiorizando-as, transformando em operações, que ao surgir da coordenação das ações, vem munida de qualidades novas que as ações não possuíam anteriormente e aponta a reversibilidade como a mais importante dessas qualidades

A operação é a essência do conhecimento, na medida que o sujeito transforma o objeto de conhecimento (assimilação) mediante essa transformação, transforma a si mesmo (acomodação), podendo operar num nível de maior complexidade. Uma operação não é apenas a interiorização das ações, mas a composição de ações reversíveis (BECKER, 2011, p.216)

A aprendizagem define-se como um processo de acomodações dos esquemas, que implicam a assimilação, mas não se reduzindo a ela, muito menos a um condicionamento de estímulo-resposta, também não podendo ser reduzida a um insight, que se resumiria a uma visão/percepção apriorista. A aprendizagem consiste em um processo que diferencia estruturas devidas ao desenvolvimento, na medida em que o sujeito busca a exploração de novidades, um processo no qual, o sujeito encara a pesquisa experimental da busca de soluções, superando as antigas ou as impostas pelo meio (BECKER, 2011, p. 226).

O processo de aprendizagem aproxima capacidade estrutural ou inteligência de experiência, pois é transformado em função da experiência, desenvolvendo no tempo; experiência é ação e não apenas percepção ou sensação, como na visão empirista. O sujeito ao construir novo esquema ou estrutura, passa a aplicá-lo na investigação de novidades, antes inacessíveis. Portanto, a aprendizagem depende totalmente dos esquemas ou estruturas, construídas pelo processo de desenvolvimento e ambos não passarão imunes pelo processo de aprendizagem, sendo progressivamente transformados na direção de adaptações em níveis mais elevados e complexos (BECKER, 2011).

Como vimos, a ação está na base do desenvolvimento do conhecimento-estrutura que, por sua vez, garante as bases de toda aprendizagem. Becker (2008) explica baseando-se nos estudos de Piaget que essa relação é sempre uma manifestação da estrutura cognitiva (endógena), ao contrário dos empiristas que a consideram como fator externo que incita comportamentos. O autor ressalta que esta estrutura é viva, assim que se forma exige funcionamento, exigência esta manifestada na afetividade, no interesse, na motivação e nas emoções. Essas “manifestações essas que se traduzem em assimilações de assuntos, temas, conceitos, teorias ou objetos novos para os quais o sujeito não se sentia até agora atraído” (BECKER, 2008, p.65)

Concluimos que nada do que o ser humano produz cognitivamente é vazio de afetividade. [...] se a estrutura necessita de afetividade para produzir o menor ato cognitivo, e se a afetividade só se manifesta pela estrutura, então estrutura e afetividade são duas manifestações da mesma realidade: a organização mental do sujeito” (BECKER, 2008, p. 70).

No próximo capítulo, analisaremos a importância da afetividade no processo de ensino-aprendizagem através de estudos publicados na última década e as suas contribuições para a compreensão dessa relação.

### 3 AFETIVIDADE E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: A VISÃO DE AUTORES CONTEMPORÂNEOS

Partindo das possibilidades que este tema oferece apresento o modo de busca o qual essa foi realizada essa revisão de literatura. Inicialmente, a revisão foi realizada na ferramenta Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) abarcando trabalhos de 2012 a 2021 utilizando três descritores definidos como busca geral (sem nenhum tipo de especificação além do descritor) e expressão exata, onde é possível buscar trabalhos de modo mais específico, utilizando área da Educação. Um modo de pesquisa semelhante foi realizado no Portal de periódico da CAPES, utilizando o modo de pesquisa geral e avançada. Utilizamos também o Google Acadêmico e Scielo para tais buscas utilizando os mesmos descritores e metodologia de busca.

Em busca na Base de Teses e Dissertações da Capes, que está no endereço <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>, buscando somente a palavra “afetividade” apareceram 2917 resultados; em seguida selecionamos o período de 10 anos, de 2012 a 2021, o resultado baixou para 1734 ocorrências; e por último selecionamos a área de conhecimento “Educação”, que resultou em 426 ocorrências. No Google Acadêmico (<https://scholar.google.com.br/>) colocamos os descritores “afetividade aprendizagem Piaget”. A busca resultou em 34.800 ocorrências. Restringimos para o período de 2012 a 2021 e apareceram 16.500 ocorrências. Pela busca avançada em “Artigos de revisão” ficaram em 228 resultados.

Na Base Digital de Teses e Dissertações (<https://bdtd.ibict.br>), utilizando os descritores “afetividade aprendizagem Piaget” vieram 79 resultados na busca geral, na busca avançada por assunto não retornou nenhum resultado. Utilizando apenas o descritor “afetividade” apareceram 52.427 resultados na busca geral, pela busca avançada restringimos apenas a área da Educação e retornaram 474 resultados. Quando restringimos ainda mais, por período, 2012 a 2021 resultaram em 50 trabalhos.

Utilizamos também da base eletrônica da Scielo (<https://www.scielo.br>) com os descritores “afetividade aprendizagem Piaget” e não houve resultado. Quando inserimos somente a palavra “afetividade” retornaram 179 resultados. Quando filtramos por área da Educação e por período (2012 a 2021) retornaram 30 resultados.

Embora a pesquisa tenha resultado em um número significativo de trabalhos nas buscas gerais, a busca específica demonstrou a necessidade de aprofundar os estudos do tema devido a escassa produção na área da Educação. Além disso, também foi possível perceber uma maior repetição, tanto de trabalhos, quanto de determinadas temáticas ou assuntos, como um maior número de trabalhos voltados para afetividade na educação infantil; associação simplista da afetividade com a emoção; falta de trabalhos relacionados a afetividade com alunos de outros segmentos escolares ou alunos com algum tipo de deficiência. Vale ressaltar que para este artigo, apenas os trabalhos obtidos por meio da busca específica/avançada foram considerados e a partir da leitura dos mesmos foram selecionados alguns trabalhos pertinentes ao tema da pesquisa e que podem ajudar de algum modo a ampliar a compreensão do campo da pesquisa e observar o que vem sendo pesquisado na temática dessa de pesquisa.

### **3.1 A visão dos autores contemporâneos**

Apesar de estudos realizados na última década indicarem a necessidade de pesquisas que relacionem a influência da afetividade no processo de ensino-aprendizagem, os aspectos afetivo-cognitivo ainda permanecem esquecidos na abordagem pedagógica, sendo o tema afetividade ainda ignorado na Educação Básica, causando questionamentos visto que o processo de ensino-aprendizagem envolve interações humanas e como estes aspectos influenciam as experiências de aprendizagem, o desempenho escolar e o vínculo com a aprendizagem.

Em estudos feitos acerca da afetividade, foram identificadas duas etapas afetivas: uma de base orgânica e outra de base social. A afetividade orgânica refere-se àquela afetividade provocada por motivos internos próprios e a social, que se realiza no contato em sociedade e no ambiente escolar (MELO, 2018). Marginalizar o desenvolvimento do aspecto afetivo pode acarretar diversos problemas que impedirão o indivíduo de ter prazer em sua vida, e segundo Melo (2018), a afetividade que inicialmente é determinada, basicamente, pelo fator orgânico passa a ser fortemente influenciada pelo convívio em outros espaços.

Ribeiro (2010) ao investigar a afetividade na relação educativa, afirma que o domínio afetivo ainda permanece esquecido na abordagem pedagógica, sendo o tema afetividade ainda ignorado na Educação Básica, considerando que a escola constitui uma das mais importantes fontes de socialização, pode-se afirmar que muitas das experiências vivenciadas nesse ambiente

geram sentimentos que afetam a forma como as relações são percebidas, definidas e manifestadas e como influenciam as experiências de aprendizagem.

De acordo com a autora, a educação afetiva consiste na construção de uma escola a partir do respeito, compreensão, moral e autonomia de ideias. Visando formar sujeitos críticos, honestos e responsáveis, o desenvolvimento afetivo torna-se importante no desenvolvimento do indivíduo. Desse modo, a afetividade contribui para o desenvolvimento da aprendizagem de forma crítica e autônoma, não se reduzindo a manifestações de carinho físico, mas principalmente em uma preparação para o desenvolvimento cognitivo (RIBEIRO, 2010).

A afetividade, portanto, faz parte de nossa vida e do nosso desenvolvimento, está presente em nossa formação cognitiva e processo de conhecimento. A afetividade e a inteligência são dois aspectos inseparáveis no desenvolvimento e se apresentam de forma antagônica e complementar, considerando que problemas relacionados ao desenvolvimento afetivo se manifestam no desempenho cognitivo. O afeto é o estimulante, o que excita a ação e o pensamento é o fruto da ação (RIBEIRO, 2010).

Relacionando com o estudo de Piaget (1990) reafirmamos que

O desenvolvimento cognitivo, afetivo e social encontram-se tão imbricados um ao outro, a ponto de uma simples mudança circunstancial em um desses aspectos ocasionar a transformação dos demais, positiva ou negativamente, dependendo da situação. Enfim, “esses dois aspectos são ao mesmo tempo, irreduzíveis, indissociáveis e complementares”. (PIAGET apud INHELDER, 1990, p. 24).

De acordo com o autor, toda a conduta possui um aspecto afetivo (energético) e estrutural (orgânico) e ambos devem ser estudados e levados em conta no desenvolvimento infantil. Para que inteligência funcione, é preciso um motor que é o aspecto afetivo. Devido ao fato de que a criança não procurará resolver um problema se ele não lhe interessa. O interesse, a motivação afetiva é o que leva a ação (PIAGET, 1990).

No estudo de Ferreira e Ribeiro (2019) sobre a importância da afetividade na educação abordam o processo de aquisição de conhecimento nos sujeitos, desde as percepções sensoriais, passando por todos os aspectos do desenvolvimento infantil, psicomotricidade e sociabilidade, evidenciando que

[...] o desejo de aprender está intrinsecamente relacionado aos aspectos afetivos vivenciados pelos alunos. As formas de ensinar que levam em consideração a afetividade, não só facilitam o processo de ensino-aprendizagem, como também, na maioria das vezes, ajuda àquelas crianças que por algum motivo, seja patológico,

endógeno ou exógeno, estão com suas capacidades de aprender bloqueadas (FERREIRA; RIBEIRO, 2019, p. 91).

Os autores utilizam do estudo de Piaget (1964) no qual enfatiza que a afetividade tem um papel regulador, principalmente para o desenvolvimento da inteligência sensório-motora, que ocorre entre os 6 e os 8 meses de idade e da fala, aos 2 anos. No qual, explica que, ao brincar, a criança utiliza suas estruturas cognitivas e coloca em prática ações que estimulam sua aquisição de conhecimentos (FERREIRA; RIBEIRO, 2019).

Os bebês expressam seus sentimentos através dos movimentos ou atitudes, manifestadas através do corpo, diante de alguma situação de conforto ou desconforto, da mesma forma, é possível compreender quando os alunos estão descontentes, ou eufóricos, diante do objeto do conhecimento que está sendo trabalhado, pois apresentarão em seu comportamento atitudes de passividade, agressividade, impaciência, euforia (FERREIRA; RIBEIRO, 2019).

Segundo os autores, nenhum conhecimento, mesmo que somente perceptivo, não é uma simples cópia do real ou encontra-se totalmente determinado pela mente do indivíduo. Sendo um produto de interação entre o sujeito e o objeto, essa interação é provocada pelas atitudes espontâneas do organismo e pelos estímulos externos, sendo esse conhecimento, portanto, aprendizagem, fruto de uma relação que nunca tem um sentido só, e é o resultado dessa interação (FERREIRA; RIBEIRO, 2019).

Buscando relacionar a afetividade com o processo de ensino-aprendizagem, é importante que os professores possam identificar, através do comportamento das crianças, o que elas estão tentando demonstrar, ao passo que a afetividade fará com que seja possível reconhecer os sentimentos e comportamentos e torná-los adequados às situações em sala de aula. É por meio da afetividade que os professores ao demonstrarem sua disponibilidade de compreensão dos sentimentos expressados por eles, fazendo com que, de forma prazerosa e acolhedora, o objeto de aprendizagem, ocorra o estabelecimento de um vínculo entre o aluno e a aprendizagem, criando nele a energia necessária para que possa aprender (FERREIRA; RIBEIRO, 2019).

De acordo com Nunes (2019) em seu estudo realizado com professores da Educação Infantil sobre afetividade e desenvolvimento cognitivo, ressalta que os professores precisam estabelecer relações pedagógicas com as crianças para motivá-las, por meio da afetividade, para desempenharem ações educativas que lhe permitam desenvolver sua inteligência e ampliando sua capacidade cognitiva.

Em síntese, cabe à escola e ao professor, prever condições afetivas que facilitem a aprendizagem, considerando o organismo, o corpo, a inteligência e o desejo, como estruturas pertencentes ao indivíduo, e como tal, indissociáveis visando sobretudo o desenvolvimento integral do indivíduo. A forma como o professor se coloca em relação ao objeto de ensino, de como ele o transmite, seu gosto por ensinar, se apresenta-se feliz, demonstrando criatividade e interesse em cada criança, fará com que a aprendizagem tenha um significado positivo, de acolhimento e de sentimento de pertença do aluno quanto ao objeto.

Os estudos selecionados ressaltam que um professor afetivo com seus alunos, que busca a aproximação e realiza sua tarefa de mediador entre eles e o conhecimento, gera uma motivação para aprender ao atuar na redução da distância entre o nível de conhecimento real e aqueles que os alunos poderão construir através de sua ajuda. De acordo com Piaget (1977), a afetividade é a mola propulsora de todo tipo de atividade, a energia que impulsiona a ação capaz de: mobilizar o aluno a aprender determinada disciplina; gostar do professor; começar a fazer ligação da realidade do cotidiano em que vive e a escola, buscando oportunidades de aplicar em seu cotidiano o que aprende na escola, passando a utilizá-la para conhecer coisas novas, deixando de frequentar a escola por obrigação, mas por desejo (afetividade-energética-sentimento) de aprender (conhecimento-estrutura-ação). No entanto, as escolas que, a princípio, deveriam ser um local de socialização, alegria, conhecimento e prática, podem ser um ambiente pouco sociável, no qual os conteúdos são despejados para os alunos e a competitividade não gera para brincadeiras, conversas, interações e um bom convívio entre todos que as integram.

De acordo com Piaget (1977), a afetividade é a mola propulsora de todo tipo de atividade, a energia que impulsiona a ação capaz de: mobilizar o aluno a aprender determinada disciplina; gostar do professor; começar a fazer ligação da realidade do cotidiano em que vive e a escola, buscando oportunidades de aplicar em seu cotidiano o que aprende na escola, passando a utilizá-la para conhecer coisas novas, deixando de frequentar a escola por obrigação, mas por desejo (afetividade-energética-sentimento) de aprender (conhecimento-estrutura-ação). No entanto, as escolas que, a princípio, deveriam ser um local de socialização, alegria, conhecimento e prática, podem ser um ambiente pouco sociável, no qual os conteúdos são despejados para os alunos e a competitividade não gera para brincadeiras, conversas, interações e um bom convívio entre todos que as integram.

No âmbito escolar, segundo Da Costa Mafra (2020), cada ação realizada ou palavra proferida pelos educadores interferem na constituição dos alunos como seres humanos. E o professor é quem prepara, organiza e estimula o interesse nas crianças por aprender.

De acordo com Krueger (2013) podemos dizer que a escola é um ambiente onde a criança, recebe as primeiras regras de socialização.

[...] A criança deseja e necessita ser amada, aceita, acolhida e ouvida para que possa despertar para a vida da curiosidade e do aprendizado. E o professor é quem prepara e organiza o microuniverso da busca e do interesse das crianças. (KRUEGER, 2013, pág. 01)

Nesse sentido, o relacionamento afetivo da criança no ambiente escolar, nos anos iniciais da educação básica, se reveste de importância. Os estudos de Piaget, Vygotsky e outros pesquisadores do desenvolvimento que abordam sobre a temática da afetividade nos anos iniciais da Educação Básica são unânimes ao compreenderem a afetividade como um estado psicológico do ser humano que pode ou não ser modificado a partir das situações, ou seja, das interações; sendo atributo essencial para a construção das informações cognitivo-afetivo nas crianças e conseqüentemente nas relações que devem ser estabelecidas entre professor e aluno.

As leituras de livros, artigos e teses de pesquisadores da área educacional na última década, corroboram para que um bom trabalho na educação seja desenvolvido e favoreça à criança nesta fase de sua vivência escolar uma aprendizagem significativa e de qualidade, é imprescindível que o relacionamento afetivo faça parte deste contexto, pois por meio da afetividade que sentimentos são desenvolvidos. Para tanto, acredita-se que é necessário também formar o docente acerca de valores. É necessário que haja ainda o desenvolvimento de estratégias que proporcionem, no cenário escolar, um clima de segurança, respeito, confiança e respeito mútuo à individualidade de cada criança.

Sendo assim, a afetividade é capaz de determinar o modo com que as pessoas visualizam o mundo e também a forma com que se manifestam dentro dele. Além disso, essa capacidade de ser afetado implica, direta ou indiretamente, no modo de aprender do ser humano. Esse aspecto não poderia ser diferente quando se refere a aprendizagem na infância, pois como explica Rossini (2012), em seu livro *Pedagogia Afetiva*, as crianças precisam ter a oportunidade de desenvolver sua afetividade e ter condições para que o seu emocional floresça. A autora ainda esclarece que a falta de afetividade no processo de aprendizagem pode gerar o desinteresse, desmotivação, sentimentos de fracasso, que pode gerar prejuízos na aprendizagem, podendo levar posteriormente à evasão escolar.

Para Ribeiro (2017) a infância é uma das mais complexas fases do desenvolvimento humano, no que se refere aos aspectos do desenvolvimento intelectual, emocional, social e motor. Portanto, o ato de educar não pode ser entendido apenas como transmissão de conteúdo e informações, uma vez que o desenvolvimento humano está relacionado aos aspectos cognitivos, social, motor, mas também, aos aspectos afetivos. Diante disso, nesta pesquisa voltamos nossos olhares para a afetividade, no que diz respeito ao desenvolvimento integral da criança.

Sendo assim, Piaget (2005) nos mostra que a aprendizagem se dá paralela aos aspectos afetivos, de maneira que a afetividade será determinante para a construção da aprendizagem. Os pais, professores e a escola devem entender que possuem um papel importante nesse processo, que é colaborar para a formação de um ser humano.

De acordo com o autor, a aprendizagem diz respeito também à forma como o sujeito recebe e organiza os dados e situações a que é submetido. Logo, aprender é uma possibilidade na interação com o mundo.

Tassoni e Leite (2011), ressaltam que as manifestações afetivas nas relações em sala de aula, envolvendo os processos de ensino e aprendizagem, deve-se validar as explicações a respeito do desenvolvimento das emoções, que, juntamente com as afeições e sentimentos, são o que constitui a afetividade.

## 4 METODOLOGIA

Para responder ao problema de pesquisa proposto – **Qual a percepção de professores(as) sobre a relação da afetividade e o processo de ensino-aprendizagem?** - foi realizada uma pesquisa qualitativa com professores (as) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, entre os anos de 2020 e 2021.

### 4.1 A natureza do Estudo

Segundo Minayo (1994), a pesquisa qualitativa responde a questões particulares, enfoca um nível de realidade que não pode ser quantificado e trabalha com um universo de múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. A autora defende que qualquer investigação social deveria contemplar uma característica básica de seu objeto, que é o aspecto qualitativo. Em "A pesquisa no cotidiano escolar", André (2000), salienta que, numa abordagem qualitativa, a teoria vai sendo construída e reconstruída no próprio processo de pesquisa, o mesmo se dando com as opções metodológicas, que vão sendo gradualmente explicadas e redefinidas.

Para Mason (1997), na pesquisa qualitativa, o seu poder interpretativo, o emprego de métodos flexíveis e sensíveis ao contexto, o tratamento dos fenômenos, ao mesmo tempo, em sua complexidade detalhe. Já Monteiro (1991), chama a atenção para os limites das pesquisas restritas a uma simples descrição de situações e considera como aspectos importantes da pesquisa qualitativa: a interpretação de dados predominantemente descritivos, a supremacia do processo sobre o produto e a atenção especial conferida aos significados dos processos sociais.

Em uma pesquisa qualitativa os dados não são evidentes. Segundo Gomes (1994), a construção dos dados se faz a partir dos questionamentos que formulamos sobre eles. Essa opinião é compartilhada por Lüdke e André (1986), que afirmam que os dados não se revelam diretamente aos olhos do pesquisador. Na verdade, é preciso selecioná-los, e os mais importantes são aqueles que melhor ajudam a compreender e interpretar o fenômeno estudado. Desse modo, os dados devem ser relevantes para responder às questões do pesquisador, e os métodos de codificação dependerão da natureza do problema levantado, do alicerce teórico e de questões específicas da pesquisa.

Para melhor entender essa abordagem, vejamos o Quadro 3:

Quadro 3. Aspectos da Pesquisa Qualitativa

<b>Características</b>	<b>Pesquisa Qualitativa</b>
Foco	Busca compreender o “como”. Preocupa-se em entender os fenômenos a partir dos símbolos ou significados atribuídos a eles.
Objeto de Estudo	Significado humano dados aos fenômenos.
Papel do pesquisador	Olha seu objeto de estudo à luz da sua subjetividade. Envolve-se no fenômeno estudado, ou seja, não se preocupa com a neutralidade e sim com a objetividade.
Objetivos da pesquisa	Compreensão; explanação Apreensão e interpretação da relação de significações de fenômenos para os indivíduos e a sociedade
Grupo para estudo	Proposital e intencional: sujeitos individualmente escolhidos. Normalmente de pequena grandeza
Instrumentos de pesquisa	Habilidade do pesquisador - Observação naturalística ou sistemática; Entrevistas individuais e ou coletivas, fechadas, abertas; Testes psicológicos eventuais
Análise dos dados	Análise de conteúdo: definição de categorias por relevância teórica de repetição; Análise de discurso
Discussão dos resultados e conclusões	Interpretação simultânea à apresentação de resultados; Revisão de hipóteses, conceitos ou pressupostos.

Fonte: PASQUALOTTI; PORTELLA.[2003], p. 6-17. (Adaptado).

Analisando seu objeto de estudo, seus objetivos e as aplicações do método qualitativo:

O método qualitativo é adequado aos estudos da história, das representações e crenças, das relações, das percepções e opiniões, ou seja, dos produtos das interpretações que os humanos fazem durante suas vidas, da forma como constroem seus artefatos materiais e a si mesmos, sentem e pensam (MINAYO, 2008, p.57).

A autora ressalta que as abordagens qualitativas são mais adequadas a investigações científicas de grupos, segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob o ponto de vista dos atores sociais, de relações e para análises de discursos e documentos. O método qualitativo envolve a percepção e uma sistematização progressiva do conhecimento até que a compreensão da lógica interna do grupo seja desvelada.

#### **4.2 Instrumento de Pesquisa**

Inicialmente, nosso objetivo era coletar os dados com professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I pessoalmente, em uma escola do município de Marília. Essa pesquisa foi construída durante a pandemia de COVID-19, que impossibilitou a coleta de maneira presencial. Procuramos vários diretores(as) de diversas escolas do município por várias vezes, mediante negativa de uma possibilidade de realização da pesquisa nas escolas, pensamos e estudamos a possibilidade que a mesma pudesse ser feita via formulário eletrônico (*On line*). Procuramos a Secretaria Municipal de Educação e pedimos uma autorização para que pudesse ser feita uma entrevista semi estruturada via *Google Forms* e que a mesma fosse encaminhada para todas as escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental do município. A coordenadora gentilmente acolheu nossa solicitação e concedeu a autorização para que enviássemos o formulário. A própria Secretaria da Educação encaminhou esse formulário para as escolas, sempre em cópia, para que tomássemos conhecimento de seu envio, porém, obtivemos pouco retorno por parte dos professores com as respostas aos nossos questionamentos. Procurei a Secretaria da Educação novamente e relatei o baixo número de formulários devolvidos, ela compreendeu a minha solicitação e reenviou novamente (em cópia) solicitando aos professores que colaborassem com a pesquisa. Mesmo assim, tivemos uma devolutiva de 22 formulários.

A seleção dos professores baseou-se no interesse e disponibilidade dos mesmos em responder ao formulário.

Nas EMEIs são atendidas crianças entre 4 meses e 6 anos de idade. Os professores(as) que trabalham nessas instituições podem ter ou não experiências anteriores na Educação Infantil e/ou cursos específicos para atuar na área, o que faz da própria escola um espaço de formação para aqueles que não têm uma experiência anterior na Educação Infantil.

Em relação às escolas de Ensino Fundamental, são atendidas crianças entre 7 a 12 anos. Os professores do Ensino Fundamental I possuem formações específicas.

Para este estudo de caráter qualitativo, utilizamos uma entrevista semiestruturada (APÊNDICE A), seguindo os procedimentos de Manzini (2003, 2004). O instrumento de pesquisa, desenvolvido pela pesquisadora, trata-se de um formulário que contém 10 questões dentre elas: informações pessoais e questões sobre a relação entre a afetividade e o processo de ensino-aprendizagem, objetivando analisar as percepções dos professores (as) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I sobre essa relação. Os professores colaboradores da pesquisa receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que respalda todas as informações necessárias a serem executadas durante a pesquisa, orientando e esclarecendo o uso de questões éticas a serem cumpridas (APÊNDICE B).

A relevância deste instrumento de pesquisa está na importância de compreendermos as percepções dos professores(as) sobre a relação entre a afetividade e o processo de ensino-aprendizagem.

Com o uso de entrevistas, segundo Lakatos e Marconi (2010), é possível:

- averiguar fatos ocorridos;
- conhecer a opinião/percepção das pessoas sobre os fatos;
- conhecer o sentimento da pessoa sobre o fato ou seu significado para ela;
- descobrir quais foram, são ou seriam as condutas das pessoas, sejam elas passadas, presentes ou planejadas (futuras);
- descobrir fatores que influenciam os pensamentos, sentimentos ou ações das pessoas.

Na entrevista semiestruturada, o roteiro pode possuir até perguntas fechadas, geralmente de identificação ou classificação, mas possui principalmente perguntas abertas, dando ao entrevistado a possibilidade de falar mais livremente sobre o tema proposto. Neste estudo construímos o instrumento de pesquisa utilizando a plataforma online *Google Forms*.

### 4.3 Organização dos Dados Coletados

Em primeiro lugar, é preciso ressaltar que todo material coletado nas pesquisas qualitativas deve ser primeiro preparado para que possa ser analisado. As etapas de preparação que precedem a análise dos dados foram:

- a) Na organização do material, registro da pergunta feita, tópico ou variável observada, e a resposta dada ou informação coletada. Sugere-se pergunta/tópico em negrito e resposta/informação sem destaque gráfico.
- b) Registro escritos e comentários anotados pela pesquisadora nos formulários durante a organização dos dados.
- c) Após organização do material, separamos o que seria relevante para a análise. Essa separação exigiu que a pesquisadora, de posse de sua escolha metodológica e teórica, utilizasse as recomendações específicas para a análise pretendida.

### 4.4 Análise dos dados

Considerando que o material coletado já está organizado, vale lembrar que a análise de dados qualitativos é uma etapa que exige muita atenção, muito tempo e muita perspicácia do pesquisador (MINAYO, 2008). Segundo a autora sugere que dados qualitativos devem ser trabalhados a partir de uma das três abordagens mais conhecidas: análise de conteúdo, análise do discurso e análise dialética/hermenêutica. A escolha da abordagem depende da corrente de pensamento ou paradigma do pesquisador.

Neste estudo utilizamos a análise de conteúdo, que é uma técnica de tratamento de dados coletados, que visa à interpretação de material de caráter qualitativo, assegurando uma descrição objetiva, sistemática e com a riqueza manifesta no momento da coleta dos mesmos. Essa técnica surgiu com essa denominação nos Estados Unidos, durante a Primeira Guerra Mundial e, na época, buscava assegurar a objetividade para análises qualitativas e as equiparar às análises quantitativas. Tais intenções e usos desta técnica se mantiveram até a Segunda Guerra. Nas décadas de 1950 e 1960, a análise de conteúdo ressurgiu, mas vem com a intenção de destacar o conteúdo expresso na mensagem e suas representações, deixando de lado a

preocupação com as quantificações, embora até hoje hajam polêmicas entre as duas abordagens da técnica (BARDIN, 2009).

São conhecidas várias modalidades de análise de conteúdo: lexical, de expressão, de relações, de enunciado e temática. Dentre elas, a análise temática é a mais simples e, portanto, considerada mais apropriada para pesquisadores iniciantes na técnica. Assim, as considerações a seguir procuram focar nesta modalidade de análise.

Para Bardin (2009), a análise de conteúdo temática deve ter como ponto de partida uma organização. As diferentes fases da análise de conteúdo organizam-se em torno de três polos:

1. a pré-análise;
2. a exploração do material;
3. a tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação.

Para se chegar na fase três, do tratamento dos resultados, o pesquisador deve realizar as interpretações dos dados a partir da teoria escolhida. Essa interpretação pode fazer uso de quantificações e/ou se restringir as análises qualitativas.

#### 4.4.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são 22 professores(as) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, que lecionam na rede pública municipal na cidade de Marília/SP, o procedimento de coleta de dados foi realizado via meio eletrônico *Online* via *Google Forms*, obedecendo ao cumprimento da ordem de distanciamento social devido a pandemia de COVID-19.

Os sujeitos da pesquisa se identificaram com os gêneros masculino e feminino, sendo 1 masculino e 21 feminino.

#### 4.4.2 Tratamento dos dados

Em função dessas exigências da natureza do objeto de estudo, a pesquisa interpretativa se mostrou um caminho profícuo para a consecução dos objetivos propostos, uma vez que nessa

modalidade de pesquisa a ênfase se coloca na compreensão em profundidade de um contexto específico sob a ótica dos atores desse contexto. Neste estudo, privilegiou a percepção dos professores (as), sujeitos da pesquisa, sobre a relação da afetividade e o processo de ensino-aprendizagem; e sua participação nesse processo de investigação, sem me furtar à tarefa de interpretação própria da pesquisadora.

A revisão bibliográfica esteve presente em todas as etapas do trabalho de pesquisa, subsidiando a definição das estratégias de investigação, as análises ao longo do trabalho e posteriormente a ele.

No próximo capítulo, apresentaremos os resultados e a discussão.

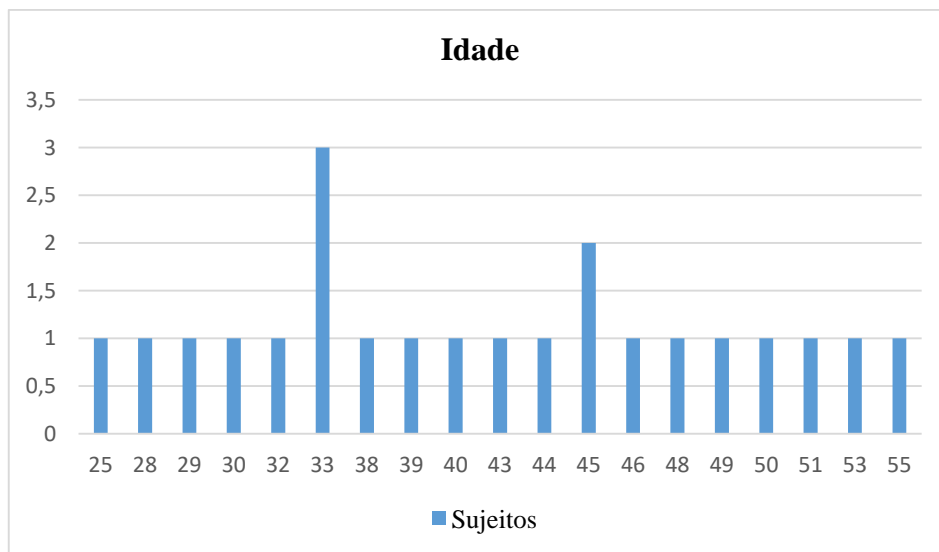
## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentamos os resultados em três seções. Na primeira, as informações sociodemográficas dos participantes; na segunda, as respostas do questionário, que foram dadas por 22 professores e, na terceira, uma discussão geral dos resultados.

### 5.1 Características dos participantes

Para melhor compreensão e visualização, apresentamos as informações pessoais e profissionais dos sujeitos de pesquisa em forma de gráficos, desenvolvidos pela pesquisadora, no Gráfico 1, temos a idade dos sujeitos de pesquisa:

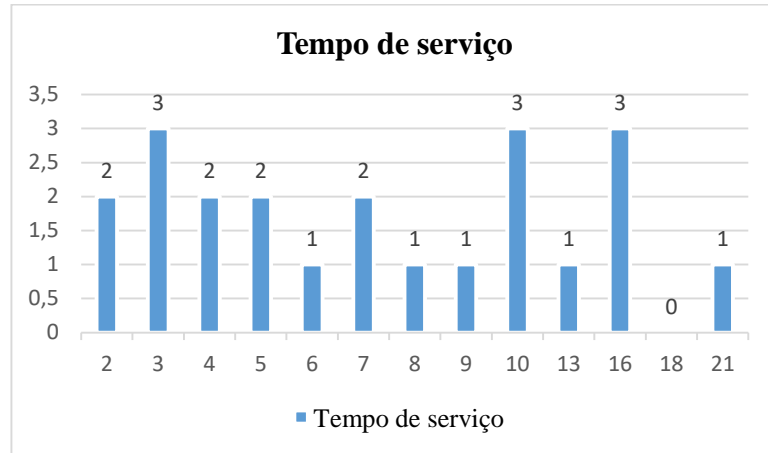
Gráfico 1. Idade dos sujeitos da pesquisa.



Fonte: dados da pesquisa

O tempo de atividade no exercício da docência varia de 2 a 21 anos. Conforme gráfico 2:

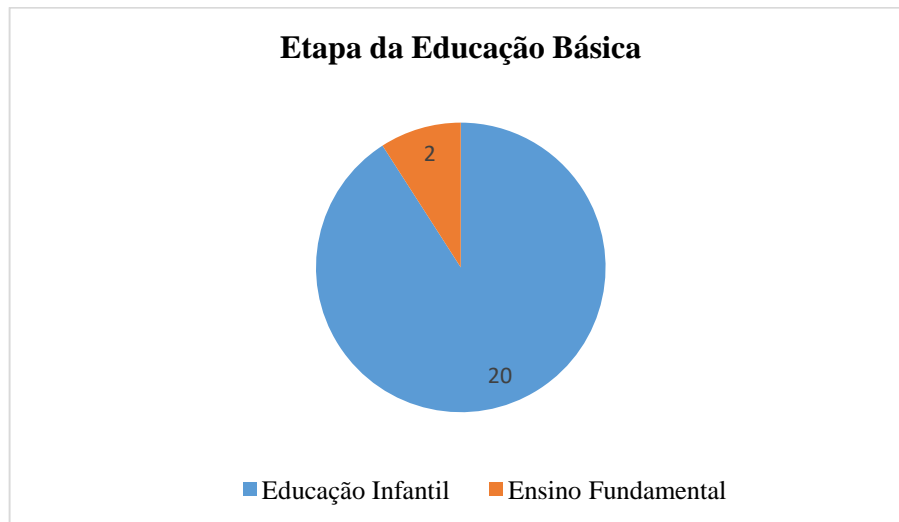
Gráfico 2- Tempo de atividade docente



Fonte: dados da pesquisa

No gráfico 3, apresentamos as etapas da Educação Básica nas quais os sujeitos de pesquisa lecionam:

Gráfico 3- Etapa do Ensino em que lecionam



Fonte: dados da pesquisa

## 5.2 Concepções sobre afetividade e aprendizagem

Para analisar os dados coletados, organizamos as respostas obtidas e as categorizamos de acordo com as palavras que mais contemplavam a ideia exposta na resposta. As respostas e a categorização estão presentes neste trabalho (APÊNDICE C).

### 5.2.1 Como a professora deve se relacionar com seus alunos em sala de aula?

O quadro 4 apresenta os dois níveis de categorização, que a seguir são acompanhadas de exemplos e comentários.

Quadro 4. Categorias referentes a questão “Como a professora deve se relacionar com seus alunos em sala de aula?”

Categoria 1	Categoria 2
Ser afetiva. Respeitar.	Afeto
Ser afetiva	Afeto
Construir empatia	Afeto
Acolher. Amar	Afeto
Contato físico. Ser afetiva. Dialogar	Afeto. Educar
Ser educadora. Ser afetiva	Afeto. Educar
Ser afetiva. Respeitar. Escutar	Afeto. Interação
Ser afetiva. Respeitar	Afeto. Interação
Ser afetiva. Respeitar	Afeto. Interação
Facilitador para conhecimento e vivências	Educar
Ensinar. Utilizar ludicidade.	Educar
Postura profissional	Educar
Dar atenção. Ser afetiva. Ensinar	Educar. Interação
Dialogar. Criar confiança	Interação
Respeitar. Escutar. Conversar	Interação
Respeitar	Interação
Respeitar. Criar ambiente favorável	Interação
Dialogar	Interação
Criar confiança. Ser acolhedora.	Interação
Respeitar. Proximidade	Interação
Atitude colaborativa.	Interação
Dar atenção. Respeitar	Interação

Fonte: dados da pesquisa.

A categoria mais presente é “Interação”, que aparece nove vezes de forma isolada, três vezes associada a “Afeto” e uma vez associada a “Educação”. Nas ocorrências isoladas expomos duas respostas como exemplos. A primeira, de uma professora que enfatiza o respeito.

P8: Em primeiro lugar, respeito! Respeitar e garantir os direitos da criança é fundamental para que haja o seu pleno desenvolvimento.

O segundo exemplo, que também acentua o respeito e, também, associa com a construção de um ambiente favorável.

P9: A professora deve estabelecer uma relação de respeito, de troca pois o aluno traz consigo um conhecimento de vida e de amizade, criando um ambiente favorável para que todos possam interagir.

Nas associações “Interação e Afeto” apresentamos a seguinte resposta:

P20: Com respeito, carinho e atenção para com as dificuldades e sentimentos dos alunos.

Na associação “Interação e Educar” apresentamos a única resposta que se enquadra nesta categoria:

P22: A professora tem que saber dar atenção e carinho também, criar vínculos com a turma, e com cada uma/um, para que dessa forma ela também possa proporcionar vivências de aprendizados, e aprendizados esses que sejam significativos para as crianças, que as afetem positivamente

A segunda categoria que mais aparece é “Afeto”, com seis ocorrências de forma isolada; duas ligadas a “Educar” e três a “Interação”. Nas respostas em que “Afeto” é a única categoria, expomos as seguintes respostas:

P5: Primeiro com afeto.

P17: Com acolhimento, amor e identificando as características e particularidades de cada um.

A resposta a seguir apresentada expõe a associação “Afeto e Educação”:

P6: muito bem, cumprindo seu papel de educadora com afeto.

A última categoria é “Educar”, que aparece três vezes de forma isolada e, como já expomos, associada a “Afeto” e “Interação”. Exemplo de resposta “Educar”:

P7: Postura de facilitador, oportunizado e de conhecimentos na troca diária de vivências.

### 5.2.2 Para você em que se define o conceito afetividade?

O quadro 5 apresenta os dois níveis de categorização, que a seguir são acompanhadas de exemplos e comentários.

Quadro 5. Categorias referentes a questão “Para você em que se define o conceito afetividade?”

Categoria 1	Categoria 2
Não relacionada	
Não relacionada	
Não relacionada	
Laço sentimental	Definição
Laço sentimental	Definição
Laço sentimental	Definição
Vínculo confiança	Definição
Sentimentos	Definição
Ser empática	Definição
Reações emocionais	Definição
Laço sentimental	Definição
Laço sentimental	Definição
Estar atento	Procedimento
Respeitar. Ser empática	Procedimento
Ser afetiva	Procedimento
Ser afetiva	Procedimento
Ser afetiva	Procedimento
Ser afetiva	Procedimento
Ser afetiva	Procedimento
Ser afetiva	Procedimento
Dar atenção. Dar carinho	Procedimento
Criar vínculo	Procedimento

Fonte: dados da pesquisa.

As categorias mais presentes são “Procedimento” e “Definição”, que aparecem nove vezes de forma isolada, as demais relacionadas ao aspecto emocional e sentimental, não foi mencionado nesta questão nenhuma percepção relacionando a Educação nas respostas. Em

ocorrência isolada temos “estar atento”. As respostas que descrevem o conceito de Afetividade como procedimento temos:

P4: Na minha opinião, afetividade está relacionada àquilo que nos afeta. Aquilo que nos afeta, afeta por meio dos sentimentos, aquilo que nos é afetuoso, que nos traz afeição. Me remete, nas questões de comportamento, à atenção, ao carinho, ao toque, ao respeito, ao sentimento de confiança que as relações vão se configurando, seja elas com seres humanos, objetos, animais e outros.

P9: Afetividade é respeitar a criança, tratá-la como um sujeito ativo e de direitos, falar de forma amorosa, com movimentos delicados, para que se sinta segura em relação ao adulto.

O segundo exemplo, traremos a categoria “Definição” que aparece nove vezes, todas abordadas no campo do sentimento:

P6: Permitir que os sentimentos permeiam a relação.

P11: Sentimentos.

P3-Laço que une duas pessoas por sentimentos.

P21: A afetividade está relacionada com as emoções e sentimentos.

A resposta a seguir apresentada expõe a associação “Afeto e Ser afetiva”:

P12: Remete ao afeto. O modo de comportamento entre as pessoas. O cuidado e carinho entre elas.

P6: Permitir que os sentimentos permeiam a relação.

Na categoria “Estar atento”, que aparece uma vez de forma isolada, apresentamos a seguinte resposta:

P1: Estar atento às necessidades das crianças não somente visando o lado pedagógico, mas também o emocional.

### **5.2.3 Na sua atuação como docente você demonstra uma relação de afetividade com os alunos? Se você responder "Sim", como demonstra esta relação afetiva**

O quadro 6 apresenta as categorias em relação à atuação docente.

Quadro 6. Categorias referentes à questão “Na sua atuação como docente você demonstra uma relação de afetividade com os alunos? Se você responder "Sim", como demonstra esta relação afetiva.”

Categoria 1	Categoria 2
Interesse pelos sentimentos	Sentimentos
Escutando. Sendo empática. Respeitando	Procedimento. Sentimentos
Transmitindo confiança	Procedimento
Dando atenção, carinho e cuidado. Sorrindo. Brincando. Conversando.	Procedimento
Dando carinho	Sentimentos
Dando carinho. Criando ambiente amistoso	Sentimentos. Procedimento
Dando carinho	Sentimentos
Conversando	Procedimentos
Dando carinho. Respeitando o tempo da criança	Sentimentos. Procedimentos
Escutando. Acolhendo	Procedimento
Dando afeto	Sentimentos
Ouvindo	Procedimento
Criando vínculo afetivo	Sentimentos
Mostrando-se confiável	Procedimento
Ouvindo. Apoiando a família	Procedimento
Dando carinho. Sendo respeitosa. Escutando	Sentimentos. Procedimento
Respeitando o tempo da criança	Procedimento
Acolhendo afetuosamente	Sentimentos
Dando carinho	Sentimentos
Olhar atento. Conversando	Procedimento

Fonte: dados da pesquisa.

As categorias mais presentes são “Sentimentos” e “Procedimentos”, que aparece 13 vezes como “Procedimentos e onze vezes como “Sentimentos”, seis vezes associada a “Carinho” e as demais associadas à “Conversando”. Obtivemos duas respostas “Não” para essa questão. Nas ocorrências isoladas expomos uma resposta relacionada ao respeito pelos sentimentos do aluno

P3: Sim. Me interesse pela realidade da criança e por seus sentimentos, emoções e reações.

O segundo exemplo, acentua e descreve o “Procedimento” e o seguinte ao “Sentimento”

P1: Sim, procuro ensinar, levando atividades desafiadoras e interessantes, apresentando uma variedade de recursos lúdicos, focando no vínculo afetivo, ouvindo a criança, ministrando aulas fascinantes para interagir com as crianças.

P17: Sim. Uma acolhida afetuosa, de amizade e confiança com as crianças.

Nas associações que demonstram segundo suas percepções uma relação de afetividade com os alunos com a categoria “Carinho” apresentamos a seguinte resposta:

P7: sim, procuro tratar meus alunos com muito carinho e ser sempre atenciosa.

A resposta a seguir apresentada expõe a associação “Afetividade e Conversas”:

P8: Conversando com essa criança. Olhos nos olhos.

P15: Sim por meio do diálogo carinhoso e contato físico respeitoso e afetivo.

A categoria “Ouvindo”, que aparece duas vezes de forma isolada. Como apresentamos a seguir:

P11: Sim. No cuidado com a criança, na forma de ouvi-la, e de se importar com o que ela sente, com o que quer expressar.

P14: Sim, demonstrando interesse em suas falas, ouvindo, dando apoio para a família.

### 5.2.4 Em sua opinião as interações afetivas desenvolvidas na sala de aula interferem no nível de motivação de uma criança para a sua aprendizagem? Comente sua resposta

Quadro 7. Categorias referente a questão “Em sua opinião as interações afetivas desenvolvidas na sala de aula interferem no nível de motivação de uma criança para a sua aprendizagem? Comente sua resposta.”

Categoria 1	Categoria 2
Afetividade aumenta autoconfiança	Desenvolve o aluno
Crianças desenvolvem-se melhor	Desenvolve o aluno
Crianças desenvolvem-se melhor	Desenvolve o aluno
Criança adquire confiança	Desenvolve o aluno
Permite aprendizagem	Desenvolve o aluno
Permite aprendizagem	Desenvolve o aluno
Permite aprendizagem	Desenvolve o aluno
Afeto é imprescindível	Imprescindível
Ambiente acolhedor	Vínculo aluno/escola
Ambiente acolhedor	Vínculo aluno/escola
Ambiente acolhedor	Vínculo aluno/escola
Ambiente acolhedor	Vínculo aluno/escola
Afetividade liga criança com escola	Vínculo aluno/escola
Ambiente acolhedor	Vínculo aluno/escola
Interagindo. Ouvindo. Brincando	Vínculo aluno/escola
Crianças sentem-se seguras	Vínculo aluno/escola
Crianças sentem-se confortáveis	Vínculo aluno/escola
Crianças sentem-se seguras	Vínculo aluno/escola
Identificação aluno/professor	Vínculo aluno/professor
Gostar do professor	Vínculo aluno/professor
Afetividade afeta relação	Vínculo aluno/professor
Relação aluno/professor	Vínculo aluno/professor

Fonte: dados da pesquisa.

As categorias mais presentes são “Vínculos aluno/escola” que aparece 10 vezes e “Desenvolve o aluno”, aparece 7 vezes, o “ambiente acolhedor” aparece associado quatro vezes associado, a categoria “permite a aprendizagem” aparecem três vezes. Obtivemos quatro

respostas relacionando com “vínculo aluno/professor”. Nas ocorrências isoladas expomos uma resposta relacionada a confiança:

P16: Sim, pois o afeto permite para os pequenos adquirir segurança, confiança e entrega.

O segundo exemplo, está inserido na categoria “Vínculo aluno/professor”:

P2: Sim, pois quando há uma identificação do aluno com seu professor, há uma formação de vínculo e admiração que possibilita o fortalecimento da autoestima, das emoções e do respeito. Como o professor é o adulto e parceiro mais experiente nessa relação de ensino e mediação do conhecimento e da cultura humana mais elaborada, cabe a ele se portar de forma ética e interessada no bom desenvolvimento e das qualidades da interação professor-aluno, buscando alcançar não apenas a mente, mas também os corações de seus alunos.

P15: Sim, quando o aluno se sente à vontade com o professor e constrói uma relação; o desenvolvimento também evolui junto.

Identificamos apenas uma associação à algum autor estudado no curso de Pedagogia e esta questão trata do aspecto socioemocionais na relação professor-aluno

P11: Sim, Alguns valores como: sentir a presença do outro, sentir-se bem, perceber o olhar, o abraço, compreender o olhar das crianças devem ser resgatados na escola. Segundo Libâneo, os aspectos sócio-emocionais cooperam para a relação professor-aluno.

As respostas a seguir apresentadas expõem a associação “Permite a aprendizagem”:

P1: Sim, pois a afetividade faz parte do desenvolvimento cognitivo. Sem afeto é impossível aprender de forma significativa.

P9: Sim, interfere! Um criança que se sente respeitada, acolhida e querida pela professora e demais educadores se sente segura para explorar o mundo e isso vai refletir positivamente em sua aprendizagem e desenvolvimento.

Sobre a categoria “ambiente acolhedor” obtivemos as seguintes respostas:

P5: Com certeza, não há quem não se motive em um lugar acolhedor e com amor.

P8: Sim. Um lugar que a criança não é acolhida em suas particularidades, não faz parte da sua vida.

**5.2.5 Em sua opinião, as interações afetivas desenvolvidas na sala de aula interferem na disciplina e organização da sala de aula? Comente sua resposta**

O quadro 8 apresenta as categorias sobre as relações afetivas em sala de aula.

Quadro 8. Categorias das respostas a questão “Em sua opinião, as interações afetivas desenvolvidas na sala de aula interferem na disciplina e organização da sala de aula? Comente sua resposta.

Categoria 1	Categoria 2
Sim	
Não	
Não	
Não	
Não	
Parcial	Ambiente externo
Afeto	Correções de comportamento
Interação entre alunos	Desenvolve o aluno
Interação entre alunos	Desenvolve o aluno
Interação entre alunos	Desenvolve o aluno
Afeto	Desenvolve o aluno
Crianças sentem-se seguras	Vínculo aluno/escola
Rotina. Respeito	Vínculo aluno/escola
Interação	Vínculo aluno/professor
Demonstrar afeto	Vínculo aluno/professor
Demonstrar afeto	Vínculo aluno/professor
Comunicação	Vínculo aluno/professor
Aprendizagem	Vínculo aluno/professor
Interação afetiva	Vínculo aluno/professor
Interação afetiva	Vínculo aluno/professor
Comunicação	Vínculo aluno/professor
Interação aluno/professor	Vínculo aluno/professor
Interação	Vínculo aluno/professor
Interação	Vínculo aluno/professor

Fonte: dados da pesquisa.

Neste questionamento sobre as percepções sobre as interações afetivas desenvolvidas na sala de aula e se as mesmas interferem na disciplina e organização da sala de aula, obtivemos quatro respostas “Não”, uma “Sim” sem nenhum comentário, onze vezes aparece como “Vínculo professor/aluno” e quatro vezes associadas como “Desenvolve o aluno”.

A seguir apresentamos um exemplo da categoria “Vínculo professor/aluno”:

P4: Sem dúvida, uma sala onde a afetividade permeia a relação professor/aluno haverá uma disciplina amistosa, sem medos ou repressão, haverá uma organização prazerosa nas atividades.

Obtivemos também associações a “Demonstrar Afeto”:

P5: Sim, quando existe afeto a comunicação fica bem mais fácil.

P13: Sim, pois com as relações afetivas o grupo se sente mais seguro e disposto a participar das propostas.

### **5.2.6 Qual ou quais expectativas você considera que o aluno tenha em relação ao professor?**

Quadro 9. Categoria das respostas à questão “Qual ou quais expectativas você considera que o aluno tenha em relação ao professor?”

Categoria 1
Conhecer a escola
Cuidado. Carinho
Não expõe
Professor escute
Professor ser modelo
Receber afeto
Receber atenção
Receber atenção
Receber atenção
Receber atenção
Sentir-se seguro
Sentirem-se seguras
Ser aceito
Ser aceito. Ser respeitado
Ser acolhido

Ser bem tratado
Ser cuidado. Ter segurança
Ser respeitado. Ter vínculo
Ser respeitado
Ser respeitado
Ser respeitado
Ser respeitado
Ter apoio

Fonte: dados da pesquisa.

Em relação às expectativas do aluno em relação ao professor, aparecem principalmente a categoria “Ser Respeitado” por cinco vezes, “receber atenção” aparece quatro vezes. As demais categorias estão relacionadas com o aluno se sentir aceito e acolhido.

No exemplo, a seguir temos uma resposta relacionada ao método tradicional de ensino, o professor como transmissor do conhecimento:

P15: Respeito, ver como o parceiro mais experiente com quem irá aprender.

Sobre a categoria “Ser respeitado” temos:

P14: Respeito, carinho, admiração.

Na categoria “Professor ser modelo” associa-se:

P3: Essas expectativas que os alunos criam são modificadas a partir da convivência com seu professor baseado nas posturas que são tomadas e das referências que as crianças trazem a partir de suas relações com outros adultos ao longo de sua vida. O comportamento dos alunos acaba sendo influenciado a partir da frustração ou não dessas expectativas.

A associação com “Ser Respeitado” aparece da seguinte forma e está também associado ao modelo tradicionalista do professor de transmissor do conhecimento:

P2: Acredito que muitos alunos acabam desenvolvendo uma admiração pelo seu professor e criando uma expectativa de receber a atenção, valorização e respeito que muitas vezes lhe falta nas relações com outros adultos. Entendo que isso aconteça, devido ao lugar onde o professor ocupa no imaginário social como referência de conhecimento e educação.



P12: Convivência harmoniosa sempre mediando conflitos e estabelecendo um convívio de respeito mútuo entre pares, crianças e adultos.

P18: Uma relação/convivência de amizade rica de aprendizagens.

A maioria das questões referentes às percepções dos professores sobre as expectativas do aluno em relação às interações com os professores foram vagas e não responderam de fato a questão.

### 5.3 Discussão

Algumas respostas demonstram maior reflexão e profundidade, em uma delas, foi citado, o autor Libâneo ao falar sobre como aspectos socioemocionais cooperam para a relação professor-aluno.

Buscando utilizar do mesmo autor para interpretar a resposta obtida, encontramos o seu capítulo Relações professor-aluno na sala de aula, do livro *Didática*, Libâneo (1994), que traz a discussão sobre aspectos cognoscitivos da interação professor-aluno, aspectos socioemocionais e a disciplina. O autor afirma que é denominada “situação didática” a relação entre professor e aluno na forma de se comunicar e relacionar afetivamente tendo como propósito a organização e a motivação do trabalho docente. De acordo com Libâneo (1994), os aspectos socioemocionais cooperam para a relação professor-aluno. Esses, de acordo com o autor, referem-se aos vínculos afetivos entre professor e alunos, bem como às normas e exigências objetivas que regem o procedimento dos alunos.

Vale ressaltar que a afetividade a qual o autor assinala, não se refere ao carinho do professor para com determinada criança. Mas uma afetividade voltada para a relação do professor em relação ao contexto grupal, de forma que o professor adote uma postura afetiva e positiva com o mesmo, onde exerça sua autoridade (não autoritarismo).

Uma das funções da escola é ajudar a criança a se autoconhecer, pois assim ela se sentirá apoiada em bases sólidas sobre as quais construirá sua vida, bem como identificar o que precisa ser mudado e agir em prol desta mudança. Logo, é fundamental que a afetividade esteja presente no ambiente escolar de maneira positiva (ANTUNES, 2007 p. 21).

Dissertando sobre o processo de aprendizagem, Antunes (2007, p.33) afirma que aprender não é fácil, realçando que o indivíduo precisa estar preparado para receber o

aprendizado; nada mais se torna propício para isto do que um ambiente marcado pela afetividade, cercado de vivências prazerosas e de relações positivas, de forma que se viabilize o aprendizado prazeroso. Em torno deste objetivo, o processo de aprendizagem deve ocorrer em um ambiente estimulante, onde o aluno se motive a aprender, na medida em que se sinta bem no ambiente escolar. Num universo deste tipo o professor poderá trabalhar de forma que o aluno não se sinta oprimido (FREIRE, 2005, p.27), o que é muito bom, visto que a opressão é um dos fatores que interferem negativamente no aprendizado, impondo obrigações ao aluno e coibindo o prazer e a motivação de aprender.

Por isso, conforme afirma Freire (2005, p.18), o processo de ensino-aprendizagem envolve uma interação socioafetiva entre um ensinante (aquele que ensina) e um aprendente (aquele que aprende). Esta interação se relaciona tanto com o ambiente sociocultural (primeira referência pela qual a criança se desenvolve com o apoio das pessoas), quanto com o ambiente escolar, social e familiar. Desta forma, entendemos, à luz de Freire (2005), que:

aprender é um processo que pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torná-lo mais e mais criador. Quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender, mais se constrói e desenvolve a curiosidade do educando e essa curiosidade é despertada quando o aluno gosta da escola e sem sente bem em sala de aula (FREIRE, 2005, p. 25).

Esse pensamento de Freire (2005) corrobora com La Taille (1992), que faz uma análise na perspectiva psicogenética, corroborando também com os estudos de Piaget sobre a relação entre afetividade e inteligência já mencionados neste estudo.

Com base em todas as considerações acima pudemos entender que existe uma relação entre a afetividade e o processo de ensino-aprendizagem. Ela será desenvolvida através da interação com outros, no qual a criança incorporar suas heranças culturais e construirá seu conhecimento, desenvolvendo sua inteligência.

Por ser considerada o primeiro agente social fora do círculo familiar da criança, a escola representa o cerne da aprendizagem, por isso ela deve oferecer todas as condições necessárias para que a criança se sinta amada, segura e protegida. Assim, é necessário que haja relações interpessoais positivas, a fim de que a criança se desenvolva de forma saudável, física e psicologicamente. Além disso, é necessário que haja por parte dos profissionais da escola atitudes positivas em relação aos educandos, como aceitação e apoio, de forma a garantir o sucesso dos objetivos educativos.

Podemos dizer que a infância é o período em que a criança se adapta progressivamente ao seu meio social, físico e psicológico. Piaget (1985, p.126) afirma, a este respeito, que “educar

é adaptar o indivíduo ao meio social ambiente”. Através da obra piagetiana, tocamos ao longo desse trabalho em alguns pontos principais: a significação da infância e a estrutura do pensamento da criança.

O professor deve conhecer seus alunos não somente no cognitivo, mas, também, no emocional. Conhecer e entender a criança para melhor trabalhar suas emoções é para o profissional uma tarefa difícil quando não se tem um preparo adequado para lidar com os conflitos emocionais em sala de aula.

O professor (educador) obviamente precisa conhecer a criança. Mas deve ser conhecida não apenas na sua estrutura biofisiológica e psicossocial, mas, também, na sua interioridade afetiva, na sua necessidade de criatura que chora, ri, dorme, sofre e busca constantemente compreender o mundo que a cerca, bem como o que ela faz na escola (SALTINI, 2002, p. 73).

Com base nos estudos utilizados, compreendemos a necessidade de rever o currículo do curso de Pedagogia, que em sua grade curricular não evidencia o estudo das emoções e outras especificidades das crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. O problema está no currículo que precisa ser reformulado e se adequar a realidade da escola pública, trabalhar a afetividade das crianças e do profissional em exercício, para isso faz-se necessário que também se utilize da Base Nacional Comum e Curricular (BNCC) no que tange aos aspectos afetivos e emocionais.

Precisa-se de investimentos na formação inicial, continuada e em exercício dos profissionais da educação infantil e do Ensino Fundamental. Muitos têm carência em sua formação, principalmente, em saber lidar com as questões relacionadas à afetividade em sala de aula.

A afetividade do professor, assim como as das crianças deve ser trabalhada por meio de projetos nos quais se evidenciam a importância de trabalhar a afetividade, pois dela resulta o sucesso ou o insucesso escolar. O profissional que atua em sala de aula ou o estudante de pedagogia não se sente preparado para encarar os conflitos gerados pelas emoções. Confundir a afetividade com demonstrações físicas de afeto e a falta de conhecimento sobre a sua estrutura e desenvolvimento faz com que as crianças não avancem e nem desenvolvam de maneira eficaz esse aspecto.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos de Piaget constituem fonte indispensável para o professor que deseja realizar um trabalho proveitoso em sala de aula. Considerando-se que, no âmbito da Educação, a interação do(a) professor(a) com seus alunos é constante na sala de aula, no pátio ou nas brincadeiras, podemos concluir que essa proximidade afetiva é muito importante, pois é através dela que se dá a interação com os objetos e a construção de um conhecimento motivador para as crianças.

Sobre essa interação entre professores e alunos, Saltini (2002) afirma que “essa interação é o fio condutor, o suporte afetivo do conhecimento”. E complementa:

Neste caso, o educador serve de continente para a criança. Poderíamos dizer, portanto, que o continente é o espaço onde podemos depositar nossas pequenas construções e onde elas tomam um sentido, um peso e um respeito, enfim, onde elas são acolhidas e valorizadas, tal qual um útero acolhe um embrião (SALTINI, 2002, p. 89)

O professor precisa estar ciente de a afetividade é a mola propulsora da afetividade como nos mostra Piaget (2005). Atualmente a realidade da escola pública é extremamente alarmante, pois a afetividade das crianças se encontra no anonimato. É uma realidade totalmente obscura. Muitas vezes, a falta de conhecimento sobre esses processos da afetividade e o desenvolvimento da inteligência, causam a incompreensão das atitudes das crianças, provocadas pelas emoções, geradas pela sua imaturidade e também pelos desequilíbrios próprios de seu desenvolvimento.

Cada fase pela qual a criança passa é fundamental para o seu desenvolvimento, por isso a importância de que ela tenha tempo para curtir cada uma delas, usufruindo de estímulos adequados podendo desenvolver sua personalidade, identidade e afetividade. Cada idade tem, em si mesma, a identidade própria, que exige uma educação própria, uma realização própria de cada criança. Contudo, estudos relacionados a psicogênese do desenvolvimento infantil, principalmente os de Piaget, apontam para o fato de que o desenvolvimento cognitivo infantil depende da maturação biológica da criança e, portanto, determinados estímulos devem ser oferecidos de forma coerente com a idade da mesma.

Devido a isso, reforçamos, a necessidade de revisão e inserção dos estudos de Piaget sobre a afetividade e sua relação com a inteligência e o processo de ensino-aprendizagem para melhor compreensão e aplicação em seu cotidiano escolar, evitando prejuízos ao desenvolvimento integral da criança, além de proporcionar uma melhor formação aos professores que

atuarão junto as crianças e melhorará a sua percepção e concepção da afetividade de maneira crítica e não mais na esfera do senso comum.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. R. S. **A Emoção em Sala de Aula**. São Paulo: Papirus, 1999.
- ANDRÉ, M. E. D. A. A pesquisa no cotidiano escolar. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 35-45.
- ANTUNES, Celso. **Relações interpessoais e autoestima: a sala de aula como espaço do crescimento integral**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/29>. Acesso em 22 maio. 2022.
- BECKER, F. **Aprendizagem: concepções contraditórias**. Schème - Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas, UNESP/Marília, 1 (1), 53-73, 2008. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Scheme/Vol01Num01-Artigo02.pdf>. Acesso em: 25/04/2022
- BECKER, F. **Aprendizagem: reprodução, destino ou construção?** In: Jean Piaget no século XXI: escritos de epistemologia e psicologia genéticas / Adrián Oscar Dongo Montoya (org.) ... [et al.]. – [São Paulo]: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária. 209-228, 2011.
- CASASSUS, J. Una escuela reflexiva frente al problema de la calidad y desigualdad educativa. Paulo Freire. **Revista de Pedagogía Crítica**. N°7, 27- 36, 2009.
- DA COSTA MAFRA, Josiane et al. **AFETIVIDADE: aproximações e implicações no processo de aprendizagem do aluno com deficiência intelectual na Educação Infantil**. Cadernos da FUCAMP, v. 18, n. 36, 2020.
- FERREIRA, Gabriella Rossetti; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **A importância da afetividade na educação**. Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ., Araraquara, v. 21, n. 1, p. 88-103, jan./jun. 2019. e-ISSN: 2594-8385. DOI: <https://doi.org/10.30715/doxa.v21i1.12003>
- FONSECA, V. **Cognição Neuropsicologia e Aprendizagem: abordagem neuropsicológica e psicopedagógica**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 67-80.
- JARDIM, Ana Paula. **Relação entre Família Escola: proposta de Ação no Processo Ensino – Aprendizagem**. (Dissertação de Mestrado). Presidente Prudente, 2006. Disponível em: [http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/bitstream/tede/763/1/DISSERTACAO\\_EDUCACAO\\_Ana%20Paula%20Jardim\\_%20texto.pdf](http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/bitstream/tede/763/1/DISSERTACAO_EDUCACAO_Ana%20Paula%20Jardim_%20texto.pdf). Acesso em: 17/06/2022.
- [http://tede.unoeste.br/tede/tde\\_arquivos/1/TDE-2006-04-12T121858Z-12/Publico/DISSERTACAO\\_EDUCACAO\\_Ana%20Paula%20Jardim\\_%20texto.pdf](http://tede.unoeste.br/tede/tde_arquivos/1/TDE-2006-04-12T121858Z-12/Publico/DISSERTACAO_EDUCACAO_Ana%20Paula%20Jardim_%20texto.pdf). Acessado em: 06 set. 2009
- KOHL, M. O problema da afetividade em Vygotsky. In: **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo, SP: Summus, 1992.

- KRUEGER, Magrit, F. **A Relevância da Afetividade na Educação Infantil**. Instituto Catarinense de Pós-Graduação em Psicopedagogia. Associação Educacional Leonardo da Vinci. 2013. Disponível em: <http://www.posuniasselvi.com.br/artigos/rev03-04.pdf>. Acesso em: 04/05/2022.
- LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
- LAJONQUIERE, L. **Piaget: notas para uma teoria construtivista da inteligência**. São Paulo: psicologia, USP, vol 8, n 1, 1997.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- LEITE. S. A. da S. & TASSONI, E. C. M. **A Afetividade em Sala de Aula: as condições de ensino e a mediação do professor**. ALLE – Textos. 2000.
- LIBÂNEO, José Carlos. Relações professor-aluno na sala de aula. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 1994. p. 249-255.
- LOURENÇO, Iana Maria Pereira. *“Afetividade e Educação infantil: Concepções e práticas docentes no município de Campina Grande/PB”*. Dissertação de Mestrado, 2018.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MANZINI, E.J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Orgs). *Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial*. Londrina: Eduel, 2003. p. 11-25.
- \_\_\_\_\_. Entrevista Semi-estruturada: análise de objetivos e roteiros. In: *Seminário Internacional sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos*, 2, 2004. Bauru. A pesquisa qualitativa em Debate. Anais...Bauru: USC, 2004. CD-ROM. ISBN:85-98623-01-6. 10p.
- MARTINS, Ana Claudia Amaro; SANTOS, Rosiane de Oliveira da Fonseca. **Afetividade nas relações educativas: uma abordagem da Educação Infantil**. Revista Educação Pública, v. 20, nº 44, 17 de novembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/44/afetividade-nas-relacoes-educativas-uma-abordagem-da-educacao-infantil> Acesso em: 14/02/2022
- MASON, J. Introduction: asking difficult questions about qualitative research. In: . **Qualitative researching**, London: Sage Publications, 1997. p. 1-7.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 51-66.
- \_\_\_\_\_. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.
- MONTEIRO, R. C. **A pesquisa qualitativa como opção metodológica**. *Pro-posições*, Campinas, n. 5, p. 27-34, ago.1991.

NETO, Giuseppe Bruno. **Uma breve visão sobre a afetividade nas teorias de Wallon, Vygotsky e Piaget.** Universidade Presbiteriana Mackenzie. Trabalho de Conclusão de Curso. São Paulo, 2012.

NUNES, Ana Maria, M.B. **Afetividade e desenvolvimento cognitivo na Educação Infantil: Um olhar sobre a formação continuada no município de João Pessoa.** (Dissertação de Mestrado) UFPB/Educação, 2019.

NUNES, Ana Ignez Belém Lima; SILVEIRA, Rosemary do Nascimento. **Psicologia da aprendizagem: processos, teorias e contextos.** Brasília: Liber Livro, 2009.

PESSOA, Vilmarise Sabim. **A afetividade sob a ótica psicanalítica e piagetiana.** Publicatio UEPG. Ciencias Humanas 8(1):97-107, 2000.

PIAGET, J. **Psicologia da Inteligência.** Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1961.

\_\_\_\_\_, J. **A Relação da afetividade com a inteligência no desenvolvimento mental da criança.** Vol 26 n 3, 1962.

\_\_\_\_\_, J. **Development and Learning.** Journal of Research in Science Teaching, New York, n. 2, v. 3, p. 176-86, 1964.

\_\_\_\_\_, J. **Desenvolvimento e aprendizagem.** Traduzido por Paulo Francisco Slomp do original In. LAVATTELLY, C. S. e STENDLER, F. Reading in child behavior and development. New York: Hartcourt Brace Janovich, 1972.

\_\_\_\_\_, J. **Inconsciente cognitivo e inconsciente afetivo. Problemas de psicologia genética.** Rio de Janeiro : Forense, 1972b.

\_\_\_\_\_, J. **Adaptacion vitale et psychologie de l'intelligence.** Paris, Hermann, 1974.

\_\_\_\_\_, J. **Problemas Gerais de Investigação Interdisciplinar e Mecanismos Comuns.** Lisboa: Bertrand, 1976.

\_\_\_\_\_, J. **Psicologia da inteligência.** Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

\_\_\_\_\_, J. **A Formação do Símbolo na Criança.** Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1978.

\_\_\_\_\_, J. **A linguagem e o pensamento da criança.** Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1981.

\_\_\_\_\_, J. **A equilibração das estruturas cognitivas.** Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1983.

\_\_\_\_\_, J. **Psicologia e Pedagogia.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1985.

\_\_\_\_\_, J. **Psicologia da primeira infância.** In KATZ, David. Psicologia das idades. São Paulo: Manole, 1988.

\_\_\_\_\_, J. **Seis Estudos de Psicologia.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.

\_\_\_\_\_, J ; INHELDER, B. **A psicologia da criança.** 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

\_\_\_\_\_, J. **Para onde vai a educação?** Tradução de Ivete Braga, 14ª edição. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1998. PIAGET, J. & INHELDER, B. A psicologia da Criança. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

\_\_\_\_\_, J. **Inteligencia y afectividad.** la ed. La reimp. - Buenos Aires : Aique, 2005.

- PIAGET, J & INHELDER, B. **A Psicologia da Criança**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1999.
- RIBEIRO, M. A afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 403-412, jul /set. 2010. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n3/12.pdf> Acesso em: 02/05/2022.
- RIBEIRO, Rosa dos Santos. **A afetividade no Ensino Fundamental: o estado do conhecimento e as contribuições de Piaget e Wallon**. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2017. (Dissertação de Mestrado).
- ROSSINI, M. A. S. **Pedagogia afetiva**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- ROSSO, A. J. **A correlação no contexto do ensino de biologia: - implicações psicopedagógicas e epistemológicas**. Florianópolis: UFSC, 1998.
- SISTO, F. F., OLIVEIRA, G. de C. & FINI, L. D. T. (Orgs). **Leituras de Psicologia Para a Formação de Professores**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- SALLA, Fernanda. **O conceito de afetividade de Henri Wallon**. Nova Escola, 1 de outubro de 2011. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/264/0-conceito-de-afetividade-de-henri-wallon>. Acesso em: 07 de abril. 2022.
- SALTINI, Claudio J. P. **Afetividade e inteligência**. Rio de Janeiro: DPA, 2002.
- SILVA, S.L. **A dimensão da afetividade na relação professor/aluno**. Revista Humanidades e Inovação v.6, n. 2 - 2019
- SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de. **As relações entre afetividade e inteligência no desenvolvimento psicológico**. Psicologia: teoria e pesquisa, v. 27, p. 249-254, 2011.
- SOUZA, Cristiane Belarmino de. **A afetividade na visão de docentes da Educação Infantil**. 2013. 42 f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino), Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.
- TASSONI, Elvira Cristina Martins; LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Um estudo sobre emoções e sentimentos na aprendizagem escolar. **Comunicações**. Ano 18, n. 02, p. 79-91, jul./dez. 2011. Piracicaba, SP: 2011. ULLER, Waldir. **Afetividade e Cognição**. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, Ponta Grossa, 2007.
- ULLER, Waldir. **Experiências escolares dos jovens e seus projetos vitais: um olhar a partir dos Modelos Organizadores do Pensamento**. 2012. 203 p. Tese (doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. USP, São Paulo.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991
- VIGOTSKY, L. S. Pensamento, linguagem e desenvolvimento intelectual. In Vigotski, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, p 77-89: Edição eletrônica: ed Ridendo Castigat Mores, 2002
- WALLON, Henri. **Les mileux, les groupes et la psychogenèse de L'enfant**. Enfance, Paris, v. 4, n° 3, p.287-296, mai/oct. 1954.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A

#### INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS

1. Sexo

( ) Feminino

( ) Masculino

2. Idade (digitar somente números):

3. Tempo de serviço como professor (digitar somente números):

4. Qual a série que você leciona?

5. Como a professora deve ser relacionar com seus alunos em sala de aula?

6. Como você define o conceito afetividade?

7. Na sua atuação como docente você demonstra uma relação de afetividade com os alunos?

Se você responder "Sim", como demonstra esta relação afetiva.

8. Em sua opinião as interações afetivas desenvolvidas na sala de aula interferem no nível de motivação de uma criança para a sua aprendizagem? Comente sua resposta.

9. Em sua opinião, as interações afetivas desenvolvidas na sala de aula interferem na disciplina e organização da sala de aula? Comente sua resposta.

10. Qual ou quais expectativas você considera que o aluno tenha em relação ao professor?

11. Do ponto de vista do professor, quais são as expectativas deles em relação às interações com os alunos?

## APÊNDICE B

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Parecer n °: 4.862.370

Senhores Participantes,

Você está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa “Concepções de afetividade na vivência escolar em professoras(es) da Educação Infantil Ensino Fundamental I” sob a responsabilidade dos pesquisadores Ana Tereza Caffer Cruz e Raul Aragão Martins. Neste estudo pretendemos investigar junto professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, as suas concepções de afetividade na vivência escolar.

Para esta pesquisa você participará de uma entrevista semi-estruturada via formulário devido a questão de distanciamento social e seguindo as regras sanitárias em combate a epidemia de Covid-19. A pesquisadora Ana Tereza Caffer Cruz é Licenciada em Pedagogia pela Unesp, campus de Marília, e mestranda em Educação pela Unesp, campus de Marília (O currículo da pesquisadora pode ser acessado em: <http://lattes.cnpq.br/6278179185022372> . O Prof. Dr. Raul é Psicólogo, com Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento pela Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, e Pós-Doutorado em programas de prevenção ao uso de álcool e outras drogas pela “The University of Washington”, localizada em Seattle , EUA (O currículo do professor pode ser acessado em: <http://lattes.cnpq.br/8498347239701559> ). O trabalho a ser desenvolvido envolve a aplicação de uma entrevista e será garantido total sigilo das informações coletadas. Para esta pesquisa você pergunta responder como perguntas, em que não especificar se identificar.

Este processo de coleta de dados é o mais adequado para este tipo de pesquisa, não havendo forma semelhante para metas propostas e o risco de desconforto psíquico ou outro dano possível para sua saúde é mínimo segundo a literatura científica atual. Você não precisa se identificar e está livre para participar ou não. Caso você deseje participar, posteriormente você também está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. O responsável por você também pode retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. Todas as informações por você fontes e os resultados obtidos serão coletivos em sigilo, e estes só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas. Você será publicado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em participar da pesquisa. Você não terá quaisquer

benefícios ou direitos financeiros sobre os resultados resultantes da pesquisa. Este estudo é importante porque seus resultados fornecer informações para conhecer as melhores formas de educar crianças em suas questões afetivas e cognitivas.

Você não terá quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os resultados resultantes da pesquisa. Este estudo é importante porque os resultados fornecer informações para conhecer as melhores formas de educar crianças em relação a sua afetividade e o seu desenvolvimento cognitivo.

A sua participação é isenta de despesas e pagamentos, sua participação é voluntaria e pode retirar o seu consentimento a qualquer momento, antes ou durante a realização deste, sem penalidades ou prejuízo, assim, como concordo que os resultados desta pesquisa sejam obtidos em Congressos ou Reuniões Científicas e, até mesmo publicado desde que preservada a minha identidade.

Diante das explicações, se você concorda em participar deste projeto, forneça os dados solicitados e coloque sua assinatura a seguir.

Agradecemos antecipadamente a sua atenção e compreensão.

Qualquer dúvida entre em contato conosco: Ana Tereza Caffer Cruz (14 99740 5074 - [ana-tereza.cruz@unesp.br](mailto:ana-tereza.cruz@unesp.br) ); Prof. Raul Aragão Martins (17 3221 2317 - [raul.martins@unesp.br](mailto:raul.martins@unesp.br) ); Comitê de Ética em Pesquisa da FFC / UNESP (14 3402 1300).

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Eu \_\_\_\_\_,  
\_\_\_\_\_, fui suficientemente informado sobre a pesquisa, tendo ficado claro para mim quais os propósitos, os procedimentos e a garantia de confidencialidade. Ficou claro também que a minha participação é isenta de despesas e pagamentos. Concordo que em participar voluntariamente deste estudo e que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante a realização deste, sem penalidades ou prejuízo, assim, como concordo que os resultados desta pesquisa sejam apresentados em Congressos ou Reuniões Científicas e, até mesmo publicados, desde que preservada a minha identidade.

#### **Participante:**

Nome: \_\_\_\_\_ R.G. \_\_\_\_\_

Marília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_

---

Assinatura - Participante

---

Assinatura - Pesquisador(a)  
responsável

**OBS.: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao participante e a outra ao pesquisador**

Nome Pesquisador: Ana Tereza Caffer Cruz	Cargo/Função: Mestranda em Educação
Instituição: Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista	
Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737. Marília, SP.	

**APÊNDICE C**  
**RESPOSTAS DOS PROFESSORES**

**Como a professora deve ser relacionar com seus alunos em sala de aula?**

Professor / Resposta	Categoria 1	Categoria 2
1-Com afeto e respeito.	Ser afetiva Respeitar	Afeto
2-Com respeito e afetividade, buscando sempre desenvolver as melhores habilidades de aprendizagem e praticando uma escuta atenta e um olhar atencioso para ajudá-los a superar as dificuldades que apresentarem ao longo do processo de ensino-aprendizagem.	Ser afetiva Respeitar Escutar	Afeto Interação
3-Com troca de diálogos e confiança	Dialogar Criar confiança	Interação
4-Cada professora tem seu jeito específico de lidar com sua turma. Mas no geral acho que temos que ter respeito pela criança, escutar o que elas tem a dizer, conversar na altura dela, de forma que a criança/o bebê possa ter seus momentos de exploração livre, conduzida, participativa, em conjunto com outras crianças, com os adultos.	Respeitar Escutar Conversar	Interação
5-Primeiro com afeto.	Ser afetiva	Afeto
6-muito bem , cumprindo seu papel de educadora com afeto	Ser educadora Ser afetiva	Educar Afeto
7-Postura de facilitador, oportunizado e de conhecimentos na troca diária de vivências	Facilitador para conhecimento e vivências	Educar
8-Em primeiro lugar, respeito! Respeitar e garantir os direitos da criança é fundamental para que haja o seu pleno desenvolvimento.	Respeitar	Interação
9- A professora deve estabelecer uma relação de respeito, de troca pois o aluno traz consigo um conhecimento de vida e de amizade, criando um ambiente favorável para que todos possam interagir.	Respeitar Criar ambiente favorável	Interação
10- Dialogo	Dialogar	Interação

11- De forma que demonstre confiança e segurança ao aluno. De forma acolhedora e espontânea.	Criar confiança Ser acolhedora	Interação
12-Focar na aprendizagem, mas ensinar com ludicidade e com proposta desafiadora e com significados para a criança.	Ensinar Utilizar ludicidade	Educar
13-Com proximidade e respeito.	Respeitar Proximidade	Interação
14-Postura profissional e afetiva	Postura profissional	Educar
15-Contato físico, afetividade, troca de diálogos e interações	Contato físico Ser afetiva Dialogar	Afeto Educar
16-Com empatia e ter um relacionamento mais humanizado	Construir empatia	Afeto
17- Com acolhimento, amor e identificando as características e particularidades de cada um.	Acolher Amar	Afeto
18 -De maneira colaborativa e mediadora	Atitude colaborativa	Interação
19- Com respeito e afetividade	Ser afetiva Respeitar	Afeto Interação
20- Com respeito, carinho e atenção para com as dificuldades e sentimentos dos alunos.	Ser afetiva Respeitar	Afeto Interação
21- Com atenção, compromisso e afeto.	Dar atenção Respeitar	Interação
22- A professora tem que saber dar atenção e carinho também, criar vínculos com a turma, e com cada uma/um, para que dessa forma ela também possa proporcionar vivências de aprendizados, e aprendizados esses que sejam significativos para as crianças, que as afetem positivamente	Dar atenção Ser afetiva Ensinar	Educar Interação

**Para você em que se define o conceito afetividade?**

Professor / Resposta	Categoria 1	Categoria 2
1-Estar atento às necessidades das crianças não somente visando o lado pedagógico, mas também o emocional.	Estar atento	Procedimento
2-No respeito à integridade física, emocional e psicológica da criança, olhando sempre com empatia sua história, ajudando-o a compreender e se apropriar dos códigos sociais da sociedade em que está inserido, mostrando os limites que existem e ajudando-o a compreender e respeitar a diversidade que o cerca, oferecendo suporte e motivação para superar suas limitações e dificuldades.	Respeitar Ser empática	Procedimento
3-Laço que une duas pessoas por sentimentos	Laço sentimental	Definição
4-Na minha opinião, afetividade está relacionado aquilo que nos afeta. Aquilo que nos afeta, afeta por meio dos sentimentos, aquilo que nos é afetuosos, que nos traz afeição. Me remete, nas questões de comportamento, a atenção, ao carinho, ao toque, ao respeito, ao sentimento de confiança que as relações vão se configurando, seja elas com seres humanos, objetos, animais e outros.	Laço sentimental	Definição
5-Uma relação de amor, entre tantos itens, que se tem quando se faz o que gosta.	Laço sentimental	Definição
6-permitir que os sentimentos permeie a relação	Não relacionada	
7-é tratar o outro com carinho, dar atenção, demonstrar amor e ternura	Ser afetiva	Procedimento
8-Respeitar cada criança, dentro de um grupo com sua história.	Ser afetiva	Procedimento
9-Afetividade é respeitar a criança, tratá-la como um sujeito ativo e de direitos, falar de forma amorosa, com movimentos delicados, para que se sinta segura em relação ao adulto.	Ser afetiva	Procedimento
10-Afetividade, são vínculos de confiança, construído no relacionamento de um ambiente de respeito, são os vínculos afetivos que favorecem a aprendizagem.	Vínculo confiança	Definição
11-Sentimentos.	Sentimentos	Definição
12-Remete ao afeto. O modo de comportamento entre as pessoas. O cuidado e carinho entre elas.	Ser afetiva	Procedimento

13-Afetar motivar e brincar com a criança e ensinar fazendo junto com mediação.	Ser afetiva	Procedimento
14-Em confiança.	Não relacionada	
15-Afetividade para mim está ligada a empatia, sentir a necessidade do meu aluno não apenas em um aspecto mas como ser humano integral e seus direitos.	Ser empática	Definição
16-Troca de atenção e carinho	Dar atenção Dar carinho	Procedimento
17-A afetividade decorre de emoções que uma pessoa pode demonstrar diante de diferentes situações.	Reações emocionais	Definição
18-É primordial que haja um vínculo afetivo entre aluno e professor.	Criar vínculo	Procedimento
19-Ao respeito às diferenças	Não relacionada	
20-Afetividade - relação de respeito, confiança, parceria que desenvolve e fortalece os laços afetivos	Laço sentimental	Definição
22-A afetividade está relacionada com as emoções e sentimentos.	Laço sentimental	Definição

**Na sua atuação como docente você demonstra uma relação de afetividade com os alunos? Se você responder "Sim", como demonstra esta relação afetiva.**

Professor / Resposta	Categoria 1	Categoria 2
1-Sim. Me interesse pela realidade da criança e por seus sentimentos, emoções e reações.	Interesse pelos sentimentos	Sentimentos
2-Sim, praticando um olhar e escuta atenta, empatia e respeito por suas subjetividades, ajudando-os a compreender os limites que existem nas relações interpessoais buscando sempre o respeito e a tolerância em meio a diversidade. Oferecer, dentro das possibilidades, as melhores oportunidades e estímulos para superarem suas dificuldades.	Escutando Sendo empática Respeitando	Procedimento Sentimentos
3-Sim, com conversas, gestos, troca de olhares, transmitindo confiança	Transmitindo confiança	Procedimento

<p>4-Sim. Como trabalho com bebês, as relações precisam ser baseadas em confiança, atenção, carinho e cuidado. Se o bebê não se sentir confiante e seguro no ambiente em que ele está, ele não irá aprender muito, pois ficará sempre em seu estado de alerta. Por isso, para o bebê, exige-se um longo processo de inserção na escola. Como professora, desde o primeiro contato com o bebê em sala até o ultimo dia que ele vai ficar na nossa escola procuro sempre dar atenção, colo, observar se há algum problema, cuidar: trocando, dando comida, dando banho e etc. junto com as auxiliares de sala. Procuro brincar, sorrir e conversar, criar esse vínculo e mostrar propostas pedagógicas quando o bebê está bem. É claro que em uma sala cheia de bebês a atenção fica reduzida, mas em nossa escola temos pelo menos 3 funcionários (professora e 2 ADEs) para 18 bebês. Não é fácil e nem sempre conseguimos acolher todos ao mesmo tempo, mas eles também interagem entre eles, brincam, se abraçam, se machucam, se tocam e convivem com os pares, que é muito importante, pois eles também se acolhem, e é muito lindo de ver.</p>	<p>Dando atenção, carinho e cuidado Sorrindo Brincando Conversando</p>	<p>Procedimento</p>
<p>5-Sim, na paciência, no elogio que melhora cada ser e porque é merecido, no carinho, em pequenos gestos.</p>	<p>Dando carinho</p>	<p>Sentimentos</p>
<p>6-sim a afetividade é demonstrada na forma como falo com a turma, no carinho, na intenção em ser agradável e confiável proporcionando ambiente favorável, amistoso e confiável favorecendo assim a aprendizagem</p>	<p>Dando carinho Criando ambiente amistoso</p>	<p>Sentimentos Procedimento</p>
<p>7-sim, procuro tratar meus alunos com muito carinho e ser sempre atenciosa.</p>	<p>Dando carinho</p>	<p>Sentimentos</p>
<p>8-Conversando com essa criança. Olhos nos olhos.</p>	<p>Conversando</p>	<p>Procedimentos</p>
<p>9-Sim! No modo que me relaciono de um modo geral, mas tratando também na individualidade na hora da troca, na alimentação, no sono, respeitando o tempo de cada criança, sempre conversando de forma carinhosa, dando colo sempre que necessário.</p>	<p>Dando carinho Respeitando o tempo da criança</p>	<p>Sentimentos Procedimentos</p>
<p>sim, sempre demonstrando respeito pelo aluno, utilizando um vocabulário simples e não infantilizado, promovendo momentos de escuta e acolhimento do aluno.</p>	<p>Escutando Acolhendo</p>	<p>Procedimento</p>
<p>10-Sim, na Educação Infantil não precisa ter um momento específico para acontecer. A melhor maneira de uma educação com afeto é quando o educador age de forma afetiva em toda a rotina da criança. Isso inclui criar uma relação com os alunos que seja evidente o afeto em todos</p>	<p>Dando afeto</p>	<p>Sentimentos</p>

os momentos.		
11-Sim. No cuidado com a criança, na forma de ouvi-la, e de se importar com o que ela sente, com o que quer expressar.	Ouvindo	Procedimento
12-Sim, procuro ensinar, levando atividades desafiadoras e interessantes, apresentando uma variedades de recursos lúdicos, focando no vínculo afetivo, ouvindo a criança, ministrando aula fascinantes para interagir com a crianças.	Criando vínculo afetivo	Sentimentos
13-Sim, mostrando que a professora exige respeito, mas ao mesmo tempo pode ser próxima e eles podem confiar.	Mostrando-se confiável	Procedimento
14-Sim, demonstrando interesse em suas falas, ouvindo, dando apoio para a família.	Ouvindo Apoiando a família	Procedimento
15-Sim por meio do diálogo carinhoso e contato físico respeitoso e afetivo  Quando nos apropriamos não somente do aluno como um número, mas o conhecemos como ser humano e lhe damos a referida importância, estamos inteiramente ligados e conectados à sua vida, e quando a vida do aluno (seus desejos, anseios, meio em que vive, etc.) tem relevância para o professor, aí se tem um vínculo afetivo.  Sim. Escutando e atendendo suas necessidades, os acolhendo com amor , passando segurança para a criança .	Dando carinho Sendo respeitosa Escutando	Sentimentos Procedimento
16-Sim. Respeitando o tempo individual de cada um e tendo um olhar diferenciado para cada um.	Respeitando o tempo da criança	Procedimento
17-Sim. Uma acolhida afetuosa, de amizade e confiança com as crianças	Acolhendo afetosamente	Sentimentos
18-Sim! Acredito que, a efetividade é demonstrada sempre que respeito as singularidades dos meus alunos, que demonstro carinho e respeito por seus sentimentos e quando procuro ajuda-los a entender esses sentimentos, muitas vezes confusos para as crianças pequenas.	Dando carinho	Sentimentos
19-Sim. Tendo um olhar atento às necessidades dos alunos e conversando.	Olhar atento Conversando	Procedimento
20- Não.		

21- Não.		
----------	--	--

**Em sua opinião as interações afetivas desenvolvidas na sala de aula interferem no nível de motivação de uma criança para a sua aprendizagem? Comente sua resposta.**

Professor / Resposta	Categoria 1	Categoria 2
1-Sim, pois a afetividade faz parte do desenvolvimento cognitivo. Sem afeto é impossível aprender de forma significativa.	Afeto é imprescindível	Imprescindível
2-Sim, pois quando há uma identificação do aluno com seu professor, há uma formação de vínculo e admiração que possibilita o fortalecimento da autoestima, das emoções e do respeito. Como o professor é o adulto e parceiro mais experiente nessa relação de ensino e mediação do conhecimento e da cultura humana mais elaborada, cabe a ele se portar de forma ética e interessada no bom desenvolvimento e das qualidades da interação professor-aluno, buscando alcançar não apenas a mente, mas também os corações de seus alunos.	Identificação aluno/professor	Vínculo aluno/professor
3-Sim, pois se a criança não gosta do professor, se sente inibida ou constrangida diante dele não há troca de informações.	Gostar do professor	Vínculo aluno/professor
4-Sim, passando por bebês, crianças, adultos e velinhos. Todos temos nossas atividades afetadas com nossas interações afetivas. Pois, esse contato respeitoso, atencioso e carinhoso nos motiva a continuar, a aprender e se envolver. Os sentimentos que desprendemos para essas relações nos afeta! Nos motiva. E são as lembranças que envolvem sentimentos que são as mais lembradas, sejam boas ou ruins.	Afetividade afeta relação	Vínculo aluno/professor
5-Com certeza, não há quem não se motive em um lugar acolhedor e com amor.	Ambiente acolhedor	Vínculo aluno/escola
6-Sem dúvida, interfere e muito, quanto melhor for a relação entre professor e aluno maior será a motivação em aprender e vencer obstáculos	Relação aluno/professor	Vínculo aluno/professor
7-sim, acredito que quando a criança se sente acolhida, sente que seu professor o trata com carinho a aprendizagem fica mais fácil.	Ambiente acolhedor	Vínculo aluno/escola
8-Sim. Um lugar que a criança não é acolhida em suas	Ambiente	Vínculo

particularidades, não faz parte da sua vida.	acolhedor	aluno/escola
9-Sim , interfere! Um criança que se sente respeitada, acolhida e querida pela professora e demais educadores se sente segura para explorar o mundo e isso vai refletir positivamente em sua aprendizagem e desenvolvimento.	Ambiente acolhedor	Vínculo aluno/escola
10-Em sua maioria contribui, as vezes se a criança vem de um ambiente hostil ela vai precisar ser alcançada pela afetividade a fim de gerar uma motivação.	Afetividade liga criança com escola	Vínculo aluno/escola
11-Sim, Alguns valores como: sentir a presença do outro, sentir-se bem, perceber o olhar, o abraço, compreender o olhar das crianças devem ser resgatados na escola. Segundo Libâneo, os aspectos sócio-emocionais cooperam para a relação professor-aluno.	Ambiente acolhedor	Vínculo aluno/escola
12-Sim, pois com a afetividade a criança se sente com mais autoconfiança e autoestima, com isso se sentirá mais motivada.	Afetividade aumenta autoconfiança	Desenvolve o aluno
13-Sim, quando você insere no contexto lúdico afetivo, interagindo, ouvindo, brincando junto, conversando mais com a criança, aproximando mais, tendo uma relação horizontal, ou seja não tão autoritária, impondo a disciplina do medo. Mas sabendo se comunicar com essa faixa etária. Sempre como educador fazer a reflexão de como e o que você faz para levar propostas lúdicas desafiadoras condizentes com a faixa etária.	Interagindo Ouvindo Brincando	Vínculo aluno/escola
14-Sim, pois muitas crianças se desenvolvem melhor quando não sentem medo do professor e criam um carinho por ele.	Crianças desenvolvem-se melhor	Desenvolve o aluno
15-Sim, quando o aluno se sente a vontade com o professor e constrói uma relação o desenvolvimento também evolui junto.	Crianças desenvolvem-se melhor	Desenvolve o aluno
16-Sim, pois o afeto permite para os pequenos adquirir segurança, confiança e entrega.	Criança adquire confiança	Desenvolve o aluno
17-Sim, a boa interação entre os alunos e o professor é fundamental na construção de aprendizagens significativas. É por meio do convívio que trocam conhecimentos, aprendem a se relacionar com o outro e constroem valores como cooperação, solidariedade e respeito.	Permite aprendizagem	Desenvolve o aluno
18-Sim, pois se sentindo acolhidos e amados, eles se sentirão seguros e felizes no ambiente escolar.	Crianças sentem-se	Vínculo aluno/escola

	seguras	
19-A criança quando está bem inserida se sente confortável de expor suas opiniões e assim ontem uma troca entre professor e aluno.	Crianças sentem-se confortáveis	Vínculo aluno/escola
20-Sim. Pois sem uma relação de afetividade, confiança, estímulo e incentivo, a criança não tem a mesma a motivação para realizar as atividades e até mesmo seguir com os estudos	Permite aprendizagem	Desenvolve o aluno
21-Sim, as crianças, principalmente as da educação infantil, se desenvolvem através das interações em sala de aula ou fora dela. Quanto mais confiança a criança tem no adulto( no caso, o professor) mais ela se sentirá motivada a se expressar e aprender.	Permite aprendizagem	Desenvolve o aluno
22-Sim. O aluno precisa se sentir acolhido e seguro e ser valorizado.	Crianças sentem-se seguras	Vínculo aluno/escola

**Em sua opinião, as interações afetivas desenvolvidas na sala de aula interferem na disciplina e organização da sala de aula? Comente sua resposta.**

Professor / Resposta	Categoria 1	Categoria 2
1-Sim.	Sim	
2-Sim, pois quando a relação entre professor e aluno se desenvolve de forma afetiva, democrática e respeitosa, os estudantes se sentem valorizados e necessários, o ambiente de convivência acaba sendo contagiado por esses valores e refletindo nas interações entre o aluno, seu professor e seus colegas.	Crianças sentem-se seguras	Vínculo aluno/escola
3-Sim, há parceiros experientes que podem trocar aprendizagens e se a criança se recusa a interagir com todos , a afetividade neste caso apenas por um amigo pode prejudicá-la. O professor precisa organizar estratégias para que todos interajam uns com os outros.	Interação entre alunos	Desenvolve o aluno
Interferem, e positivamente. As relações baseadas na confiança e no respeito sempre serão benéficas. Mas é preciso ser mais firme e organizada, pois é um processo, é preciso todo um trabalho para ensinar as crianças a colaborarem, a trabalhar em grupos, a tomar decisões dentro das possibilidades que são sugeridas e não é fácil. Exige paciência, consistência e conhecimento teórico e	Interação entre alunos	Desenvolve o aluno

prático.		
Também, e até mesmo mostrar carinho na indisciplina pode melhorar, pois tem crianças que por razões diversas chamam a atenção.	Demonstrar afeto	Vínculo aluno/professor
4-Sem dúvida, uma sala onde a afetividade permeia a relação professor/aluno haverá uma disciplina amistosa, sem medos ou repressão, haverá uma organização prazerosa nas atividades	Demonstrar afeto	Vínculo aluno/professor
5-Sim, quando existe afeto a comunicação fica bem mais fácil.	Comunicação	Vínculo aluno/professor
Em partes sim. É preciso analisar muitos pontos. O que a criança vivência fora da escola diz muito sobre ela.	Parcial	Ambiente externo
6-Sim! As crianças se sentem parte do grupo e vão colaborar com a organização da sala, aliás, as crianças se sentem parte do grupo quando percebem que a participação delas na organização de qualquer espaço da escola é importante.	Interação entre alunos	Desenvolve o aluno
Se existe uma rotina e respeito isso é visivelmente notado nos ambientes de tarefas e atividades,	Rotina Respeito	Vínculo aluno/escola
7-Com certeza. Através da relação professor-aluno, o aluno é motivado a construir seu conhecimento, pois o professor entende que ensinar é respeitar os saberes dos alunos e suas diferenças para proporcionar novas articulações com novos saberes	Aprendizagem	Vínculo aluno/professor
8-Sim, pois com as interações afetivas pode-se criar uma relação melhor entre professor e aluno, e assim a comunicação também será melhor.	Interação afetiva	Vínculo aluno/professor
9-Sim, não significa que o professor que conversa com a criança, ouvindo -a mais. Ela desenvolverá com você um vínculo afetivo, conseqüentemente também ela gostara de de voce de permanecer e ficar feliz e tranquila e confiante quando ambos estabelecem um convívio de respeito e sempre acreditando e motivando a criança. Não é somente abraçar e beijar que compete a afetividade. Mas conhecer o ser criança em todos os seus aspectos e colaborar com o seu desenvolvimento em todas as áreas.	Interação afetiva	Vínculo aluno/professor
10-Sim, pois as crianças conseguem se comunicar melhor.	Comunicação	Vínculo aluno/professor

11-Sim, quando o relacionamento professor aluno é bom e afetivo as questões disciplinares ficam mais fáceis.	Interação aluno/professor	Vínculo aluno/professor
12-Sim, pois em relações com afeto o cumprimento de regras e limites, direitos e deveres e o respeito se evidenciam	Interação	Vínculo aluno/professor
13-Sim, pois com as relações afetivas o grupo se sente mais seguro e disposto a participar das propostas.	Interação	Vínculo aluno/professor
14-Não	Não	
15-Sim.		
16-Sim. É preciso corrigir com amor.	Afeto	Correções de comportamento
17-Sim, acredito que a efetividade está relacionado principalmente com a troca a partir do diálogo, se consigo ter uma relação boa com os alunos, a disciplina e organização da sala serão consequências desse relacionamento.	Interação	Vínculo aluno/professor
18-Sim. As crianças com sentimento de pertença correspondem melhor.	Afeto	Desenvolve o aluno
19- NÃO	Não	
20- Não	Não	
21- Não	Não	

**Qual ou quais expectativas você considera que o aluno tenha em relação ao professor?**

Professor / Resposta	Categoria 1
1-Que o professor o escute, interagindo de acordo com suas necessidades.	Professor escute
2-Acredito que muitos alunos acabam desenvolvendo uma admiração pelo seu professor e criando uma expectativa de receber a atenção, valorização e respeito que muitas vezes lhe falta nas relações com outros adultos. Entendo que isso aconteça, devido o lugar em que o professor ocupa no imaginário social como referência de conhecimento e educação.	Receber atenção
3-Essas expectativas que os alunos criam são modificadas	Não expõe

a partir da convivência com seu professor baseado nas posturas que são tomadas e das referências que as crianças trazem a partir de suas relações com outros adultos ao longo de sua vida. O Comportamento dos alunos acaba sendo influenciada a partir da Frustração ou não dessas expectativas.	
Deseja que seja aceito como é, que o respeite, ouça, que o veja conhecendo-o por dentro e por fora e seja dinâmico em suas propostas de atividade.	Ser aceito Ser respeitado
No meu caso, com bebês, eles/elas esperam meu cuidado, atenção carinho. O adultos são as referências para para os bebês, são os cuidadores que lhe garante a segurança. 4-Se eles não sentirem que podem contar com a gente para acolhe-los vão se sentir vulneráveis e em estado de alerta sempre.	Cuidado Carinho
5-As crianças querem se sentir seguras pelo professor.	Sentirem-se seguras
6-No caso da educação infantil, acredito que a criança deseja a-alguem que o aceite, console, instigue, aconchegue, um adulto que o respeite e que o faça se sentir seguro.	Ser aceito
7-Acredito que o aluno espera que o professor seja paciente, amoroso, uma pessoa alegre e divertida também.	Receber afeto
8-Respeito e confiança.	Ser respeitado
9-Acredito que o aluno tenha a expectativa de um professor/a atencioso, que promova seu desenvolvimento com carinho e atenção, que se sintam sujeitos ativos da sua própria história.	Receber atenção
10-o aluno espera o novo, espera ser desafiado, espera espaço e oportunidade para experimentar os ambientes.	Conhecer a escola
11-Quando os professores e os alunos mantêm um bom relacionamento em sala de aula, o aprendizado se torna mais eficiente e passa a existir um maior engajamento de ambas as partes.	Ser bem tratado
12-De cuidado, segurança, motivação, confiança.	Ser cuidado Ter segurança
13-Reposta anterior, quando o professor se empenha em conhecer a criança, e promover o seu desenvolvimento da personalidade, e propicia um ambiente aconchegante, de	Ser respeitada Ter vínculo

aprendizado, e pela dinâmica de seu trabalho e interações entre sujeitos. Valorizando o respeito a diversidade e construindo e estabelecendo um vínculo afetivo centrado na aprendizagem elogiando quando for necessário e incentivando a criança sempre.	
14-Respeito, carinho, admiração.	Ser respeitado
15-Respeito, ver como o parceiro mais experiente com quem irá aprender.	Ser respeitado
16-Que seja atento, comunicativo, coerente, claro e afetivo	Receber atenção
17-Geralmente os alunos veem o professor como o parceiro mais experiente, depois espera que este mesmo professor seja seu porto seguro, a pessoa que ele pode contar e quem confia.	Ter apoio
18-Todas possíveis, estamos ocupando naquele período o lugar da família, então eles querem se sentir seguros e acolhidos	Sentir-se seguro
19-Respeito	Ser respeitado
20-Que o professor seja um modelo a seguir, a sua inspiração.	Professor ser modelo
21-Acredito que os alunos esperam um professor acolhedor, que respeite as suas limitações, e com quem eles possam se expressar.	Ser acolhido
22-Receber atenção e ser compreendido.	Receber atenção

**Do ponto de vista do professor, quais são as expectativas deles em relação às interações com os alunos?**

Professor / Resposta	Categoria 1
1-Que o aluno escute o professor e respeite.	Não expõe
2-Acredito que o professor gera por seus alunos uma expectativa de desenvolver com sucesso vínculos afetivos e efetivos que possibilitem uma confiança mútua e favoreça um bom desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, inspirando e desafiando seus alunos pelo exemplo e fortalecendo o auto-conhecimento e a autoestima deles para superarem suas limitações e acreditarem em suas possibilidades.	Não expõe

3-Desejam ser aceitos, ser respeitados e fazer amizades .	Não expõe
4-Como professora, espero que eles/elas confiem em mim, que aprendam, que se desenvolvam, que sejam autônomos, que tratem a todos com muito respeito e carinho.	Não expõe
5-Quero que seja positiva, que consiga o que almeje com eles, que a relação seja a melhor possível e com carinho será e conseguirei.	Não expõe
6-Quero que meus alunos me conheçam , saibam de como preciso que a sala seja para que a aprendizagem aconteça. Quero que eles	Não expõe
7-Gostem de mim e se sintam à vontade comigo, que confiem em mim e que queiram estar comigo todos os dias, com prazer e alegria.	Não expõe
8- O professor deve estar sempre pronto a receber a diversidade, não existem crianças ou turmas iguais, não podemos fazer comparações, a expectativa deve ser sempre de que vamos conseguir interagir bem com todos os alunos, às vezes um pouco mais difícil, mas pensar sempre positivamente.	Não expõe
9-O professor/a sempre espera respeito por parte dos alunos, mas também uma relação de carinho!  as crianças querem estar com outras crianças, eles tem a expectativa da troca, do brincar.	Interações  Brincar
10-O relacionamento entre professor e aluno deve ser de amizade, de troca de solidariedade, de respeito mútuo, enfim, não se concebe desenvolver qualquer tipo de aprendizagem, em um ambiente hostil. ... A interação entre ambos é ainda importante para a adaptação do aluno ao processo escolar.	Não expõe
11-De afetividade, amizade, cuidado. Promovendo o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.	Não expõe
12-Convivência harmoniosa sempre mediando conflitos e estabelecendo um convívio de respeito mutuo entre pares, crianças e adultos	Convivência harmoniosa
Que sejam amigos, se respeitem, entendam as diferenças dos colegas e tenham empatia pelos mesmos.	Convivência harmoniosa
13-Respeito, empatia, ser humaninho que precisa de seu	Não expõe

tutor para guia-lo e ensina-lo	
14-Que os alunos se sintam seguros e confiantes para gostarem do local e do professor que estiver cm eles.	Não expõe
15-Professores buscam essa relação de afetividade desde os primeiros dias de aula, tentando criar um vínculo e construir uma relação com o aluno para que ele se sinta seguro ao ir na escola.	Não expõe
16-Quanto mais você conseguir interagir e entender as peculiaridades de cada criança, como um todo, mais fácil de criar um vínculo com ela, ajudá-la no seu desenvolvimento e aprendizado.	Não expõe
17-Respeito	Não expõe
18-Uma relação/convivência de amizade rica de aprendizagens	Convivência harmoniosa
19-Uma relação de respeito, construída a partir do diálogo entre a partes, onde os 20-alunos tenham confiança no professor, em expressar seus sentimentos e entender suas emoções.	Não expõe
21-Que eles se envolvam, participam e aprendam com alegria.	Não expõe
22 -Essas relações são muito importantes pois estão inseridos dentro de um grupo e precisam estar conectados.	Ser inserido no grupo