



UFMG – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FAE – FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LASEB- LATU SENSO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

**A DIMENSÃO AFETIVA NA MEDIAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DO  
PROCESSO DE ENSINO – APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS:  
FATORES EMOCIONAIS QUE PERMEIAM A RELAÇÃO DO  
INDIVÍDUO COM O ESPAÇO ESCOLAR.**

Vívia Flávia Pereira Dias

Belo Horizonte  
2019

Vívia Flávia Pereira Dias

**A DIMENSÃO AFETIVA NA MEDIAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DO  
PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS:  
FATORES EMOCIONAIS QUE PERMEIAM A RELAÇÃO DO  
INDIVÍDUO COM O ESPAÇO ESCOLAR.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção de título de especialista em Processos de alfabetização e Letramento, pelo Curso de Especialização *Latu Senso* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador (a): Dra. Maria Gorete Neto

Belo Horizonte  
2019

D541d  
TCC

Dias, Vivia Flávia Pereir, 1980-

A dimensão afetiva na mediação e sistematização do processo de ensino-aprendizagem nos anos iniciais [manuscrito] : fatores emocionais que permeiam a relação do indivíduo com o espaço escolar / Vivia Flávia Pereira Dias. - Belo Horizonte, 2019.

64 f., il.

Inclui bibliografia e anexos.

Trabalho de Conclusão de Curso -- (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: Maria Gorete Neto

1. Afetividade. 2. Aprendizagem. 3. Interação. 4. Ensino - aprendizagem. 5. Ambiente escolar.

I. Gorete Neto, Maria. II. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. III. Título.

CDD - 372.412

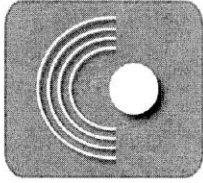
**Catálogo da Fonte** : Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivaney Duarte. CRB6 2409

(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma e na diagramação gráfica da ficha catalográfica<sup>1</sup>.)

\* Ficha catalográfica elaborada com base nas informações fornecidas pelo autor, sem a presença do trabalho físico completo. A veracidade e correção das informações é de inteira responsabilidade do autor, conforme Art. 299, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940 - "Omitir, em documento público ou particular, declaração que dele devia constar, ou nele inserir ou fazer inserir declaração falsa ou diversa da que devia ser escrita..."

† Conforme Art. 297, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940: "Falsificar, no todo ou em parte, documento público, ou alterar documento público verdadeiro..."



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
Curso de Especialização em Formação de Educadores para  
Educação Básica

**ATA DE DEFESA DO SEXCENTÉSIMO OCTOGÉSIMO TERCEIRO TRABALHO FINAL DO CURSO DE  
ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título “**A dimensão afetiva na mediação e sistematização do processo de ensino-aprendizagem: fatores emocionais que permeiam a relação do indivíduo com o espaço escolar**”, do(a) aluno(a) **Vívia Flavia Pereira Dias**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Maria Gorete Neto (orientador) e Elizabeth Guzzo de Almeida. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho APROVADO, atribuindo-lhe a nota 95, conceito A. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Ana Maria de Castro Rocha, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) Vívia Flavia Pereira Dias Registro na UFMG: 2018750202  
**Vívia Flavia Pereira Dias**

Maria Gorete Neto  
Maria Gorete Neto  
Professor(a) Orientador(a)

Elizabeth Guzzo de Almeida  
Elizabeth Guzzo de Almeida  
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Ana Maria de Castro Rocha  
Ana Maria de Castro Rocha  
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização  
Em Formação de Educadores para Educação Básica

**RESUMO:** O objeto desta pesquisa é trazer uma análise reflexiva, compreender a dimensão afetiva nas mediações pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar, no processo de ensino aprendizagem e posteriormente divulgar no contexto no qual foi efetivada, com intuito de colaborar para uma melhor interação nas relações estabelecidas no campo pesquisado. Tal escolha se justifica pela necessidade de compreender as interações e forma com a qual as relações estabelecidas no âmbito escolar podem beneficiar ou não o desenvolvimento do aprendiz no processo de ensino aprendizagem. Fundamentando o aporte teórico, Ada Brasileiro (2018) , Freire (2010), Carls Rogers (2010) , Sérgio Antônio da Silva Leite (2018) , Vygotski (2010) e Wallon (2010) , trazem consideráveis contribuições na perspectiva da dimensão afetiva, pontuando sua relevância na mediação e sistematização do processo de ensino aprendizagem, os fatores emocionais que permeiam a relação do indivíduo com o espaço escolar. Buscou-se compreender o problema por meio da metodologia da pesquisa bibliográfica, pesquisa ação, refletindo e agindo no contexto por meio de participação efetiva, pesquisando a própria prática docente com o intuito de intervir de maneira a conhecer, compreender e modificar a realidade apresentada, melhorando a prática docente a partir dos dados e resultados observados e relacionados ao problema. Os dados da pesquisa, sugerem que uma relação mediada por fatores afetivamente positivos produz um movimento de aproximação dos sujeitos da aprendizagem e melhor interação com o contexto, apreensão do conhecimento. Já a relação sustentada em fatores de mediação afetivamente negativos produz um movimento de repulsa, afastamento, receio, não contribuindo efetivamente para um comportamento de mudança que amplie o potencial do aluno, não permitindo-lhe compreender a relevância do que aprende em seu desenvolvimento. Os elementos pesquisados validam o pressuposto de que o afeto influencia a presteza com que se constrói o conhecimento, pois com o sentimento de segurança o sujeito aprende com mais facilidade.

Palavras chave: afetividade, aprendizagem, mediação, interações.

**ABSTRACT:** The objective of this research is to bring a reflexive analysis, to understand the affective dimension in the pedagogical mediations developed in the school space, in teaching-learning process and later to divulge in the context in which it was done, in order to collaborate for a better interaction in the relationships established in the field. searched. This choice is justified by the need to understand the interactions and the way in which relationships established within the school can benefit or not the development of the learner in the teaching-learning process. Based on the theoretical support, Ada Brasileiro (2018), Freire (2010), Carls Rogers (2010), Sergio Antonio da Silva Leite (2018), Vygotski (2010) and Wallon (2010), bring considerable contributions from the perspective of the affective dimension, punctuating its relevance in the mediation and systematization of the learning process, the emotional factors that permeate the relationship of the individual with the school space. We sought to understand the problem through the action research methodology, reflecting and acting in the context through effective participation, researching the teaching practice itself in order to intervene in order to know, understand and modify the reality presented, improving the practice. from the observed data and results related to the problem. The research data suggest that a relationship mediated by affectively positive factors produces a movement of approximation of learning subjects and better interaction with the context, apprehension of knowledge. On the other hand, the relationship sustained by affectively negative mediation factors produces a movement of repulsion, withdrawal, fear, not effectively contributing to a behavior of change that increases the student's potential, not allowing him to understand the relevance of what he learns in his development. The researched elements validate the assumption that affect influences the promptness with which knowledge is built, because with the feeling of security the subject learns more easily.

**Keywords:** affectivity, learning, mediation, interactions.

*Aos meus familiares,  
esposo, amigos, e  
à minha orientadora  
Maria Gorete Neto.*

## **AGRADECIMENTOS**

*Primeiramente a Deus, que me possibilitou vencer mais esta etapa de minha vida.*

*À minha orientadora Maria Gorete, por sua paciência e dedicação para com minha pessoa.*

*Aos meus familiares e companheiros, pela compreensão, auxílio, carinho nos momentos em que mais precisei. Este trabalho só foi possível porque, além da dedicação e compromisso, tive pessoas maravilhosas para me acompanhar por mais este período de busca e enriquecimento de meu potencial cognitivo e profissional.*



## LISTA DE FOTOGRAFIAS

Foto 1 – Faixada da escola	20
Foto 2 – Corredor da entrada principal	20
Foto 3 – Pátio de recepção dos alunos	21
Foto 4 – Pátio de recepção dos alunos	21
Foto 5 – Sacada do segundo pavimento	22
Foto 6 – Prédio central visto pela lateral	22
Foto 7 – Pátio de acesso ao prédio da Educação Infantil	22
Foto 8 – Escovário	22
Foto 9 – Acesso ao prédio da Educação Infantil	22
Foto 10 – Corredor de entrada para Educação Infantil	22
Foto 11 – Quadra 1 atendimento ao Ensino Fundamental	23
Foto 12 – Quadra 2 atendimento à Educação Infantil	23
Foto 13 – Rampa e elevador de acessibilidade central	23
Foto 14 – Cantina	23
Foto 15 – Elevador de acessibilidade para a Educação Infantil	24
Foto 16 – Sala de multimeios	24
Foto 17 – Biblioteca	24
Foto 18 – Laboratório de informática	24
Foto 19 – Playground central	25
Foto 20 – Playground da Educação Infantil	25

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>10</b>
<b>2. CONTEXTUALIZANDO O TEMA DE PESQUISA NAS VIVÊNCIAS DA PESQUISADORA AO LONGO DE SUA VIDA ESCOLAR</b>	<b>16</b>
<b>3. APRENDIZAGEM E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA</b>	<b>20</b>
<b>4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b>	<b>31</b>
4.1 Contextualizando o campo de pesquisa	35
4.2 Espaços da escola	35
<b>5. A DIMENSÃO AFETIVA NA DINÂMICA DO ESPAÇO ESCOLAR</b>	<b>43</b>
5.1 Primeiro contato	44
5.2 Mediando a dor	48
5.3 Um equívoco na comunicação	52
<b>6. ANÁLISE DO FATOS RELATADOS</b>	<b>56</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>60</b>
<b>REFERÊNCIA</b>	<b>63</b>
<b>ANEXO</b>	<b>64</b>

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa traz uma análise e reflexão sobre a dimensão afetiva no processo de ensino aprendizagem. Tal escolha se justifica por minha trajetória de formação acadêmica e profissional, cursei o magistério médio na década de 90 e não me sentia atraída pela profissão, até iniciar minha carreira docente aos vinte anos de idade em escolas infantis localizadas nos bairros próximos a minha residência. Comecei a me dedicar à profissão, instigada pela forma com que o processo de ensino aprendizagem acontecia nesses espaços escolares e decidi pleitear uma vaga no curso de graduação em Pedagogia.

Apesar das dificuldades financeiras, consegui concluir a graduação com o auxílio de pessoas muito queridas. A partir da graduação, comecei a questionar os métodos que eram trabalhados em atividades voltadas para os alunos, inclusive a minha própria prática docente. Trabalhei em rede privada de ensino no município de Belo Horizonte (BH), na rede pública do município de Contagem e atualmente atuo como professora da Educação Infantil no quadro efetivo da Secretaria de Educação Municipal do Município de Belo Horizonte (SMED) em Minas Gerais (MG).

Ao desenvolver trabalhos no espaço escolar no decorrer dos anos, sempre tive a preocupação de respeitar o nível de conhecimento que a criança apresentava diante do processo de ensino/aprendizagem, das capacidades e habilidades de acordo com a faixa etária. Chamava-me a atenção a forma como os colegas de trabalho desenvolviam suas atividades sem considerar o que a criança era capaz de fazer, exigindo das mesmas além do que elas estavam preparadas para realizar em suas tarefas. Dessa forma, preocupada com os efeitos de nossas atuações sobre o desenvolvimento das crianças com as quais trabalhávamos, comecei a buscar leituras e realizar estudos que me auxiliassem no exercício de minha prática docente de forma a atender as reais necessidades dessas crianças.

Desde meu ingresso no quadro de professores da Prefeitura de Belo Horizonte (PBH), venho realizando, junto às crianças, atividades que envolvem a linguagem mais próxima do desenvolvimento infantil, tentando não transformá-la em mais uma forma de manipulação, mas, através dela, enfatizar os saberes e respeitar as diferenças. A educação é um processo em que os seres humanos se organizam intencionalmente para em relação uns com os outros, se apropriarem dos avanços civilizatórios em benefício da coletividade humana.

Passei a refletir, manter um olhar focalizado para infância educacional, um olhar profissional direcionado a infância na escola e o quão importante é respeitar as fases de

amadurecimento cognitivo de uma criança. Cheguei também a refletir sobre minha infância, para melhor compreender a essência do ser criança.

Acredito que por este ser um período onde minhas vivências não foram agradáveis, prefiro omitir em minhas reflexões e lembranças. Por minhas recordações tenho a imagem de uma criança tímida, triste, insegura, medrosa, que não participava de atividades escolares a menos que fosse obrigada a realizá-las. Tinha dificuldades para socializar com meus pares, para compartilhar, realizar trocas. Me enxergava como incapaz de agir, credito isso às várias passagens pelas quais experienciei em minha infância com cenário muito desfavorável à uma criança em desenvolvimento psicossociocultural.

Diante um contexto discriminatório, preconceituoso e hostil, cresci e convivi com a exclusão social em meio à violência doméstica, social e moral. Acredito respaldando-me no conhecimento que adquiri ao longo de minha formação profissional e acadêmica, que esses fatores interferiram muito em meu desenvolvimento. Na atualidade, tenho a consciência de que os fatores que influenciam o desenvolvimento da criança no contexto social determinam o adulto que ela será. Experiências muito negativas contribuem para limitações nas ações de determinados indivíduos. É esta realidade que encontro no cotidiano escolar quando observo as vivências das muitas crianças com as quais trabalho.

Na atualidade, me espelho na criança que eu gostaria de ter sido quando trabalho com meus alunos, procuro me identificar em suas atitudes, me lembrar do que é ser criança e muitas vezes entro no mundo de fantasias deles para descobrir através do olhar de cada um a melhor forma de chegar até eles, de trabalhar a concepção de infância. Acredito que nosso olhar cauteloso para a realidade com a qual trabalhamos faz uma diferença grandiosa para crianças que muitas vezes esperam encontrar em nós professores, o que as vezes não encontram em nenhum outro espaço.

A Educação é o meu espaço, é o lugar onde encontro um pouco do que perdi no caminho para a vida adulta, é um pouco da alegria que se perdeu na trajetória da sobrevivência, é minha realização de criança e minha atual preocupação de profissional da área. Trabalho em uma instituição escolar localizada na regional noroeste no Bairro Aparecida no município de Belo Horizonte, esta instituição atende crianças de três anos à EJA (Educação para Jovens e Adultos), oferecendo as modalidades de ensino da Educação Infantil, do Ensino Fundamental com o primeiro e o segundo ciclo em três turnos.

A escola possui espaço adaptado para a Educação Infantil, as turmas estão sendo inseridas gradualmente, sendo o ano de dois mil e dezenove, o segundo ano de atuação da modalidade Educação Infantil dentro da instituição.

A Direção da escola faz o possível para atender as especificidades dessa faixa etária, reivindicando perante a Secretaria de Educação Municipal e outros órgãos competentes condições para o atendimento adequado a esta modalidade de ensino na escola. As crianças são em grande maioria moradores das vilas próximas ao entorno do bairro, muitas estão familiarizadas com situações de risco, hostilidade e maus tratos. Trazem de seu contexto social experiências conflituosas. Nos dedicamos a um trabalho de socialização em que valores e afetividade são bem discutidos em momentos de socialização com as crianças.

Muitas relatam nos momentos de roda de socialização questões como brigas entre familiares, uso de drogas dos adultos responsáveis por seus cuidados, prisões de entes queridos, saudades dos pais que se separaram, o falecimento de pessoas muito queridas e familiares. Retratam suas angústias, tristezas, dúvidas, medos, na tentativa de compreendê-los com a preocupação que caberia a um adulto. Enquanto sujeito criança apropria-se da informação e a interpreta de acordo com sua compreensão de mundo.

Nos momentos vivenciados no espaço escolar, nós educadores, podemos observar mudanças positivas no comportamento da maioria dessas crianças. Apesar das poucas informações que recebemos sobre seu cotidiano familiar, podemos desenvolver um trabalho que na medida do possível atenda a essas infâncias, tão diversificadas por seu contexto familiar, mas muito similares em seu contexto social.

A especificidade da criança é complexa para se compreender no curto período de tempo em que passamos com elas dentro dos muros da escola. Um profissional sensibilizado por esse olhar compreende a importância dessa fase da vida humana, procurando potencializar o que há de melhor em seus alunos para que se notem como seres importantes e construindo junto a elas o que não dão conta de desenvolverem por conta própria, mostrando-lhes que o caminho que seguimos enquanto seres humanos é o de tentar. E se não conseguir realizar, tentar novamente até conseguir alcançar o melhor que se puder fazer.

No decorrer do ano letivo planeja-se e organiza-se para atender crianças, mas muitas vezes não entram nesses planejamentos o atendimento à infância. A escola tem por péssimo hábito rotular os alunos que não alcançam o nível de aprendizado esperado. Para desenvolver um bom trabalho há necessidade de um olhar crítico diante a realidade com a qual trabalhamos e não com o que se espera. Pesquisar, se interessar pelo trabalho a ser

desenvolvido considerando o que o aluno necessita baseado em suas reais necessidades, enquanto educando é o que vai oportunizar um desenvolvimento que priorize sua formação e respeite seu momento no período de desenvolvimento em que se encontra. Porto (2009) afirma que ao longo do desenvolvimento humano a formação da personalidade se faz por meio da resolução de conflitos e aquisições, é nas interações que surge a necessidade de mudança, de aprimoramento do conhecimento para adaptar-se ao meio.

Portanto, conhecer a condição da infância e da criança na escola, exige conhecer suas histórias para apreender, compreender por meio das representações sociais, os elementos constitutivos da formação da cultura infantil, da cultura escolar, da qual a criança apropria-se e produz ao fazer parte do meio que a evidencia. Segundo PORTO (2009, p. 41):

Na maioria das culturas, ingresso da criança na escola corresponde a uma fase de desenvolvimento socialmente decisiva. Nessa etapa, a criança experimenta a necessidade de ser reconhecida pela realização de tarefas valorizadas pelo meio ambiente. O aprender na escola, especialmente nas etapas iniciais de escolarização, cumpre papel no processo do desenvolvimento da criança. No processo de aprender, variáveis afetivas e cognitivas são consideradas como importantes na compreensão e no envolvimento da criança, influenciando o desempenho escolar. A aprendizagem deve começar pelos acontecimentos em que os alunos estão envolvidos (suas “crenças” prévias) e cujo significado procuram construir. Para de poder ensinar bem, é necessário conhecer os modelos mentais que os alunos utilizam na compreensão do mundo que os rodeia os pressupostos que suportam esses modelos. Aprender é construir o seu próprio significado e não encontrar as “respostas certas” dadas por alguém.

As infâncias com as quais trabalho exigem um ser humano sensibilizado a realidade social, um profissional engajado na realização de sua prática docente, capaz de compreender que o contexto social ao qual a criança faz parte, interfere no que ela poderá ser capaz de realizar na escola, uma vez que é nesse espaço que se espera maior desenvoltura na formação de todos os indivíduos.

A Educação na contemporaneidade passa por muitos processos de atualização, para ganhar seu devido mérito no espaço escolar. Compreender a cultura educacional, a infância, suas especificidades, pesquisar sobre as modalidades de ensino com as quais se trabalha, proporciona a nós profissionais da educação um embasamento para melhor desenvolver a prática docente contribuindo de forma efetiva para a formação da criança, respeitando suas singularidades, suas vivências enquanto indivíduos. É nessa prática docente que acredito, esse é o exercício diário de minha atuação enquanto professora, o respeito pelo ser que estou orientando e futuro adulto que estou formando.

O interesse pelo tema desta pesquisa surgiu da necessidade de compreender, analisar e explicar como os fatores emocionais podem interferir na interação no espaço escolar, na

relação professor/aluno/ objeto de ensino, compreender qual é a finalidade didática da aula como um elemento importante, como o envolvimento dos participantes contribui de forma negativa ou positiva, trazendo bons resultados ao processo.

O objetivo com esta pesquisa é contribuir para análise, compreensão e divulgação no espaço escolar sobre as contribuições e complicações da dimensão afetiva na prática docente, respaldando-me em teóricos que discorrem sobre o tema. Analisar como o docente percebe a afetividade no cotidiano escolar, diagnosticar a relação de afetividade estabelecida entre os sujeitos da prática educativa no processo de aprendizagem e identificar como ações pautadas na afetividade podem corroborar para o desenvolvimento emocional e qualidade do processo de ensino aprendizagem.

Considerando que a afetividade proporciona uma interação qualitativa no processo ensino aprendizagem e contribui para uma melhor interação do educando ao espaço escolar, considerando o sentimento de incapacidade, fator que compromete o desenvolvimento escolar, quando observada em seu reforço positivo, a afetividade corrobora com o saber relativo do aluno. Acolhido e reconhecido pelo corpo docente torna-se uma base sólida no ato educativo. gerando uma melhor interação com a realidade social do aluno. Ada Magaly Matias Brasileiro, pesquisadora que traz em sua tese, publicada no ano de dois mil e dezoito, contribuições significativas sobre a dimensão afetiva no espaço escolar, ao parafrasear com uma afirmação de Vygotsky:

Tomado como algo essencial à educação, a emoção torna-se, assim, um objeto de aprendizado por parte do professor, a fim de ter esse conhecimento como subsídio em sua atuação docente e na relação professor/ aluno. Sobre isso, o autor defende que as reações emocionais exercem influência essencial e absoluta em todas as formas de nosso comportamento e em todos os momentos do processo educativo. Ele nos alerta para o fato de que se queremos que os alunos recordem melhor ou exercitem mais seu pensamento, deveremos, então fazer, com que essas atividades sejam emocionalmente estimuladas. (BRASILEIRO, 2018,p. 33)

Consoante com esta afirmação, Leite (2018), o homem é um ser que pensa e sente simultaneamente, que nos faz compreender que a dimensão afetiva está sempre presente em todas as relações que estabelecemos no contexto social. A qualidade da relação que se estabelece, das interações com meio, da mediação desenvolvida, faz parte da dimensão afetiva e é determinante para o processo de aprendizagem. Faz-se necessário compreender os motivos que determinam a existência de poucos estudos e ausência do diálogo sobre tema afetividade no contexto educacional. Também é necessário dialogar e refletir sobre as concepções

obsoletas, que pontuavam o homem como ser dividido entre razão e emoção, caracterizando-o como um ser que pensa e sente em dimensões distintas.

Buscando dialogar com alguns preciosos estudos sobre o assunto, apresento nesta pesquisa a sustentação da relevância da dimensão afetiva na qualidade das relações e mediações estabelecidas no contexto escolar, trazendo contribuições que fazem o leitor compreender que a dimensão afetiva está presente nas relações que se estabelecem entre o sujeito e as diversas formas de interagir com o meio sócio cultural.

O desenvolvimento humano ocorre por meio das situações de aprendizagem, por meio das experiências, vivências, onde o contato com o outro é essencial à aquisição de novos saberes. Nas interações, o ser humano se torna autônomo, cria, sofre efeitos do meio, intervém e contribui significativamente para produção de sua cultura. O processo de aprendizagem é um processo de trocas, que ocorre a partir das relações que se estabelecem.

Nas páginas a seguir apresento considerações que acredito contribuir para um estudo reflexivo sobre a dimensão afetiva nas relações mediadas no contexto escolar. Trazendo considerações sobre a forma de mediar o processo de aprendizagem que assumimos e as quais necessitamos ponderar, pontuando fatores afetivamente positivos e negativos na interação como determinantes do sucesso ou repulsa nas relações estabelecidas, bem pontuados pelos teóricos eleitos para esta pesquisa.



## **2. CONTEXTUALIZANDO O TEMA DE PESQUISA NAS VIVÊNCIAS DA PESQUISADORA AO LONGO DE SUA VIDA ESCOLAR.**

Aos sete anos de idade em meu primeiro contato com a escola na década de oitenta, cursando o primeiro ano do primeiro ciclo, esperava encontrar um local mágico, em minha inocência, acreditava que todas as pessoas eram boas e o mundo era acolhedor. O que encontrei foi uma pessoa que com suas marcas de mundo, transferiu para seus alunos sua forma hostil de enxergar o universo infantil.

Negra, de família humilde, sem condições financeiras, filha de uma realidade cruel e bem marcada nas vivências de nossa sociedade, subjugada pelo preconceito, racismo e discriminação, eu era humilhada e ridicularizada diariamente pela professora e outros alunos (ditos brancos) que motivados pela professora, adotavam o mesmo comportamento que sua tutora.

A pessoa que deveria ser o motivo para eu ir à escola, meu estímulo pelo conhecimento, que me auxiliaria na descoberta sobre o mundo, me decepcionou. Tomei pânico de ir à escola pois tinha a certeza que iria apanhar todos os dias de uma colega “branca” que estimulada pela professora colocava em prática as palavras proferidas pela docente.

Chorava, me sentia desprotegida, tinha medo de falar, de errar, de participar. A escola em minhas lembranças representava perigo, o local onde eu deveria procurar ficar o mais oculta possível, imperceptível, incomunicável, pois minha fala não era bem-vinda, minha “existência” não era bem-vinda. Negro não era gente, segundo minha professora, às vezes me pego pensando se ela alguma vez teve oportunidade de refletir sobre sua prática docente e perceber as contribuições, estímulos positivos e negativos que doou ao longo de sua carreira docente.

Olhando como estímulo positivo essa passagem de minha infância, hoje, a interpreto como algo que me fez escolher ser diferente de quem me recebeu naquela época. Ainda criança eu a usava como exemplo para falar aos outros que eu seria uma boa professora, não iria maltratar as crianças. Nessa fala, eu realmente a considerava uma pessoa má, e pior, acreditava que todas as professoras eram más. Tanto que quando encontrei outras muito sensíveis a realidade de seus alunos, me admirei. Foi novidade ver uma professora com sensibilidade à fragilidade da infância, “das infâncias”. Hoje faço essa leitura, pois enquanto criança, só temia a escola por pavor do que encontraria, melhor do que me esperava.

Durante muitos anos eu chorei ao me chamarem de negra, pois acreditava que essa palavra representava uma ofensa, um palavrão, algo feio e nojento. Eu desejava arrancar minha pele para não ser mais agredida, não queria ferir o olhar das pessoas com minha feiúra. Foram muitos anos até eu entender que eu era vítima de racismo, e não havia nada de errado comigo, a não ser é claro, não estar nas expectativas alheias. Na escola, iniciou-se minha percepção de que o mundo poderia ser cruel, na escola aprendi a ser ofendida, maltratada, discriminada, agredida verbalmente e fisicamente, aprendi a chorar sozinha e não ter coragem de contar a ninguém, pois ainda tinha a ameaça.

Levei muito tempo para descobrir que não era assim a realidade. Meu mundo de agressões se estendia além dos muros da escola, portanto, foi difícil encontrar alguém para me mostrar que existia outra realidade além da que acostumei a viver. Levei muito tempo para aguçar meu olhar e perceber, que o espaço que deveria me encantar, teve um efeito colateral, causado pela escolha equivocada na abordagem, no trato, no desenvolvimento com a vivência humana.

O processo de desenvolvimento humano ocorre a partir das situações de aprendizagem, envolvendo as experiências vivenciadas nos diversos contextos sociais que acultura possibilita, onde o papel do outro é fundamental. É na relação com o outro que se abrem novas zonas de desenvolvimento proximal: de início, um novo objeto ou prática cultural é emergente, ou seja, o sujeito somente poderá operar com o mesmo com ajuda externa; a medida que vivencia experiências de aprendizagem com tais objetos, poderá atingir uma condição de autonomia com o mesmo sem ajuda externa. Neste sentido, a aprendizagem, portanto, é o processo propulsor do desenvolvimento. (LEITE 2018, p32)

Isso me marcou tão profundamente, que mais de trinta anos após esses fatos, as marcas são vivas, são presentes, estão impregnadas em mim, em meu agir, norteadas condutas e escolhas. Esse se tornou o motivo pelo qual procuro me atentar a minha conduta nas relações estabelecidas no espaço escolar, o que me motivou a buscar formas para contribuir com o despertar do olhar docente para as infâncias, vivências, vidas com as quais trabalhamos.

Carls Rogers traz algumas considerações sobre as relações construídas no espaço escolar e a colaboração destas na formação e desenvolvimento do aprendiz. Pontua que alguns professores manifestam dificuldade em adquirir a capacidade de se colocar no lugar do aluno. É natural, pois atingir a autenticidade é difícil. Não se trata de emitir palavras, mas do processo de aprender a ser verdadeiro, sincero consigo e com a relação em construção.

É natural que não encontremos sempre com estas disposições de espírito que acabo de descrever. Alguns professores colocam a seguinte questão: “que acontece se, num dado momento, eu não consigo colocar-me no lugar de meus alunos, valorizá-los, aceitá-los tais como são ou amá-los? A isto respondo afirmando que entre todas as

atitudes indicadas, a autenticidade é a mais importante. Não foi por acaso que eu a coloquei no início da minha descrição. Daí que se ignora praticamente tudo do universo interior de seus alunos, ou se sente aversão por eles ou por seu comportamento, é verdadeiramente mais construtivo ser você mesmo que pretender compreendê-lo ou interessar-se por eles. ( ROGERS 2010, p.19).

Assim como pontuou a dificuldade de alguns professores em se colocar no lugar do aluno, Rogers apresenta também limites e o que deve fazer um formador que se encontra nessa situação, não se sente capaz, com estímulo para favorecer a aprendizagem.

Ele (o formador) pode dar total liberdade aos estudantes á medida que ele não sinta reticências por fazê-lo. Não pode demonstrar compreensão em relação a eles senão á medida que deseja realmente ter acesso ao universo interior de seus estudantes. Ele não pode compartilhar seus pensamentos e sentimentos com eles senão a medida que se julgue suficientemente seguro para correr este risco [...]. Em certos casos, seu estado de espírito não facilitará a aprendizagem: ele poderá ter uma atitude desconfiada em relação aos seus alunos e a incapacidade de aceitar posições que diferem profundamente das suas poderá ser o que provocará nele a cólera e o ressentimento frente às atitudes dele em relação a si próprio. Ele poderá ser tentado a se comportar acima de tudo como um juiz ou um examinador. Quem experimenta esse tipo de sentimentos pouco favoráveis a uma boa aprendizagem deverá se esforçar por analisá-los o mais rapidamente possível, tomar consciência clara deles e expressá-los tais quais os sente. Assim que tiver comunicado sua cólera, seus julgamentos, seus sentimentos de desconfiança em relação aos outros - não como realidades objetivas, mas como expressão de sentimentos pessoais - o formador perceberá que atmosfera terá sido purificada e que troca verdadeiras poderão, daí para frente, instaurar-se entre ele e seus alunos. Essas trocas poderão ajudá-lo a superar eficazmente os sentimentos que experimenta permitindo-lhe assim exercer seu papel de maneira mais autêntica. ( ROGERS, 2010, p.23)

A dimensão afetiva norteia toda nossa existência, somos seres de ação e esta está vinculada à algum tipo de sentimento, isso é inato ao ser humano. Somos mediados pelo que sentimos, mesmo a razão é norteada por um sentimento, e este está vinculado a capacidade afetiva do ser humano de agir de acordo com o que o social padroniza como aceitável.

Emoções são fenômenos socialmente partilhados ( circulam entre os indivíduos sociais, construídas nas trocas linguajeiras, submissas às normas sociais), situados (emergem nas e pelas interações sociais onde os participantes conjuntamente constroem o contexto) e distribuídos ( as emoções circulam entre os diferentes participantes, diferentes mídias, incluindo os objetos que podem estar envolvidos). (PEPIN apud BRASIEIRO 2018, p. 44)

Ada Magaly Matias Brasileiro, aponta em sua pesquisa o biólogo Humberto Maturana, que tem ganhado reconhecimento no meio científico por relacionar o conhecimento à emoção e linguagem. Segundo definição da autora, Maturana define emoção como dinâmicas corporais que especificam os domínios da ação em que o ser humano se move.

“Especificamente com relação ao contexto educacional que a mim interessa neste estudo, Maturana considera o educar como um processo de interação, em que o sujeito se transforma no espaço da convivência com o outro.” (BRASILEIRO,2018. p. 38). As relações construídas no contexto escolar, entre sujeito, mediador e objeto de conhecimento são marcadas pela afetividade, não estão limitadas pela dimensão cognitiva.

... as relações que se estabelecem entre o sujeito o objeto e o agente mediador são, também, marcadamente afetivas, não se limitando apenas à dimensão cognitiva. Ou seja, as práticas desenvolvidas pelo agente mediador produzem no sujeito, inevitavelmente, impactos de natureza afetiva, positivos ou negativos, que vão se constituir como parte da dimensão subjetiva do sujeito em questão; do ponto de vista educacional, a ênfase situa-se na relação afetiva que se estabelece entre o sujeito e o objeto de conhecimento. (LEITE, 2018, p.40)

Mediante experiências enquanto docente e lembranças de minhas vivências enquanto criança busco por meio desta pesquisa contribuir de alguma forma para que novos olhares se despertem através dos relatos aqui apresentados. As marcas que carregamos nos tornam quem somos, mas as que escolhemos deixar na vida de quem passa por nosso caminho, fazem diferença nas escolhas e na memória dos que seguirão após nosso momento. No próximo capítulo apresento a dimensão afetiva sob a perspectiva de alguns teóricos que a define como relevante ao processo de desenvolvimento e aprendizagem do ser humano.

### 3. APRENDIZAGEM E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

A formação do indivíduo, de acordo com as teorias do desenvolvimento de Vigotski [1896-1934] e Wallon [1879-1962], vai além da maturação biológica. O ser humano apresenta superioridade psicobiológica em relação às demais espécies, porém é dependente da cultura e do outro para satisfação de suas necessidades e desejos, seu desenvolvimento se condiciona à aprendizagem.

Segundo o dicionário online - “A origem da palavra”-, etimologicamente, a palavra aprendizagem vem do Latim *apprehendere*, “agarrar, tomar posse. O sentido metafórico é “agarrar com o conhecimento, com a mente”. Ação, processo, efeito ou consequência de aprender; aprendido. A duração do processo de aprender; o tempo que se leva para aprender. Para Porto (2009), a aprendizagem tem função integradora, denota possibilidade de interagir, se adaptar aos processos da vida, por meio dos diversos fatores que influenciam o desenvolvimento humano não estando relacionada apenas a aprendizagem escolar.

Aprendizagem é fenômeno do dia - a - dia que ocorre desde o início da vida. A aprendizagem é um processo fundamental, pois todo indivíduo aprende e, por meio deste aprendizado, desenvolve comportamentos que possibilitam viver. Todas as atividades e as realizações humanas exibem os resultados da aprendizagem. Pelos séculos, por meio da aprendizagem, cada geração foi capaz de aproveitar das experiências e descobertas das gerações anteriores, como também, por sua vez, ofereceu sua contribuição para o crescente patrimônio do conhecimento e das técnicas humanas. Os costumes, as leis, a religião, a linguagem e as instituições sociais têm – se desenvolvido e perpetrado, como resultado do homem para aprender. (PORTO, 2009, p.42)

A aprendizagem não está limitada ao desenvolvimento da criança, é um processo pelo qual o indivíduo garante continuidade do coletivo, envolve inteligência, necessidades, estabelecendo relação do sujeito com o conhecimento e o significado do aprender. É uma função que integra e está diretamente relacionada ao desenvolvimento psicológico, denotando a possibilidade de adaptação da pessoa a realidade ao longo da vida por meio de múltiplas influências e fatores ambientais e individuais, segundo Porto (2009).

Também afirma que a aprendizagem é um processo fundamental para a vida humana, pois por meio desta é que se adquire e desenvolve comportamentos que possibilitam a vivência social, afinal toda realização humana se deu por meio de experiências aprendidas com outros. A aprendizagem molda a essência humana, o que torna o indivíduo um ser capaz de agir, interagir. A formação moral, a personalidade, se formam na aquisição e resolução de conflitos.

Carls Rogers (2010), psicólogo americano, que discorre sobre a educação e a natureza humana, pontua a ideia de que cada pessoa possui capacidade de se autoatualizar. Em seus estudos sobre a educação, afirma que o aluno tem motivações e entusiasmo que o professor deve liberar e favorecer. O teórico tinha a convicção de que o indivíduo agirá sempre para seu bem se não for obrigado a se conformar a alguma aprendizagem determinada pela sociedade.

Para Rogers, o papel do mestre deve ser o de criar uma atmosfera favorável ao processo de ensino o de tornar os objetivos tão explícitos quanto possível e de ser sempre um recurso para os alunos. Rogers apontou um conjunto de condições aplicáveis à educação e as apresentou afirmando que não pode haver verdadeira aprendizagem se o aluno não trabalhar os problemas que são reais para ele, a aprendizagem não pode ser facilitada se o professor não for sincero, não demonstrar autenticidade em suas ações. Segundo Rogers:

O professor que for capaz de acolher e de aceitar os alunos com calor, de testemunhar-lhes uma estima sem reserva, e de partilhar com compreensão e sinceridade os sentimentos de temor, de expectativa e de desânimo que eles experimentam quando de seu primeiro contato com os novos materiais, este professor contribuirá amplamente para criar as condições de uma aprendizagem autêntica e verdadeira. ( ROGERS, 2010, p.15)

Carls Rogers pontua que no domínio da educação o objetivo deve ser o de facilitar o progresso da aprendizagem, deve ser o objetivo essencial da educação, a melhor maneira de contribuir para o desenvolvimento do indivíduo que aprende e de aprender como indivíduo. Para esse teórico, o processo que permite facilitar a aprendizagem era visto como uma função capaz de levar a respostas construtivas, provisórias e evolutivas para interrogações que fazem parte da vivência humana. Na tradução da obra de Carls Rogers, temos a explicação de como atingir este objetivo na seguinte afirmação:

Nós sabemos que colocar em prática este tipo de aprendizagem não depende das qualidades pedagógicas do formador, nem de seu saber num domínio particular e nem muito menos do cumprimento do programa de estudos que ele fixou. Ela não depende nem de sua maneira de usar recursos audiovisuais, nem do recurso à instrução programada, nem da qualidade de seus cursos e muito menos do número de livros utilizados, ainda que estes diversos elementos possam, numa ocasião ou outra, serem muito úteis. Não: uma verdadeira aprendizagem é condicionada pela presença de certas atitudes positivas na relação pessoal que se instaura entre aquele que “facilita” a aprendizagem e aquele que aprende. (ROGERS, 2010, p. 16).

Para Rogers, o caráter verdadeiro aplicado à educação é condição essencial de quem facilita o processo de aprendizagem. Define caráter verdadeiro dando exemplo de pessoa

sincera e autêntica, que se assume tal como é na relação que estabelece com o aluno no espaço escolar, não dissimula, tentando parecer alguém que não é. Para Rogers o formador deve demonstrar seus sentimentos, entusiasmo, cansaço, interesse, nervosismo, mostrar-se compreensivo e acolhedor. O psicólogo estudioso dos processos de desenvolvimento humano na educação afirma que assumir os sentimentos como próprios o formador não terá necessidade de projetá-los em seus alunos.

Desta forma, o professor formador que assume o que sente e se reconhece como ser completo, também tomado por suas emoções poderá exprimir no tocante a produção dos alunos ou do próprio trabalho, apreciação ou repulsa sem que isso signifique que seja bom ou ruim experimentará o próprio sentimento, se mostrando um ser que também apresenta limitações, e não apenas um programa que objetiva apenas transmissão de conhecimento sem o respeito pela dimensão afetiva que permeia o existir de cada criança.

Rogers pontua como atitude positiva essa característica em um formador, afirmando que quanto mais sincero e autêntico mais eficaz se torna o processo. Afirma em sua obra que valorizar quem aprende enquanto pessoa, seus sentimentos, suas opiniões, é demonstrar atenção afável sem possessividade. É aceitar o outro como pessoa distinta, dotada de qualidades. O teórico defende que na relação estabelecida para o aprendizado a confiança, a convicção íntima de que a outra pessoa é digna de confiança deve ser bem estruturada, é o primordial, e esse sentimento se manifesta de várias maneiras.

Corroborando com a afirmação que Rogers nos traz em sua obra, Sérgio Antonio da Silva Leite, faz a seguinte afirmação em seus estudos:

... a qualidade da relação que se estabelece entre o sujeito e o objeto do conhecimento é, também, de natureza afetiva, sendo eu a qualidade de mediação desenvolvida é um dos principais determinantes dessa relação que se estabelecerá entre o sujeito e objeto.

... o processo de ensino – aprendizagem de sucesso caracteriza-se por um duplo movimento: possibilita ao aluno apropriar-se do objeto de conhecimento, de forma ativa e autônoma e, simultaneamente, possibilita ao aluno estabelecer vínculo afetivo positivo com o mesmo, ou seja, promove um movimento de aproximação com o objeto, de natureza essencialmente afetiva. (LEITE 2018, p. 21)

Rogers conceitua valorização e aceitação como atitudes positivas e as descreve como excelentes para facilitar a aprendizagem. Afirma que valorizar quem aprende é aceitar o outro como pessoa de qualidades. O formador que apresenta esta disposição de espírito, segundo o teórico, é uma pessoa presente que aceita temores e hesitações que o aluno experimenta a

cada novo estímulo ou desafio apresentados sabendo acolher no momento ideal a satisfação do aluno quando alcança seu sucesso.

Considerando a relevância do processo de aprendizagem na vida do ser humano, observa-se o avanço social e tecnológico, sempre em busca de aperfeiçoamento para uma aprendizagem mais eficaz, dinâmica, pontual. Mediante essa realidade o processo de ensino e aprendizagem com objetivo educativo permeia a vida da pessoa promovendo mudanças, proporcionando aquisição de conhecimentos com vista a uma formação para o convívio em sociedade.

Visto a magnitude que o processo de aprendizagem representa para a formação de um indivíduo, cabe-nos analisar a forma como esse processo decorre no espaço escolar, local que por excelência está incumbido de ministrar o saber sistematizado para amadurecimento de competências e habilidades no efetivo exercício na sociedade.

O aprendizado no ambiente escolar envolve diversos fatores, dentre eles um bem significativo com marcas para uma história de vida, diz respeito às formas como as relações humanas são mediadas, estabelecidas dentro deste espaço que visa a formação plena do ser. E falar de relações nos remete a falar de afeto, afetividade palavra essa que significa a qualidade dos contatos que estabelecemos ao longo de nossa existência.

A compreensão do outro, profunda e autêntica, constitui um elemento a mais que contribui para criar um clima próprio para autoaprendizagem fundada sobre a experiência. Quando aquele que ensina é capaz de compreender as reações do estudante no seu íntimo, de perceber a maneira como nele repercute o processo pedagógico, aí a probabilidade de uma aprendizagem autêntica torna-se ampliada. Esta atitude é radicalmente diversa da maneira tradicional de compreensão fundada sobre a avaliação e traduz-se pela clássica fórmula: “ Eu compreendo que você não consegue”. Fundada sobre a sensibilidade e a compreensão dos sentimentos do outro, ela suscita no aluno uma reação assim: “Afinal, alguém compreende o que eu experimento e o que eu sinto sem buscar me analisar ou julgar-me. Eu posso desabrochar, desenvolver-me e aprender.” Colocar-se no lugar do aluno, ver o mundo através dos seus olhos: tal atitude é mais que rara nos professores. É possível ouvir milhares de relatos mostrando a maneira como as coisas se passam nas salas de aula sem encontrar um único exemplo de empatia fundada sobre a compreensão dos sentimentos do outro e demonstrada claramente. No entanto, quando ela existe, seu efeito desencadeador é extraordinário. (ROGERS, 2010, p.18).

Analisando a palavra afetividade em uma perspectiva mais ampla para além da ideia de carinho, pode-se observar o quão está presente no cotidiano social, escolar, nas relações e contatos que estabelecemos uns com os outros diariamente. As marcas que deixamos e levamos do movimento de se relacionar com o outro em trocas constantes de aprendizagem.



Diante de dois processos tão importantes quanto o aprender e o se relacionar, esta pesquisa vem analisar as marcas, as mediações, os fatores emocionais que permeiam a relação do indivíduo com o espaço escolar. Como a afetividade é percebida nos impactos da mediação pedagógica.

Situando o significado da palavra afetividade, usou-se meios convencionais como o dicionário físico e virtual. De acordo com o dicionário Houaiss (2004), a palavra ‘afetivo’, que aparece como sinônimo de afetividade, diz respeito à relativo a afeto ou afetividade, que tem ou denota afeição, afetuoso, inerente a afetividade. De acordo com \_“O dicionário online de português”- afetividade é definida como psicologia, conjunto dos fenômenos afetivos (tendências, emoções, sentimentos, paixões etc.). Força constituída por esses fenômenos, no íntimo de um caráter individual. O Google define afetividade como conjunto de fenômenos psíquicos que são experimentados e vivenciados na forma de emoções e de sentimentos. Já a palavra emoção é conceituada como ato de deslocar, movimentar, agitação de sentimentos, abalo afetivo ou moral; turbção, comoção. Reação orgânica de intensidade e duração variáveis, geralmente acompanhada de alterações respiratórias, circulatórias e de grande excitação mental. Em sua obra, Ada Brasileiro pontua o significado da palavra emoção da seguinte forma:

Etimologicamente, a palavra emoção provém do Latim”emotionem” \_ “movimento, comoção, ato de mover”. É um termo derivado de uma forma composta de duas palavras latinas: “ex”\_ “ fora, para fora”, e “motio”\_ “movimento”, ação, “comoção” e “gesto”. Na gênese, poderíamos traduzir o termo com a ideia de “movimento para fora”. (BRASILEIRO 2018, p.32)

Para Vigotski a afetividade, os afetos são resultados de processos socialmente construídos, Wallon conceitua afetividade em um processo mais amplo que estabelece o vínculo do sujeito e seu ambiente, envolve emoção, constitui as primeiras manifestações de estados subjetivos, segundo pesquisas de Leite (2018).

Para Freire (2002), afetividade está relacionada ao querer bem, a selar seu compromisso com o educando, pois esta não interfere em seu compromisso ético, seu dever de professor. Para este autor, a afetividade não se acha excluída do processo de aprendizagem, da capacidade de conhecer.

... o homem é um ser único e indivisível; o dualismo representou uma leitura superficial e incompleta sobre a constituição humana, produzida pelo próprio homem, em função de determinadas condições econômicas, sociais e políticas, em diferentes momentos históricos de seu processo de desenvolvimento; o homem é um ser que pensa e sente simultaneamente, o que nos leva a entender que a dimensão

afetiva está sempre presente em todas as relações que o sujeito estabelece com o outro e com os diversos objetos culturais: portanto, razão e emoção são indissociáveis, mantendo intensas relações entre si, durante o desenvolvimento humano. ( LEITE 2018, p.18)

As reflexões sobre a mediação do processo de aprendizagem e emoções que permeiam a relação do indivíduo com o espaço escolar, os modos como afeta os indivíduos as relações estabelecidas entre objeto do saber, pessoas, são fontes para possíveis alternativas de ação e transformação em prol da qualidade das relações futuras a serem alicerçadas.

Arantes (2002) em seu artigo, afirma que o pensar e sentir são ações indissociáveis. Considerando a relevância das relações estabelecidas no espaço escolar, no decorrer da pesquisa tentarei explicitar fatores que permeiam as relações de afetividade e como as mediações construídas impactam o processo de aprendizagem mantendo o foco na Educação Infantil, visto a necessidade de sutileza no trato com as crianças dessa modalidade uma vez que estas se encontram em uma fase do desenvolvimento em que a afetividade é manifestada com o corpo. Corroborando com esta afirmativa, Isabela Orlando em suas pesquisas sobre a teoria do desenvolvimento de Wallon discorre:

Wallon (1942[1978] afirma que, nos primeiros anos de vida, como o indivíduo ainda não se apropriou das representações simbólicas mais complexas, a afetividade é expressa através do corpo, com o toque, a proximidade e a troca de olhares. (ORLANDO, 2018, p. 345)

Sérgio Antônio da Silva Leite (2018), afirma que o homem é um ser único, que pensa e sente. Portanto, a convivência humana define o homem enquanto ser social, ser que se comunica e estabelece relações que fazem parte de sua constituição. A dimensão afetiva permeia todas as relações humanas, seja para aproximar ou afastar, nas interações estabelecidas por meio das práticas culturais. A afetividade está presente no desenvolvimento da pessoa, por meio dela se exteriorizam desejos, experiências, manifestações que expressam infinitas formas de se perceber a qualidade da relação que se estabelece entre si e o outro.

Para um educador, atentar-se a essas sutilezas das relações humanas contribuirá para uma mediação pedagógica menos tensa. As vivências em todas as fases da vida humana trazem marcas, que não podem ser desconsideradas nas relações de ensino aprendizagem, representam valor para a formação do indivíduo.

Tanto a inteligência quanto a afetividade são mecanismos de adaptação, permitindo ao indivíduo construir noções sobre os objetivos, as pessoas e as situações, conferindo-lhes atributos, qualidades e valores. O afeto é também um regulador da

ação, influenciando na escolha de objetivos específicos e na valorização de determinados elementos, eventos ou situações pelo indivíduo. Assim, as emoções básicas – amor, ódio, tristeza, alegria ou medo – direcionam o comportamento do indivíduo para buscar ou evitar contato de certas pessoas ou experiências. Expressividade e comunicação também incluem a dimensão afetiva. Assim, o sorriso, a lágrima, os gritos, um olhar, um rosto fechado indicam os sentimentos de uma pessoa. Na interação professor e aluno, estabelecida na escola, a afetividade e a cognição exercem influência decisiva, posto que cada parceiro busca o atendimento de alguns de seus desejos. Por meio da interação, tanto os alunos quanto o professor vão construindo imagens um do outro, atribuindo-lhes certas características, intenções e significados. Criam-se, então, expectativas recíprocas entre professor e alunos, que podem ser ou não harmoniosas. (PORTO, 2009, p. 45).

Segundo Leite (2018), a pesquisa sobre afetividade tem se tornado crescente, o interesse por esse tema tem direcionado o olhar para a dimensão afetiva do desenvolvimento e comportamento humano. O autor ainda afirma que a ausência deste tema para pesquisa nas áreas da educação e psicologia se dava em função de uma concepção dualista sobre o homem. Concepção esta que por séculos direcionou as formas de fazer e pensar, concebendo o ser humano como um ser dividido entre razão e emoção, não havendo relação entre essas dimensões.

A razão era considerada a principal característica do homem, portanto a dimensão afetiva era desconsiderada, e a dimensão cognitiva super valorizada, impedindo reflexões acerca de questões afetivas tanto em concepções teóricas quanto em práticas pedagógicas. Predominava a visão tradicional dualista do ser humano, razão e emoção eram atributos distintos, e essa concepção permeou a trajetória do pensamento e do conhecimento humano durante séculos, pontuando estudos sobre o comportamento com base em uma visão que separava racional e emocional, formulando concepções que distorciam a essência da formação humana.

A partir do século XVII, a concepção dualista começa a ser questionada, surgindo novas ideias que defendiam razão e emoção como indissociáveis, surgindo então a concepção monista, que define o homem como ser único, dotado das dimensões cognitiva e afetiva que simultaneamente integram o desenvolvimento humano.

Essa concepção ganhou força a partir do século XX, com o avanço de pesquisas em diversas áreas do conhecimento, e mudanças significativas na Psicologia, onde emoção alcança mesmo status que a cognição, sendo compreendida como fator marcante do processo do desenvolvimento humano, o ser humano passou a ser estudado a partir das condições concretas da vida.

O desenvolvimento humano passou a ser compreendido como processo de apropriação dos elementos e funções culturais, situações de aprendizagens, experiências vivenciadas nos

diversos contextos sociais, as experiências afetivas passaram a ser concebidas como processos construídos socialmente. Wallon define afetividade como significativa na formação da vida psíquica e social, tem uma concepção mais ampla, envolve uma gama de manifestações, engloba sentimentos e emoções. É com o aparecimento da afetividade que ocorre a transformação das emoções em sentimentos. A emoção é um vínculo de grande relevância, um elo entre o indivíduo seu ambiente, seria manifestações de estados subjetivos.

Wallon (1968) afirma que a afetividade tem um papel fundamental no desenvolvimento humano. Nos primeiros meses de vida, é comunicação, através de impulsos emocionais, estabelece os primeiros contatos da criança com o mundo. A afetividade media o contato do indivíduo com o mundo, estimulando a atividade cognitiva, através dos desejos, as intenções que mobiliza na seleção do que fazer. Evidencia-se a relevância da dimensão afetiva nas interações sociais, sua influência nos processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Porto (2009) pontua o processo educativo como processo social que se desenvolve como um sistema por meio do qual se busca promover mudanças no indivíduo. As interações que ocorrem no contexto escolar são marcadas pela afetividade em todos os seus aspectos, a afetividade se constitui como um fator de grande importância na determinação da natureza das relações que se estabelecem entre os sujeitos do espaço escolar.

... a qualidade da relação que se estabelece entre o sujeito e o objeto de conhecimento é, também, de natureza afetiva sendo que a qualidade de mediação desenvolvida é um dos principais determinantes dessa relação que se estabelecerá entre sujeito e objeto. Os dados de pesquisa sugerem que uma mediação afetivamente positiva produz, a curto e médio prazo, um movimento de aproximação afetiva entre sujeito e o objeto. Da mesma forma, uma história de mediação afetivamente negativa produz um movimento de afastamento entre os mesmos. (LEITE, 2018, p.21)

As interações em sala de aula são constituídas por um conjunto de várias formas de agir que se estabelece entre todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem. As formas de se desenvolver as atividades pedagógicas qualifica a relação que se estabelece entre os sujeitos envolvidos no processo e os diversos objetos de conhecimento. O como fazer e todos os recursos empregados no desenvolvimento do processo de aprendizagem interferem nas relações constituídas no espaço escolar influenciando a forma como o aluno apreende informações e configura o próprio saber.

De acordo com Wallon quanto ao desenvolvimento da afetividade, esta manifesta-se no fazer e agir da criança quando a mesma ainda não se apropriou da fala, é o movimento que irá traduzir a vida psíquica, emocional desta criança, estabelecendo a relação dela com o meio

social. Agindo e se manifestando com o social, por meio de suas vivências, a criança começa a significar suas relações, a aquisição da linguagem. Se apropria de novas formas de agir e amadurece em suas formas de se relacionar afetivamente com o mundo.

A afetividade não se limita às manifestações de carinho físico, não se restringe ao contato físico. Conforme se desenvolve o indivíduo, amadurece sua compreensão de mundo e as trocas afetivas se tornam mais complexas .

Assim a serenidade e a paciência do professor, mesmo em situações difíceis, fazem parte da paz de que a criança necessita. Observar a ansiedade, a perda de controle e a instabilidade de humor vai assegurar a criança a ser o continente de seus próprios conflitos e raivas, sem explodir, elaborando-os sozinha ou em conjunto com o professor. A serenidade faz parte do conjunto de sensações e percepções que garantem a elaboração de nossas raivas e conflitos. Ela conduz ao conhecimento de si mesmo, tanto do professor quanto do aluno. (PORTO, 2009, p.46).

Interagindo com seus pares e adultos a volta, através do vínculo afetivo é que a criança tem acesso ao mundo simbólico, conquista avanços significativos no âmbito cognitivo. Portanto, a qualidade das mediações pedagógicas estabelecidas no espaço escolar torna-se importante e fundamental. A aprendizagem escolar exige elaboração de estratégias para a promoção e condução do desenvolvimento educativo, para a construção de conhecimentos do mundo que contribuam para o desenvolvimento da personalidade.

Desta forma, o trabalho mais importante a ser desenvolvido pelo professor com os alunos é a incentivação dos motivos que eles trazem. Cabe ao professor tornar o processo de aprendizagem incentivador, em si mesmo, levando as crianças a direcionar toda sua energia e sua motivação no enfrentamento dos desafios intelectuais propostos pela escola, para o desempenho do trabalho de construção do conhecimento. O prazer virá não só da aprendizagem em si, mas do sentimento de competência pessoal, da segurança de ser hábil para solucionar problemas. (PORTO, 2009, p. 46).

Um conjunto de fatores influencia a construção do que gostamos ou não, fatores que podem interferir na qualidade da mediação pedagógica estabelecida. A prática docente, recursos didáticos, condições de trabalho, a dinâmica emocional do ser humano, os desajustes diversos presentes na convivência social, todos caracterizam e interferem na qualidade da mediação que se estabelece nas relações do contexto escolar no processo de aprendizagem. O olhar pedagógico deve ser direcionado ao tipo de sentimento que as ações, a mediação desperta nos alunos. Uma atividade bem planejada e desenvolvida que estimule o aprendiz a participar, interagir, criar, explicitar ideias, dificuldades, a se expressar é apreciada.

Os fatores afetivamente positivos produzem um movimento de aproximação dos sujeitos da aprendizagem e melhor interação com o contexto, apreensão do conhecimento. Já a relação sustentada em fatores de mediação afetivamente negativos, onde o mediador se concentra em seus objetivos de trabalho ignorando a especificidade dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem, produz um movimento de repulsa, afastamento, receio, não contribuindo efetivamente para um comportamento de mudança que amplie potencial do aluno, não lhe permitindo compreender a relevância do que aprende em seu desenvolvimento.

Carls Rogers (2010) definiu um conjunto de condições essenciais a uma mediação positiva, que torna possível o planejamento de ações que estimule a participação e melhor desenvolvimento do aluno. Para Rogers, a verdadeira aprendizagem trabalha com a realidade do aluno, seus problemas reais, apresenta um caráter verdadeiro, onde o professor se mostra como ser de sentimentos, autêntico e não como uma versão padronizada de programas de ensino.

Rogers aponta a valorização, aceitação e confiança como fatores indispensáveis a uma aprendizagem construída por um elo de confiança onde quem aprende é valorizado “enquanto ser humano imperfeito, mas rico de sentimentos e de potencialidades”. (2010, p.18). Para este estudioso das emoções e sentimentos humanos, a compreensão do outro é o fator que melhor contribui para construção de um contexto propício ao aprendizado.

Quando aquele que ensina é capaz de compreender as reações do estudante no seu íntimo, de perceber a maneira como nele repercute o processo pedagógico, aí a probabilidade de uma aprendizagem autêntica torna-se ampliada. Esta atitude é radicalmente diversa da maneira tradicional de compreensão fundada sobre avaliação e traduz-se pela clássica fórmula: “Eu compreendo o que você não consegue”. Fundada sobre a sensibilidade e a compreensão dos sentimentos do outro, ela suscita no aluno uma reação assim: “Afinal, alguém compreende o que eu experimento e o que eu sinto sem buscar me analisar ou julgar-me. Eu posso desabrochar desenvolver-me e aprender. Colocar-se no lugar do aluno, ver o mundo através dos seus olhos: tal atitude é mais que rara nos professores. É possível ouvir milhares de relatos mostrando a maneira como as coisas se passam nas salas de aula sem encontrar um único exemplo de empatia fundada sobre a compreensão dos sentimentos do outro e demonstrada claramente. No entanto, quando ela existe, seu efeito desencadeador é extraordinário. (ROGERS, 2010, p. 18)

Corroborando e dialogando com esta afirmativa, Porto (2009, p. 71) pontua em sua pesquisa que a escola deve ser um lugar agradável, onde o aprendiz tenha prazer de estar, entrar e permanecer. “Pensamos que ao transmitir amor e afeto, conseguiremos reverter o quadro de exclusão e, para isso, toda instituição deve estar envolvida neste processo, onde emoção e aprendizagem se cruzam, e o resultado são alunos, pessoas, seres humanos criativos e críticos”. A escola foi criada com objetivo de transmitir conhecimento sistematizado, a

organização do ensino e do favorecimento cultural enquanto espaço de produção do saber. Lugar onde a preocupação com os processos formais, obrigações tornam os professores em seres ocupados demais para se ocuparem da dor, do sofrimento, das vivências de emoções legítimas. O perceber pessoas não faz parte da educação, não se fala, se evita, se proíbem porque neste aspecto encontramos com nossas próprias contradições, com nossa fuga, nos tornamos reprodutores dos sistemas padronizados. “Se somos movidos a vivências emocionais desde nossa tenra idade, pois somos sujeitos do desejo, toda parte emocional, seja ela positiva ou negativa é ligada diretamente a nossa aprendizagem.” (PORTO, 2009, p.71).

Lidar com problemas complexos, saber administrar sem máscaras a realidade tangente, exige movimento. Agir observando o futuro, refletindo sobre o passado, não em um fazer por fazer, mas sim com curiosidade, criticidade, se permitir questionar, pois “viver é aprender e é por meio da aprendizagem que nos relacionamos, amamos, sorrimos, choramos, pois aprendizagem envolve emoção e sentimentos.” (PORTO, 2009, p.71). Contemporaneamente, sabemos ser a escola um lugar de mediação, estímulos e ampliações de potenciais, agenciando conhecimento, como um espaço de vida.

#### 4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O objetivo desta pesquisa é analisar, compreender a dimensão afetiva nas mediações pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar e posteriormente divulgar com intuito de colaborar para uma melhor interação nas relações estabelecidas no âmbito escolar. Muitas questões foram levantadas para análise desta pesquisa, dentre elas qual a metodologia seria abordada para levantamento dos dados e informações.

Izequias Santos (2001, p.157) afirma que é por meio da pesquisa que se alcança novos conhecimentos, que se domina o novo, com procedimento técnico o homem inova, redescobre fatos e verdades não esclarecidos, verdades ainda sem esclarecimentos sem definições. Aponta a especificidade, necessidade e evolução da pesquisa ao longo do desenvolvimento da trajetória humana, pontuando-a como indispensável à ligação da teoria com a prática, da investigação com a profissão, fundamental à educação da contemporaneidade.

Segundo o autor, “a pesquisa deve ser vista sempre como uma expectativa de acumulação do saber organizado para o desenvolvimento de uma consciência crítica e isenta de vícios.” (SANTOS, 2001, p. 158). Conceitua pesquisa como o processo, a forma pela qual se escolhe, define meios de alcançar respostas para uma dúvida, um problema com respaldo em normas técnicas. Santos (2001), afirma que não se deve banalizar o termo pesquisa, vulgarizar o termo limitando seu significado. Pesquisar é dar sentido estritamente científico ao que se busca compreender e solucionar.

A pesquisa pode ser classificada em procedimentos técnicos e objetivos pretendidos pelo pesquisador. Sendo esta pesquisa exploratória e descritiva, por se tratar de um tema com pouco estudo e dados específicos com necessidade de aprofundar ideias e a construção de hipóteses para se chegar a respostas. Optou-se pela abordagem com pesquisa bibliográfica teórica, qualitativa com uso de fonte primárias e secundárias, pesquisa ação, na qual faço parte do contexto e observação do campo investigado com análise e registro de dados coletados.

Com contribuições da obra de Ada Magaly Matias Brasileiro, Izequias Santos e Antônio Gil, explico neste capítulo os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento desta pesquisa. SANTO (2001) define pesquisa bibliográfica, como a pesquisa com base em documentos já elaborados, como livros, dicionários, enciclopédias, periódicos, como jornais e revistas, além de publicações, como comunicações e artigos científicos, resenhas e ensaios críticos.



O procedimento da pesquisa teórica envolve uma discussão ampla de conceitos de um tema específico, é um método que utiliza obras de teóricos estudiosos do tema proposto, trazendo debates sobre um determinado conceito. Esse tipo de pesquisa busca dialogar com conceitos que vários pesquisadores e cientistas, criam em seus debates acadêmicos.

Antônio Gil (2008), pontua pesquisa ação como a ação que obriga o investigador a interagir com o meio, se relacionar com o contexto investigado, agir e interagir. O pesquisador é ao mesmo tempo o sujeito da ação e o sujeito da ação pesquisando a própria prática. Busca-se conhecer o problema, pesquisar e refletir sobre ele, e agir, no sentido de tornar melhor o contexto foco da pesquisa. O intuito com a pesquisa é intervir de maneira a transformar a realidade e os sujeitos envolvidos, conhecer e intervir na realidade.

Trata-se de uma abordagem sistemática para que se possa compreender e melhorar a própria prática e os dados observados e relacionados ao problema. Segundo Gil (2008), a pesquisa ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação a uma ação, onde o intuito é solucionar um problema coletivo no qual pesquisador e participante estão envolvidos, pois se caracteriza por este envolvimento.

A pesquisa com abordagem qualitativa tem por finalidade explorar, descrever e explicar o contexto do campo de pesquisa. Quando o conhecimento sobre o objeto de pesquisa é limitado, faz-se necessário uma pesquisa exploratória, como no caso do estudo sobre a dimensão afetiva na interação em sala de aula. Esta pesquisa também é descritiva, pois dentre suas finalidades, está a de caracterizar os fatores emocionais, mapear o discurso construído na sala de aula, descrever as representações sociais. DENZIN e LINCOLN (2006, p. 17), definem a pesquisa qualitativa da seguinte forma:

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e coleta de uma variedade de materiais empíricos- estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos; e produções culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais- que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Portanto, os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas, na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance. Entende-se, contudo, que cada prática garante uma visibilidade diferente ao mundo. Logo, geralmente existe um compromisso no sentido do emprego de mais de uma prática interpretativa em qualquer estudo.

Dias e Silva (2010) afirmam que a pesquisa qualitativa é projetada para ajudar o pesquisador a compreender as pessoas e os contextos sociais e culturais nos quais elas vivem. O intuito é compreender um fenômeno do ponto de vista do participante, obtendo

dados por meio da observação, entrevista, questionário, documentos, impressões e reações dos sujeitos pesquisados.

Os dados, essenciais para a pesquisa, podem ser classificados como primários e secundários, dizem respeito a forma como o pesquisador irá selecionar o material para estudo. Dados de fonte primária dizem respeito ao acesso imediato a informação com foco em quem produziu. Dias e Silva (2010) definem como coleta diretamente na fonte em que são gerados, obtidos pela experiência do pesquisador através de sua ação no campo, por meio de sondagens, entrevistas e questionários.

A fonte secundária seria análise de trabalho resultado de observações de outro pesquisador, aqueles já coletados e registrados por outrem, que se encontram a disposição do investigador por meio de materiais diversos e são obtidos através de bases de dados já estabelecidas em função de pesquisas anteriormente realizadas.

Na abordagem qualitativa, o pesquisador tem contato com o campo de pesquisa, podendo interagir, dialogar, investigar e interrogar sobre o objeto de pesquisa. A pesquisa de campo é utilizada com o objetivo de conseguir informações, conhecimentos acerca do tema de pesquisa para o qual se procura fazer análise, encontrar respostas, ou de uma hipótese que se queira comprovar.

Ainda por meio dessa abordagem busca-se descobrir novos fenômenos ou relações entre eles. Quem opta por esse tipo de pesquisa pode utilizar como forma de complementar, enriquecer outras abordagens para pesquisa. A observação pode servir a diferentes objetivos de pesquisa podendo ser casual, quando não há critérios pré-estabelecidos a serem analisados ou científicos, quando há critérios e objetivos específicos a serem analisados.

Ao se buscar compreender um fenômeno dentro de um determinado contexto, o pesquisador deve se preocupar em garantir a veracidade das respostas obtidas para que haja fatos a estudar, a maneira de formular perguntas, levantar hipóteses deve suscitar as percepções das pessoas, considerar como o contexto é percebido, de acordo com Dias e Silva (2010).

Preparar e interpretar perguntas e respostas para investigar sentimentos não é fácil, uma vez que sentimentos exigem maior sensibilidade e liberdade para serem descritos, se tornando difícil controlar o valor e significado atribuídos às indagações padronizadas deste estudo. Se fazendo necessário para melhor compreender a diferentes reações emocionais que se constrói no contexto escolar, a liberdade de expressão, de manifestar o que sente, mostrar-se sem as marcas, o controle do que é socialmente padronizado.

... a experiência me ensinou que acentuar o valor de ser real, de expressar os próprios sentimentos, é tomado por alguns como uma permissão de passar julgamento sobre os outros, de projetar nos outros todos os sentimentos que deveriam ser “próprios”. Nada pode achar-se mais distante de minha intenção. Em verdade, a construção da realidade é muito difícil, e, mesmo quando se deseja ser verdadeiramente genuíno, isso só ocorre raramente. Certamente, não constitui simplesmente uma questão das *palavras* que são usadas, e, se estivermos achando-nos judicatórios, o emprego de uma fórmula verbal que soe de modo semelhante a uma partilha de sentimentos não vai ajudar. Será apenas mais um exemplo de fachada, de falta de autenticidade. Só lentamente se pode aprender a ser verdadeiramente real, porque, primeiro, deve-se estar próximo dos próprios sentimentos, ser capaz de estar cômulo deles. Então, deve-se de querer correr o risco de partilhá-los tal como são, dentro de nós, sem disfarçá-los de julgamentos ou atribuí-los a outras pessoas. (ROGERS, 2010, p. 53)

De acordo com citações de Higa (2018), preocupar-se com o ambiente é fundamental uma vez que este também interfere no processo de ensino aprendizagem. O espaço físico, contexto onde se passa o ensino interfere no desenvolvimento do conhecimento pois é um dos fatores que contribui para estabelecer o diálogo propiciando repertório cultural que se faz presente.

Portanto, a organização do espaço e as relações construídas neste são relevantes e caracteriza a forma de aprender do sujeito envolvido na ação, todas as características do espaço deixam marcas significativas que mediarão aprendizados. A pesquisa pontua as relações que se estabelecem no espaço escolar e o impacto que essas mediações pedagógicas causam no processo de aprendizagem dos indivíduos.

A partir dessa questão buscou-se respostas, refletir sobre como a afetividade participa nos impactos que a mediação pedagógica desenvolvida no contexto escolar produz nas relações estabelecidas entre professor /aluno/ objeto de estudo. Não basta considerar o aprendizado construído no espaço escolar, em um processo de ensino onde a formação do ser é respeitada, é necessário que se estabeleça uma relação afetiva positiva que depende de todos os sujeitos envolvidos no contexto.

Essa pesquisa tentará delimitar o papel da afetividade no processo de mediação do professor nas relações estabelecidas para o aprendizado do aluno. Para realização da pesquisa foi solicitado à gestão da instituição pesquisada autorização para observação, coleta e análise de informações, que prontamente demonstrou interesse e satisfação em colaborar para o desenvolvimento da presente pesquisa.

#### 4.1 Contextualizando o campo de pesquisa

A Escola Municipal onde foi realizada a pesquisa faz parte da rede de ensino público da PBH e está situada na regional noroeste da cidade, no bairro Parque Riachuelo. A instituição escolar foi fundada em 25 de março do ano de 1971 para atender às necessidades educacionais da comunidade local. O terreno para construção foi doado por uma associação comunitária que reivindicou a construção do prédio escolar, que posteriormente recebeu o mesmo nome da associação.

A escola atendeu da antiga 1º à 4º série até o ano de 1990, quando foi criado o Curso Regular de Suplência para atender adolescentes e adultos da comunidade, no período noturno. A escola atendia o Núcleo da Unidade Municipal de Educação Infantil, anteriormente denominada – UMEI com atendimento a crianças na faixa etária de zero a cinco anos. No ano de 2018, a escola recebeu em seu espaço crianças da Educação Infantil, com atendimento à faixa etária de três a cinco anos. Atualmente a escola atende alunos do ensino fundamental do 1º e do 2º ciclo completos e a Educação Infantil no diurno e Educação de Jovens e Adultos no noturno.

#### 4.2 . Espaços da escola

**Foto 1 – Faixada da escola**



Fonte : autoria própria.

**Foto 2 – Corredor principal**



Fonte : autoria própria.

**Foto 3 – Pátio de recepção dos alunos**



Fonte : autoria própria.

**Foto 4 - Pátio de recepção dos alunos**



Fonte : autoria própria.

A foto 1 registra a entrada, portão principal, da escola, esse é o acesso de entrada e saída dos funcionários da escola e da comunidade escolar. Na foto 2, vemos o corredor da entrada principal e, na foto 3, acesso ao pátio onde são realizadas diariamente a recepção dos alunos antes de serem encaminhados às suas respectivas salas para o início das atividades escolares. A escola funciona em três turnos e conta com uma equipe de aproximadamente cem funcionários, a maioria são concursados e alguns terceirizados. Sua equipe é formada pela diretora, vice-diretora, quatro coordenadoras pedagógicas para o ensino fundamental em dois turnos, uma coordenadora pedagógica para a Educação Infantil que atende aos turnos manhã e tarde, aproximadamente oitenta professores, seis auxiliares de serviço, seis cantineiros, dois porteiros, um artífice, um vigia e um guarda municipal que trabalha durante os dois turnos.

A estrutura física é bem preservada, possui um amplo espaço, a escola é dividida em dois pavimentos, e possui o espaço térreo, onde estão localizadas duas quadras, uma para alunos do ensino fundamental e outra adaptada para atender à Educação Infantil. Possui dezoito salas bem espaçosas, diretoria, sala de coordenação, sala dos professores, biblioteca, laboratório de informática, cantina, três depósitos (guarda volumes), sanitários para os profissionais, dois sanitários para os alunos do ensino fundamental e dois sanitários para as crianças da Educação Infantil, um para cada gênero, seis bebedouros no espaço da escola, sala de armários para os funcionários do administrativo, duas quadras cobertas e dois elevadores de acessibilidade para portadores de necessidades especiais.

**Foto 5 - Sacada do segundo pavimento**



Fonte : autoria própria.

**Foto 6 – Prédio central visto pela lateral**



Fonte : autoria própria.

**Foto 7- Pátio de acesso ao prédio da Educação Infantil**



Fonte : autoria própria.

**Foto 8 – Escovário**



Fonte : autoria própria.

Sua estrutura segue o padrão convencional das demais escolas de rede pública, o terreno onde foi construída a escola é acidentado, apresenta desníveis, porém esse foi bem explorado, pois, buscou-se da melhor forma possível atender às necessidades imediatas dos alunos. O pátio da escola é extenso, possui um palco para apresentações de auditórios das turmas, possui uma cantina espaçosa.

**Foto 9 – Acesso ao prédio da Educação Infantil.**



Fonte : autoria própria.

**Foto 10 – Corredor de entrada para Educação Infantil.**



Fonte : autoria própria.

A escola possui duas quadras sendo uma para prática das atividades físicas referente à disciplina dos alunos do ensino fundamental e outra direcionada às crianças da Educação Infantil caracterizada de acordo com a faixa etária dos mesmos com temas infantis e brinquedos de playground. Ao lado da quadra reservada às atividades Físicas dos alunos do Ensino Fundamental, foi montado um playground para os alunos dos anos iniciais visto a necessidade que demonstram em relação ao brincar.

**Foto 11 – Quadra 1 Atendimento ao Ensino Fundamental .**



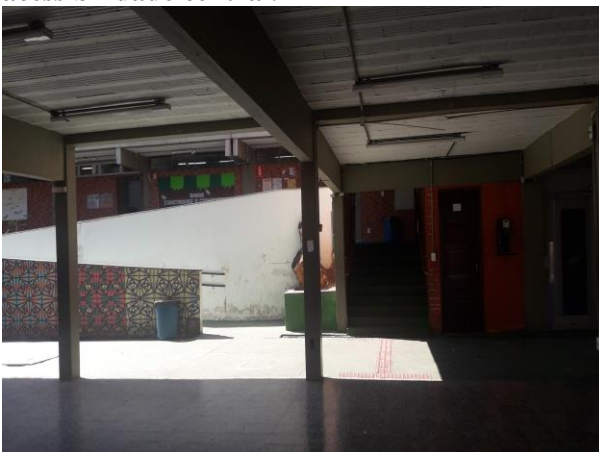
Fonte : autoria própria.

**Foto 12 – Quadra 2 Atendimento ao Ensino Infantil.**



Fonte : autoria própria.

**Foto 13 – Rampa e elevador de acessibilidade central.**



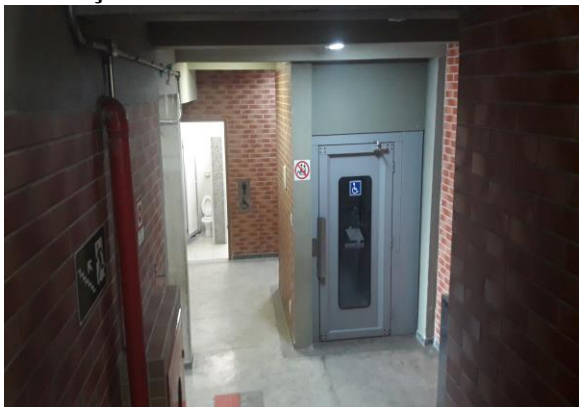
Fonte : autoria própria.

**Foto 14 – Cantina.**



Fonte : autoria própria.

**Foto 15 – Elevador de acessibilidade para Educação Infantil.**



Fonte : autoria própria.

**Foto 16 – Sala de multimeios.**



Fonte : autoria própria

A escola oferece uma biblioteca muito bem equipada, com diversos títulos e rico espaço de exploração para atividades didáticas e pedagógicas, laboratório de informática com aproximadamente vinte computadores em bom estado de uso, possui sala de multimeios com equipamento completo e horta para cultivo e desenvolvimento de trabalhos pedagógicos e um jardim com lindas plantas recuperadas pelas famílias das crianças por meio de um projeto institucional.

**Foto 17 – Biblioteca.**



Fonte : autoria própria.

**Foto 18 – Laboratório de informática.**



Fonte : autoria própria.

Nas fotos tem-se o espaço reservado à recreação das crianças da Educação Infantil. Diariamente, as crianças são conduzidas a esse espaço para brincar pelo período de trinta minutos. O uso do playground é organizado por meio de quadro de horários. A recreação das crianças ocorre seguindo organização do horário de forma a contemplar todas as turmas. Há



uma árvore imensa no espaço do playground, ao instalar o telhado houve o cuidado de preservar as características da planta que está localizada no local onde o equipamento deveria ser colocado.

**Foto 19 – Playground central**



Fonte : autoria própria.

**Foto 20 – Playground da Educação Infantil**



Fonte : autoria própria.

Cada turma da Educação Infantil tem um o horário que é fixo entre as turmas para cada dia da semana, mas as professoras costumam negociar trocas de horário de acordo com as necessidades ou imprevistos que surgem cotidianamente. O horário de funcionamento da escola para o Ensino Fundamental é de 07h às 11h30min para o turno da manhã, e de 13h às 17h30min para o turno da tarde. Cada turno atende com uma carga horária de 4h30min diárias. Para a Educação Infantil o horário de funcionamento da escola é de 07h30min às 11h30min para o turno da manhã, e de 13h às 17h para o turno da tarde, funcionamento em acordo com uma resolução do Conselho Municipal de Educação para preservar o direito da criança em ter convivência familiar e comunitária.

O turno é dividido em quatro tempos de 1h, que são os horários de projeto, momento em que os professores contemplados se encontram fora de sala para planejar e organizar suas aulas. Além do professor referência, os alunos têm aula com os professores eventuais, que trabalham com as disciplinas com carga horária semanal menor. No Ensino Fundamental, o professor eventual trabalha com as disciplinas de geografia, história, ciências, artes, informática, educação física.

A escola atende a alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, quatro turmas de Educação Infantil no turno da manhã e no turno da tarde. São quatorze turmas de ensino fundamental no turno da manhã e no turno da tarde. Nos turnos manhã e tarde, a escola atende ao público de Educação Infantil, alunos de três a cinco anos de idade e as turmas do Ensino

Fundamental 1º e 2º ciclo da educação Básica. A escola faz o possível para respeitar os profissionais e sua clientela, por isso sempre atende os critérios de cadastramento dos alunos, colocam dentro das salas somente o número de alunos máximo permitido por lei de acordo com o espaço disponível da escola.

Nas turmas de Educação Infantil, são matriculados vinte alunos nas turmas com faixa etária de três e quatro anos e vinte e cinco alunos nas turmas com faixa etária de cinco anos. Nas turmas do Ensino Fundamental, são atendidos vinte e cinco alunos por classe, é o máximo que a escola admite não por seu espaço ou estrutura, mas por questão de respeito para com todos que nela permanecem por longas horas do dia. Seu Projeto Político Pedagógico encontra-se em processo de reestruturação, porém há alguns documentos da instituição em que está claro que o objetivo maior dessa é promover o desenvolvimento do cidadão, no sentido pleno da palavra, cabe à mesma definir-se pelo tipo de cidadão que deseja formar, de acordo com a visão que possui de sociedade, tem a incumbência de definir as mudanças que julgar necessárias.

As turmas de Educação Infantil surgiram na escola no ano de 2018, devido à grande demanda, foi-se estabilizando sua situação na instituição. A chegada da Educação Infantil na instituição em questão foi bem aceita, esperada e desejada. Os professores da escola em sua grande maioria têm formação em Pedagogia e possuem título de pós-graduação. Eu, professora Vívía, regente referência da turma de cinco anos, sou graduada em Pedagogia, pós graduada em Docência para Educação Infantil, Educação Inclusiva e Psicopedagogia e autora desta pesquisa realizada para conclusão do curso LASEB ministrado pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Trabalho com a Educação Infantil há dez anos na rede pública de Belo Horizonte, entretanto, atuo como professora nas séries iniciais da Educação Básica há dezessete anos.

Todas as professoras que atuam na Educação Infantil da escola pesquisada, possuem curso de graduação, porém, dos efetivos na escola, poucos possuem formação específica para trabalhar com a Educação Infantil e/ou experiências anteriores com essa modalidade de ensino. Na Educação Infantil, o professor eventual, o suporte pedagógico, trabalha com o eixo corpo e movimento. A escola investe em recursos materiais que possam auxiliar o professor em suas aulas.

É disponibilizado uma variedade de jogos pedagógicos para que os professores possam desenvolver aulas atrativas e interessantes para seus alunos. São quebra-cabeças, jogos de encaixe, caça palavras, blocos lógicos, jogos da memória, jogos de encaixe. O espaço da

escola é amplo tanto para o ensino fundamental quanto para a Educação Infantil. Todo trabalho a ser realizado dentro e fora de sala de aula necessita estar bem organizado.

As salas de aula são espaçosas, o mobiliário para a Educação Infantil é adequado ao trabalho que se pode desenvolver diante a proposta das Proposições Curriculares. Em períodos chuvosos, as crianças brincam dentro de sala de aula ou na quadra. O espaço do brincar dentro da instituição é bem atrativo, as crianças se mostram muito envolvidas em atividades em que elas possam interagir com os demais e decidir onde podem criar e comandar.

Em relação às metas propostas para serem atingidas, o desenvolvimento pleno do educando, “potencializar e ampliar o saber que traz consigo”, fazem parte dos objetivos de ensino em conjunto com o envolvimento das famílias. Nos três últimos anos, a escola passou por muitas reestruturações devido às mudanças ocorridas pela implantação da Escola Aberta, Escola Integrada e Educação Infantil. De acordo com os relatos dos moradores locais, essas mudanças geraram muitas obras positivas para a comunidade escolar, pois as modalidades de ensino oferecidas na instituição atendem às necessidades imediatas de pais e alunos que dela necessitam, tanto para aprendizagem dos alunos quanto como apoio aos pais que necessitam trabalhar fora do lar.

A pesquisa foi realizada na modalidade de ensino da Educação Infantil visto a necessidade afetiva desta faixa etária ainda se manifestarem no corpo movido pelos desejos infantis de acolhimento. Pretendo, de certa forma auxiliar, permear as relações estabelecidas para despertar a curiosidade do aprendiz nas crianças. “A presença do adulto, dá à criança segurança física e emocional que a leva a explorar mais o ambiente e aprender conseqüentemente. A interação envolve, também, a afetividade, a emoção como elemento básico e essencial.” PORTO (2009, p. 59).

## **5. A DIMENSÃO AFETIVA NA DINÂMICA DO ESPAÇO ESCOLAR**

Nesta seção, apresento relatos das relações estabelecidas no espaço escolar onde leciono e, a partir desses relatos, análise das mesmas e suas formas de mediação pedagógica. Nossa história começa assim... Leciono em uma escola da rede pública municipal de ensino no município de Belo Horizonte. Há dezessete anos exerço a docência em espaços escolares tanto em rede pública quanto na rede privada de ensino. Iniciei minha experiência pedagógica com os anos iniciais do ensino fundamental I, atualmente leciono para Educação Infantil, modalidade de ensino reconhecida nos dias atuais como primeira etapa da Educação Básica.

Diante da lembrança de amargas experiências e tristes vivências em meu primeiro contato com o espaço escolar em minha fase de estudante nos anos iniciais, ao me ver como profissional na área da educação, tomei a decisão de ser uma profissional em busca de constante aperfeiçoamento para garantir qualidade de ensino e direito de um bom processo de aprendizagem às crianças com as quais me relaciono nas mediações pedagógicas que estabeleço por meio de minha ação docente.

Esta pesquisa surgiu do interesse em contribuir para uma melhor compreensão da relevância da dimensão afetiva e como a qualidade da relação estabelecida pode contribuir para o processo de ensino, o que se proporciona a um aluno, quando se estabelece relações pedagógicas que venham lhe proporcionar uma mediação afetiva positiva. Inicialmente direcionei meu olhar para duas situações as quais exigiram maior habilidade no trato com o outro para superar minhas limitações em lidar com o problema e atender especificamente as necessidades afetivas das crianças.

Mas, diante da incógnita do não conseguir fluir, transcrever para o registro as experiências presenciadas no contexto o qual participo, despertou minha atenção para uma realidade que ignorava por delimitar meu olhar a dois casos específicos ignorando a riqueza de informações presentes no cotidiano da rotina da sala de aula.

Por necessidade de tentar controlar o tempo e desejo de permanecer com o olhar fixo em um contexto que por mais interessante que se mostrava, limitava o leitor a apreciação de outras realidades que merecem a mesma atenção por sua riqueza em termos de análise. Para preservar a integridade e intimidade dos sujeitos participantes desta pesquisa, optou-se por utilizar nomes fictícios.

### **5.1 Primeiro contato**

No início do ano letivo de dois mil e dezenove, início do período de aulas, recebo duas alunas nas turmas de cinco anos. Ana Caroline para o turno da manhã, Ana Sophia para o turno da tarde. Ambas com histórias complexas na convivência familiar.

Ana Caroline, após dois meses de início das aulas se apresentou na escola. Por todo o período relatado esteve ausente, o que nos fez pensar que a família havia a matriculado em outra escola sem cancelar a matrícula em nossa instituição. A aluna se tornou presente somente depois da intervenção da coordenação pedagógica que entrou em contato com todas as famílias de crianças não assíduas.

Ao se apresentar na escola junto ao seu pai, observamos que o mesmo demonstrava resistência em deixar sua filha conosco. Ana chegou tranquila e até então não havia manifestado nenhuma reação de contrariedade em permanecer na escola. Seu pai nos procurou já fazendo relato de uma experiência ruim pela qual passaram em outra escola da rede privada. Nos relatou que sua filha foi maltratada e agredida fisicamente por uma docente da instituição.

Eles, os pais, só tomaram conhecimento do fato quando em uma festa de aniversário, um coleguinha da criança que estudava com ela na mesma instituição, começou a relatar as atitudes da professora com a menina. Os pais entraram em contato com a instituição, que negou os fatos, então a família optou por entrar na justiça e solicitar todas as gravações da criança no interior da instituição, segundo a família, oportunamente, a instituição não tinha nenhuma gravação da menina em seu interior .

Judicialmente, o fato deu causa ganha para a família. A situação abalou a família a ponto de os deixar receosos. E o pai me pareceu extremamente sensível a qualquer situação que envolva Ana. Em seu primeiro dia de aula conosco, Ana se mostrou independente, comunicativa, mas ao perceber os olhos do pai cheios de lágrimas ao ter que deixá-la na escola, a criança começou a chorar dizendo que não queria ficar na escola. Imediatamente o pai se prontificou a levá-la para casa.

O orientamos que tal atitude só contribuiria para dificultar a adaptação de Ana e fazê-la tomar maiores receios em relação ao espaço escolar. Contrariando as expectativas do pai, Ana aceitou ficar conosco após uma conversa sobre tudo o que faríamos na escola. O pai a deixou entrar na sala, porém permaneceu por quase quarenta minutos do lado de fora observando-nos sem que o notássemos.

Quando o notamos ele pareceu ter ficado sem graça e se aproximou, alegou que nas escolas anteriores onde Ana foi matriculada, após o incidente, ela não se adaptou, chorava e só aceitava ficar se um dos pais permanecesse no local por todo o horário escolar. Esclarecemos para ele que poderia ficar com certeza, mas isso não contribuiria para que Ana se sentisse mais segura em relação a escola. Não lhe daria liberdade para explorar o espaço, receosa de não encontrá-lo em seu campo de visão. Diante do esclarecimento o pai se retirou, nos informando que estaria em casa caso fosse necessário buscá-la, já dando certeza de isso ocorreria. Após a saída do pai, Ana se mostrou outra criança. Conversou com todos, brincou, auxiliou na sala, se mostrou muito independente, não apresentou constrangimento com a nova situação.

Ao retornar para buscar Ana, o pai se surpreendeu ao vê-la sorridente. E sua primeira frase para ele foi: \_ Papai amei essa escola! O pai se surpreendeu, pois a reação da criança foi contrária ao que ele havia imaginado. Observamos que na realidade quem aparenta ter uma dificuldade de adaptação é o pai da criança, pois a mãe em breve contato se mostrou segura.

Desde que começaram a levar Ana para escola, ela não tem sido uma criança assídua. A escola entra em contato com a família constantemente para esclarecer a necessidade da assiduidade da criança. Mas ainda estamos em um processo onde Ana vem um dia à aula e falta dois e assim por diante. E a justificativa da família é a saúde da menina.

Depois de um mês em que a família se apresentou à escola com Ana, observei que minha forma de abordar suas questões, está dando oportunidade de se construir uma relação pautada na confiança e respeito. Procuro demonstrar que me solidarizo com suas preocupações, não se trata de mais uma vivência, mas de se estabelecer um contato que venha auxiliar o desenvolvimento de uma criança.

No terceiro mês, já não foi possível fazer observações e registros sobre o desenvolvimento de Ana Caroline, pois a aluna se tornou infrequente. A escola entrou em contato com a família diversas vezes, alegam que a criança está com problemas de saúde por isso não frequenta a escola. A cada novo contato, uma nova justificativa para ausência da criança. Ana não frequenta a instituição em questão e sua família não se prontificou a disponibilizar a vaga para outra criança que esteja aguardando. A gestão da escola cogitou a hipótese de que a família para garantir a vaga da criança na escola e à escola integrada no próximo ano letivo, esteja mantendo a criança vinculada a escola.

Até o momento em que foi possível trabalhar com Ana Caroline, sua adaptação ao novo ambiente escolar e suas limitações por experiências pregressas negativas de outra instituição

obtive bons resultados. A criança se mostrava receptiva e aberta a desafios e possibilidades. A forma de abordar Ana Caroline, com sutileza, lhe permitindo expor suas opiniões, dúvidas, medos, me colocando no lugar da aluna, para tentar compreender um pouco de seu mundo, me permitiu um bom relacionamento com a criança pelo curto período de tempo em que convivemos no espaço escolar.

A história de Ana Sophia em relação a falta de assiduidade é parecida. Ana Sophia em seu primeiro dia na escola apresentou um comportamento que nos deixou impressionados. A menina chegou com sua mãe já manifestando comportamento agressivo, destemperado, arredio, a mãe ignorou o comportamento da mesma e nos falou: \_ Ela vai ficar com choro ou sem choro! Já conheço esse comportamento, não me convence! Após essa afirmativa , a mãe se retirou não dando ênfase para o comportamento de Ana. Após a saída da mãe, a menina se mostrou muito arredia, extremamente agressiva, pois nos chutou, deu tapas, beliscões, tudo para não ficar na escola. Foi necessário encaminhá-la para a sala da direção tamanha falta de controle da criança, pois seus gritos ecoavam por toda a escola causando espanto em todos os que circulavam no espaço.

Na direção foi preciso uma atitude mais firme com a criança, passado esse primeiro momento o choro e a birra cessou e a criança retornou para sala de aula. Inicialmente não se socializou, mesmo eu intervindo com estímulos interessantes ao olhar da criança. Não forcei diálogo, perguntava o essencial e tudo o que oferecia às crianças, repetia exclusivamente para ela.

Com o decorrer das horas, Ana Sophia foi se aproximando timidamente dos colegas e ao final da tarde dirigiu a palavra a mim. Perguntou meu nome, se podia brincar, depois se podia ir ao banheiro. E ainda fez um relato de uma observação que fez de dois colegas brincando, o que me deixou feliz!

Após alguns dias, soubemos que a mãe ficou muito tempo desempregada, ao arrumar emprego conseguiu um serviço onde há necessidade de dormir no local. Essa situação está abalando emocionalmente Ana Sophia, pois vê a mãe somente aos finais de semana, e é extremamente ligada a mesma o que está causando um sofrimento constante na menina que chora compulsivamente. Incomodada com o sofrimento da criança e movida pela necessidade de auxiliá-la a lidar com essa dor, solicitei reunião com a mãe e relatei o cotidiano da criança marcado por lágrimas sentidas, repulsa e isolamento. Juntos, família e equipe pedagógica, organizamos estratégias para ensinar Ana a lidar com o sentimento que lhe causara a dor do afastamento.

Estas duas histórias me chamaram muito a atenção devido ao comportamento de insegurança predominante em cada caso e a forma como os envolvidos se sentiam em relação ao primeiro contato com a escola. Observei que a forma como abordei cada um intencionalmente, pretendendo cativar o emocional, fez diferença para que se começasse estabelecer uma relação de confiança para cada momento.

Ainda em processo de construção, essa relação exige cuidado, pois de ambos os casos a observo frágil, o que desencadeou meu interesse em nortear minha pesquisa com minhas turmas, pois também passei por uma situação desagradável no ambiente escolar em minha infância.

Ao iniciar esta pesquisa, o foco estava no acompanhamento de duas crianças que, pelo relato das famílias, tratavam-se de histórias que exigiam um olhar sensível para as necessidades afetivas dessas crianças naquele momento, uma abordagem além da formalidade da escola. A inquietação por colocar em prática abordagens com intuito de aproximar estas crianças e suas famílias da escola, não me permitia enxergar outras vivências também marcantes que em sua riqueza de detalhes contribuí e muito para esta pesquisa.

O acompanhamento às duas crianças citadas no início deste relato, não obteve sucesso. Para frequentar a escola, a criança da Educação Infantil depende do adulto. As crianças citadas no relato acima não eram assíduas. Uma delas completou mais de sessenta faltas até a presente data deste relato, segundo justificativa da família, a aluna desencadeou mais uma de suas crises de medo, crises essas que tiveram origem em experiência pregressa em escola da rede privada quando a menina era mais nova.

O pai da criança justificou sua ausência afirmando que seguem orientação da psicóloga da criança, quando se apresentar com estafa, manifestar o desejo de não ir à escola que esse pedido deve ser aceito, e a menina precisa permanecer em casa para não reforçar a lembrança dos momentos ruins que experienciou no espaço escolar. Porém, a família não apresentou nenhum documento, laudo ou relatório de acompanhamento com especialista atestando o que relataram à escola. Ana Caroline tem uma irmã que está matriculada no sexto ano, na mesma instituição e frequenta as aulas assiduamente.

A escola solicitou documentação comprobatória dos relatos da família sobre seu acompanhamento e especificidades para tratamento, porém, diante dos diversos esclarecimentos prestados pela família e o descaso em atender nossas solicitações e comunicados para comparecer à escola para reunião, concluímos que a família matriculou a



criança em duas escolas, e para segurar a vaga da escola integrada no ano seguinte junto de sua irmã, não cancelam a matrícula da criança em nossa instituição.

A família atualmente não atende ou responde qualquer comunicado da escola, já foram tomadas diversas providências para solucionar o caso, porém, visto não haver meios legais efetivos que possam ser utilizados para fazer com que a família proceda de forma coerente junto à escola, houve uma desistência em persistir com esta família.

Ana Sophia, aluna do turno da tarde também está se tornando cada vez mais ausente, notamos que não há uma preocupação da família em relação à importância da escola na vida da criança. Em reuniões e momentos de contatos com os responsáveis por Ana, observamos a necessidade que possuem de justificar e que aceitemos as dificuldades que declaram para trazê-la a escola. Nos faz pensar que o desejo da criança sobressai a autoridade do adulto, tudo se justifica pela história de vida da criança que como muitos realmente traz uma marca de tristeza, mas que dependem do adulto para serem superadas e auxiliar a construir novos significados para o desenvolvimento sadio da criança. ´

O sentimento foi de frustração ao perceber que o planejamento de intervenção para acolher essas famílias e suas especificidades não estava fluindo da forma esperada devido à ausência das crianças na escola. Apresentei dificuldade para realizar o registro desses dados visto que minha atenção estava projetada no sucesso dos planos projetados sobre essas famílias. Após algumas reflexões a respeito da situação, redirecionei meu foco de pesquisa, visto que esta não se trata de um estudo de caso, mas sim contribuições reflexivas sobre a dimensão afetiva no espaço escolar.

## **5.2 Mediando a dor**

Observando com maior sensibilidade outras realidades em sala de aula, foi possível perceber o quão rico são os relacionamentos estabelecidos no espaço escolar e como pequenas trocas de atenção podem fazer a diferença para o outro.

A diversidade de histórias presente no contexto escolar, nos envolve emocionalmente. As experiências de Yasmim fazem parte dessa diversidade. Menina discreta, fala pouco, demonstra apreço por não ser notada, evita contato com os adultos a sua volta, falando apenas o essencial. Porém com seus coleguinhas, se mostra ativa, determinada, autoritária e exigente. Se nota que estamos a observando ou a abordamos, se desfaz em lágrimas

abundantes. Uma semana antes de encerrarmos o primeiro semestre letivo do ano de dois mil e dezenove, o pai de Yasmim faleceu.

Homem jovem, aparentava ter em torno de trinta anos, porém não cuidava bem de sua saúde de acordo com conhecidos do casal. Yasmim todos os dias seguia para a escola com o pai e o mesmo a pegava no momento de retorno ao lar. O pai se fazia presente, apesar da aparência de desleixo e abandono que a criança apresentava. Roupas sujas, um odor que nos remetia a falta de higiene corporal, cabelos despenteados ou mal penteados com muitos piolhos e lêndeas.

Essa imagem nos remetia ao abandono, mesmo com lar, família e aparente carinho de seus progenitores, a leitura era de uma pequena em situação de descaso. Porém, notamos o carinho do pai com a criança. E pudemos averiguar que havia cuidado afetivo, o que faltava era o cuidado físico, os cuidados de higiene parecia não ser prioridade para essa família.

Retomando o relato, o pai de Yasmim faleceu, a escola iniciou o recesso do mês de julho. Sabemos que o luto infantil se diferencia do luto do adulto. Por esse motivo muitas pessoas fazem uma leitura equivocada desse momento para as crianças. Yasmim em momento algum se mostrou chorosa, abatida. Ao retornarmos do recesso do mês de julho, reiniciamos nossas atividades sem mencionar a delicada situação da criança.

Cientes de que no mês de agosto se comemora o dia dos pais, as crianças começaram a solicitar que fizéssemos um cartão para entregar a seus pais. Levei a demanda a coordenação da Educação Infantil, visto não trabalharmos a data específica por termos diversidade familiar em nosso contexto escolar e pela situação de Yasmim que acabara de perder o pai tragicamente. Solicitei sugestões de como trabalhar esse assunto tão doído com uma criança tão pequena para enfrentar essa realidade.

Diante as diversas sugestões surgiu a ideia do envio do balão para céu. Deus mora no céu, deduz que quem falece, vai morar com Deus. A escola se prontificou a providenciar os balões para que pudéssemos realizar essa atividade com as crianças na área externa. Portanto, cheguei e informei as crianças que faríamos o cartão solicitado. Ao iniciarmos nossa atividade Yasmim se emocionou, e ao notar o que ela desejava expressar em relação aquele momento, me antecipei a sua fala, pois já havia deduzido que se tratava de questão relacionada à ausência do pai em sua vida.

Ao comunicar às crianças que faríamos um cartão para o papai, a menina se emocionou não de alegria, mas de preocupação pois não sabia a quem entregar sua homenagem. Foi então que abordei a situação de forma diferente. Direcionando o olhar para ela, a informei que faria

o cartão do papai, e para que o papai de Yasmim e outros papais que moravam no céu com Deus, recebessem o cartão, iríamos pregar os cartões em balões cheios com gás hélio e em seguida os soltaríamos para que subissem até que não pudéssemos vê-los.

Chegado o tão esperado dia do cartão, disponibilizei o material para que cada criança criasse o cartão que desejava entregar ao pai. Yasmim que havia se fechado desde o falecimento de seu pai, estava a demonstrar um suave sorriso na face. Estava nítida sua alegria por acreditar que de alguma forma se comunicaria com seu pai novamente. Essa situação me emocionou de tamanha maneira que sem controle, as lágrimas desciam mesmo diante as crianças.

Prontamente os mais atentos justificavam:

- \_ A professora está chorando porque está triste, porque Yasmim não tem mais pai!
- \_ Não é isso! Ela está feliz porque Yasmim vai mandar o cartão pro pai dela!
- \_ Professora a senhora está chorando de alegria ou de tristeza?

Engraçado como somos capazes de subestimar a capacidade de percepção das crianças. Sem que eu abrisse a boca para lhes prestar esclarecimentos, levantaram suas próprias hipóteses sobre a situação que presenciavam e construíram suas respostas, que já lhes bastavam. Ao encerrar a confecção dos cartões, falei que os levariam para entregar ao papai no dia seguinte. Ao final do turno de trabalho visto que a escola não havia providenciado o balão para que realizássemos nossa atividade, me dirigi a uma loja de festas e comprei com meus recursos balões de gás hélio para as crianças que o pai havia falecido.

Chegado o tão esperado dia, as crianças não continham a ansiedade não por seus cartões, mas por solidariedade a Yasmim e vontade de ver o balão subir com o cartão feito por ela para que Deus entregasse a seu pai, segundo palavras da própria criança. Auxiliei-a colar o cartão nos balões, nos direcionamos para pátio, onde fizemos uma grande roda, com Yasmim ao centro, uma oração e em seguida o balão foi solto e todas as crianças vibraram e todos os adultos emocionados deixaram suas lágrimas surgir.

Assim o fizemos, terminada a atividade do cartão, as crianças demonstraram grande cumplicidade à Yasmim e interesse pelo próximo passo que seria soltar os balões. Colamos o cartão com fita dupla face em dois balões, nos dirigimos para o pátio, fizemos uma grande roda onde Yasmim se encontrava ao centro e veio a pergunta:

Professora posso soltar? Ao receber a confirmação para sua dúvida, a menina abriu os dedos e ansiosamente vigiou seu cartão ser levado para as mãos de Deus, enquanto os coleguinhas instintivamente batiam palmas ao presenciar a cena. Seus olhos lacrimejavam

enquanto se fixavam na cena. Foi muito emocionante para todos os adultos que se prontificaram a acompanhar o momento, perceber a felicidade da menina. Perceber no olhar de Yasmim, a satisfação por conseguir de alguma forma se aproximar da possibilidade de se comunicar com o pai para dizer novamente que o amava.

Desde o falecimento do pai, Yasmim traz consigo um impresso chamado “santinho” com uma frase de cunho religioso e uma foto à qual se debruçava e fixava o olhar acreditando não estar sendo percebida. Às vezes pronunciava algumas palavras as quais não eram audíveis, já solicitou que eu colasse a imagem na capa de seu caderno de atividades. E dessa forma aos poucos nos aproximamos do sentimento dessa pequena e tentávamos mediar a situação nos mostrando o mais solícitos e solidários possível.

Desde o falecimento do pai, Yasmim não fazia os deveres, apenas abaixava a cabeça e permanecia imóvel em sua cadeira. Evitava os colegas, quando recebia o dever rasgava, rabiscava, amassava, molhava, sempre o destruía de alguma forma. Após a experiência do balão, pude notar o quanto foi importante dar vazão ao luto dela, o quanto foi importante olhar para dentro da criança, fazer seus sentimentos fluírem. Depois do dia do balão, Yasmim voltou a colorir, desenhar, fazer os deveres, conversar com os colegas. Todos seus desenhos tem muitos corações, mesmo que esse não seja o tema da atividade proposta.

Após esse momento do balão, Yasmim passou a chorar e falar sua tristeza, já manifestou duas crises de choro onde falava alto:

\_ Pai, porquê fez isso comigo? Porquê foi embora? Você me abandonou! Porquê me abandonou? Porquê?

Um sentimento de impotência tomou conta de mim, sentia uma dor profunda pela tristeza dessa pequena. Minha única reação diante a cena, foi tomá-la em meus braços, afagá-la e chorar junto com ela. Com consciência de que esse luto será longo na vida dela. Depois desses episódios, observei que Yasmim encontrou em meu colo o lugar para jogar para fora a dor que ela não sabia aonde colocar. Yasmim voltou a sorrir, voltou a ser criança, em seus momentos de dor disponibilizo meu colo, que aquece sua alma por um instante. E assim os dias na escola tem se tornado menos sofrido para ela e para mim.

Na docência, em anos de sala de aula, não me lembro de ter conseguido me afastar das histórias pessoais das famílias e suas carências afetivas. De conseguir presenciar superação e sucesso no desempenho escolar após uma situação de fragilidade familiar. Momento em que os acontecimentos da vida interferem na maneira como os estudantes absorvem o conhecimento trabalhado no espaço escolar.

Trabalhamos com seres humanos, sentimentos estão envolvidos em todas as relações e situações norteando cada atitude. Não há como ignorar a dimensão afetiva na sala de aula, nas relações estabelecidas no espaço escolar. Estão presentes em todas as situações interferindo nos julgamentos e decisões mediando atitudes. Ponderadas ou expansivas as formas de agir estão condicionadas a um sentimento que está condicionado à dimensão afetiva. Somos seres únicos e não há como separar sua formação, sua consciência do “eu” para assumir um imaginário, expectativa padronizada ignorando concepções construídas em vivências ao longo de uma vida.

Em meio a esse turbilhão de sentimentos que buscavam reorganizar os planos de ensino de forma a trazer estímulos positivos que auxiliassem Yasmim na trajetória escolar e pessoal, fomos abraçados por mais uma história intensa. Mais um momento difícil que exigia uma postura centrada, porém solidária à família.

### **5.3 Um equívoco na comunicação**

Marcos, uma das crianças que são buscadas na escola por escolar, relatou aos seus pais que estava sofrendo agressões na escola. Seus pais assustados procuraram a escola para esclarecer os fatos. O que nos causou estranheza foi ficar cientes de que apesar de ser pego na porta da sala pontualmente no horário de saída, a criança permanecia no pátio da escola aguardando seu escolar por mais tempo do que deveria em companhia de outras crianças maiores que também aguardavam o mesmo escolar.

Marcos relatou aos pais que um menino maior o agrediu, fez relatos que pela delicadeza da situação e ética profissional, não seria adequado relatar nesta pesquisa. A família assustada buscou esclarecimento sobre os fatos apresentados por seu filho. Esclarecemos que a criança era pega na porta da sala por um responsável, e terceiros só pegam as crianças mediante apresentação de autorização dos pais.

Os pais de Marcos ao buscarem a escola para compreender o motivo dos relatos da criança, ficaram sabendo que o escolar contratado estava demorando além do tempo esperado para pegar seu filho, ultrapassando o tempo de tolerância, o que colocava o menino em um situação de risco visto não haver na escola um profissional disponível para acompanhar o menor até o momento de chegada do escolar que não comparecia no horário devido.

Essa situação provocou uma série de situações e relatos constrangedores, que mobilizaram gestores e corpo docente em busca de auxílio a família e investigação para

esclarecimentos dos fatos. Após algumas semanas fazendo acariações e mediando a situação de acordo com informações trazidas pelos pais do aluno, conseguimos esclarecer os fatos e situar os responsáveis pelo ocorrido.

Notificamos os responsáveis pelo transporte escolar sobre suas responsabilidades com as famílias, as crianças e escola. Os pais foram convocados e novamente orientados quanto a conduta a ser adotada com os escolares para preservar a segurança e integridade dos filhos. A família do Marcos foi acolhida e orientada em todos os momentos em que buscou a escola para esclarecer e solucionar os fatos.

Porém, fomos tomados pelo sentimento de surpresa quando o pai compareceu à secretaria da escola e solicitou cancelamento da matrícula do aluno sob alegação de que seu filho havia sido abusado no espaço escolar e que os responsáveis pela escola não haviam tomado as providências para resolver a situação. A alegação dos pais de Marcos se baseava em suposições que haviam feito diante os relatos da criança, relatos esses que os profissionais da escola também ouviram, porém com uma compreensão diferente do que a família estava afirmando.

Sem comprovações legais com respaldo de especialistas da área médica e policial, os pais afirmam a terceiros que o filho foi abusado dentro da escola o que causa estranheza a quem acompanhou o caso visto todas as tentativas de acolher e amparar essa família. No período que ainda estava matriculado na escola, motivado pelo comportamento e fala dos pais, Marcos passou a manifestar um comportamento de medo, chorando para não permanecer no ambiente, relutando em ficar na escola, manifestando choro e apresentando fala hostil de resistência ao comando dos pais.

Quando Marcos manifestou esse comportamento, a mãe da criança, o estimulou reforçando com falas que justificavam o mesmo, pelo fato de ter sido acuado por crianças maiores com atitudes hostis. Marcos, se mostrava intolerante e resistente na presença dos pais, porém, na ausência dos mesmos, apresentou um comportamento calmo, compreensivo, maduro e solidário como sempre o foi. Esse comportamento se repetiu, com longas despedidas estimuladas por falas com reforço negativo às lembranças da criança.

Os pais reconheceram a responsabilidade do escolar na situação, porém adotaram atitude de delegar a responsabilidade à escola alegando que a mesma não tomou atitudes coerentes para esclarecer e resolver o problema. Afirmaram estarem orientados e que a escola não tomou as medidas cabíveis na situação. A leitura que os profissionais da escola fizeram foi de que o aluno passou por um momento de brincadeiras desagradáveis em contato com

outros alunos que o acompanhavam no mesmo escolar, onde a criança não conseguiu se posicionar e encontrar formas de se defender das investidas desagradáveis dos colegas.

Por este motivo, a instituição em seu papel de formadora social, buscou dentro de suas limitações, todas as formas para atender a família e esclarecer os fatos. Foram encontradas respostas para as indagações da família, atendidas as solicitações por nomear os envolvidos. Porém, a família, desejava muito mais do que a instituição estava apresentando. Desejavam uma punição que não cabia a situação visto a realidade dos relatos apresentados.

A escola em seu papel buscou todos os envolvidos no caso, desde adultos a crianças, e diante dos pais foi apresentando esclarecimento dos fatos narrados por Marcos, acariações realizadas com o intuito de auxiliar a família na busca por respostas, que foram apresentadas e esclarecidas. Porém, as medidas de esclarecimento não foram suficientes para a família, optaram por potencializar a seriedade dos fatos e fazer alegações que não condizem com os procedimentos adotados pela instituição de ensino e seus profissionais.

A instituição sempre esclareceu às famílias a seriedade da conduta para com a comunidade e a responsabilidade de cada sujeito envolvido nessa relação de ensino aprendizagem, família/ escola. Cada integrante desse grupo tem seu papel que deve ser respeitado e cumprido, omitir a responsabilidades de seus atos para delegar à terceiros não soluciona questões desagradáveis com as quais convivemos no cotidiano escolar.

Esta situação, onde a dimensão afetiva também interferiu no processo de ensino aprendizagem, trouxe para escola a sensibilidade do olhar para mais uma das diversas realidades com as quais convivemos diariamente. O que se passava despercebido foi notado, não bem interpretado, causou má impressão, reforçadas por estímulos negativos, que deixarão marcas acentuadas. Uma situação para aprendizado sobre o trato, o lidar e compreender, interpretar falas. Todo ser humano conhece a verdade, mas cada um a avalia sob seu ponto vista.

Se aproximando do modo de pensar das famílias, suas vivências e concepções, observa-se o perfil de desenvolvimento escolar das crianças. Descobre-se nessa observação o porquê de muitos fatores dificultadores no processo de aprendizagem dos alunos, observando identifica-se a origem de atitudes, falas que interferem no processo que ocorre dentro do espaço escolar.

Observando com olhar mais aguçado essas vivências, infâncias diversas, nota-se que no cotidiano escolar trabalhamos com muito mais do que apenas o processo do como aprender e conseguir exercitar o saber. Somos um espaço de trocas e partilhas que estão muito além de

nossa limitada compreensão sobre os relacionamentos humanos. Os teóricos que fundamentam essa pesquisa, afirmam que aprendemos em contato com meio social, mediados pela convivência, experiência com o outro.

Observando por esse ponto, somos mediados pela dimensão afetiva, que junto a razão coordena a ação. Antes de qualquer decisão há um sentimento vinculado que motiva determinado agir. Há que se sentir antes de exercitar e colocar em prática. O estímulo recebido interfere nesse processo. O que causa o prazer e a alegria, será o motivo para seguir e acrescentar, o que causa a dúvida, o receio trará motivos para se evitar o contato.

ADA BRASILEIRO (2018) traz em sua obra contribuições significativas de forma clara e ponderada, retratando o tema com uma abordagem que nos aproxima de seus relatos pela semelhança do que nos apresenta nossas próprias experiências no âmbito escolar. Nos motiva a analisar e refletir sobre a dimensão afetiva e suas contribuições e/ou interferência no processo de aprendizagem no espaço escolar. Observei o quanto isso está intrínseco na prática docente, o quanto o afetivo interfere em nossas concepções e nas relações que escolhemos estabelecer na prática diária.



## 6. ANÁLISE DO FATOS RELATADOS

Nos capítulos anteriores foi apresentado o motivo pelo qual essa pesquisa se fez importante. Com embasamento teórico pertinente a defesa do ponto de vista, relatos consideráveis que corroboram com o aporte teórico que orientam a pesquisa realizada. Apresento neste capítulo o diálogo entre as observações realizadas no campo de pesquisa e os teóricos já apresentados.

Na construção da análise dos dados pontuo os pressupostos que embasaram este estudo, que é compreender a dimensão afetiva nas mediações pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar, fatores positivos e negativos que influenciam o processo de aprendizagem no contexto educacional. Explicitada a motivação para a pesquisa, busquei fundamentar o objeto de estudo em teóricos que corroboram com o mesmo, trazendo para análise relatos de fatos experienciados em minha prática docente com duas turmas de crianças da Educação Infantil na faixa etária de cinco anos, onde sou professora referência e cuja relação de convivência exige um olhar sensibilizado para essa etapa da infância por envolver o cuidar como prioridade no processo de aprendizagem das mesmas.

Um dado é tudo aquilo que o pesquisador procura para fundamentar o estudo de algum fenômeno e nessa busca pela obtenção de informações, ocorrem situações indesejáveis e de difícil resolução para progredir com a pesquisa. E no decorrer do processo de levantamento de dados para este estudo experienciei situações como as citadas acima. Inicialmente foquei em auxiliar dois casos de aversão ao espaço escolar.

Ao constatar que se tratava da forma como as famílias construíram a concepção de escola para suas crianças, concluí que exigiria muita dedicação para reconstruir de forma positiva o conceito edificado na mente delas, visto que por configuração familiar as crianças não eram assíduas. A partir dessa observação, busquei ser o mais coerente possível com as concepções construídas na mente das crianças em relação ao problema que demonstravam ao adentrar o espaço escolar.

Por meio das realidades compartilhadas e experiências observadas, busquei pontuar as emoções presentes em sala de aula, refletindo sobre as concepções de cada teórico consultado na busca por fundamentar as hipóteses levantadas. Os dados selecionados foram obtidos por meio da coleta, registro e análise de dados verbais e descritivos sobre minha prática docente e interações para mediar o processo de aprendizagem considerando fatores emocionais que permeiam o fazer no cotidiano escolar com as crianças.

Os dados analisados em pesquisa com as turmas de cinco anos, demonstram que a mediação realizada nos momentos em que percebi a necessidade afetiva de cada criança, constitui-se um fator positivo, fundamental para determinar o desenvolvimento e percepção da criança de se enxergar capaz de lidar com o problema. Influenciou decisivamente a aproximação das crianças com o contexto escolar, permeando todas as suas decisões e posturas a partir do enfrentamento e superação do que limitava seu envolvimento em sala de aula anteriormente.

A preocupação em tornar o ambiente escolar familiarizado ao olhar infantil, permitindo a criança se sentir segura e confiante para compartilhar seus medos e angústias, partilhá-los com uma pessoa estranha ao seu afeto, distante de sua zona de conforto, não foi tarefa das mais fáceis. Exigiu estudo, ponderação, controle de meu emocional ao me envolver com cada história, reflexão constante sobre a forma de mediar e o me colocar no lugar do ser humano a qual estava me disponibilizando a auxiliar. E a constante indagação: Estou mediando a situação de forma a harmonizar o contexto para essa criança? Estou contribuindo de forma positiva para que este seja reconhecido como um espaço onde ela possa se sentir segura e capaz de agir?

Trata-se de uma interação difícil, uma vez que diversos fatores interferem nas formas de mediar e construir as relações no espaço escolar. Os sentimentos constantemente nos envolvem em situações que exigem ponderações que significarão decisivamente a vida das crianças deixando marcas, que podem ser harmoniosas ou não.

Dentre os pesquisadores que discorrem sobre a dimensão afetiva no contexto educacional apresentados nesta pesquisa, o que mais me chamou a atenção pela profundidade com a qual seus achados nos tocam foi Carls Rogers.

Não tive oportunidade de ler sua obra original, mas me atentei para suas palavras transcritas na tradução de Antonio Lorieri que apresentou sua obra em nosso idioma de forma inspiradora. Carls Rogers defende um processo de aprendizagem pautado no respeito e reconhecimento do outro como ser dotado de sentimentos. E o outro é todo sujeito envolvido no processo de aprendizagem. O autor pontua a aptidão natural do ser humano para aprender, a finalidade precisa no processo de aprendizagem, o processo pelo ponto de vista do social, a valorização do conhecimento de mundo e seu funcionamento, permitindo ao sujeito assimilar e experimentar o processo de mudança.

Rogers contesta o ensino tradicional, por acreditar que nessa forma de ensinar o outro não aparece, não lhe é permitido criar, seu ponto de vista não é respeitado e sequer notado,

pois as formas de ensinar conservadoras impedem o estudante de emitir um juízo. Ele defende a autenticidade como facilitador da aprendizagem. Define sentimentos como compreensão, empatia, valorização, como significativos para compreender reações do aprendiz. Rogers acredita na necessidade de cuidar da dimensão afetiva e nos demonstra afirmando:

Se cada professor considerasse a tarefa de esforça-se por reagir, uma vez por dia, de modo não avaliativo, aceitante, empático, aos sentimentos demonstrados ou verbalizados de um estudante, acredito que descobririam o potencial deste tipo de compreensão atualmente quase não existe. (ROGERS apud LORIERI 2010, p. 51)

As decisões pedagógicas assumidas por mim possibilitaram aproximação das crianças com o processo de aprendizagem em sala de aula. As crianças que se mostravam apáticas, introspectivas, se tornaram comunicativas e interativas. As crianças que apresentavam constante e excessiva agitação se tornaram participativas, atenciosas, menos ansiosas, concentradas. A partir da análise dos dados da pesquisa foi possível estabelecer um conjunto de características favoráveis à promoção do movimento de aproximação das crianças com ambiente escolar.

Essas características, resultados de decisões pedagógicas bem sucedidas demonstraram que ao trabalhar o pedagógico, dedicando maior atenção as especificidades do ser humano com o qual trabalho, apresenta suas necessidades e conflitos. Estabelece um clima emocional positivo na sala de aula, demonstrar a valorização pelos esforços, os estímulos positivos por meio de elogios, a escuta atenciosa dos relatos compartilhados, a pausa para um abraço em um momento em que a criança não sabe o que fazer, não sabe nomear sua dor.

Ao reconhecer a criança, tornando-lhe capaz de se manifestar, auxiliando-a a se ver como agente de mudanças em sua vida, ao valorizar seu esforço, estamos acolhendo o ser em sua dimensão humana. Cabe ao professor manter-se atento as situações e processos que permeiam a relações, mediando-as por meio da afetividade cria-se possibilidades, oportunidades de ação, de construir, de se conhecer e aos outros, ampliando o conhecimento de mundo de forma a contribuir para o desenvolvimento da personalidade.

... sendo o professor o gestor da sala de aula, é dele a maior responsabilidade pelas emoções afloradas no ambiente, afinal, é ele quem chega com a proposta da aula; entretanto, a emoção dos alunos, em grupo ou em sua individualidade, e a forma como estão ou reagem aos comandos do docente interferem decisivamente na construção da aula, na qualidade das interações e na produtividade. (BRASILEIRO, 2018, p. 232).

Analisando o comportamento das crianças, noto que houve considerável desenvolvimento e envolvimento das mesmas com o contexto escolar a partir do momento que seus conflitos foram percebidos, escutados, atendidos e trabalhados em conjunto com seus familiares. Seres limitados em sua capacidade de expressar, comunicar o que sentem, estavam se tornando prisioneiros de suas dificuldades e vítimas da indiferença pedagógica padronizada. Libertos por reflexões sobre uma realidade que limita o potencial de muitos aprendizes por valorização do cognitivo ignorando o ser humano como um todo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tentar delimitar o papel da afetividade no processo de mediação do professor nas relações estabelecidas para o aprendizado do aluno, não foi tarefa fácil. Levantar hipóteses, fundamentar pressuposto, buscar respostas, refletir sobre como a afetividade participa nos impactos que a mediação pedagógica desenvolvida no contexto escolar produz nas relações estabelecidas entre professor /aluno/ objeto de estudo, esses são aspectos que foram relevantes no desenvolvimento desta pesquisa.

Realizar um estudo sobre o impacto da afetividade nas relações estabelecidas no contexto escolar se tornou uma motivação para compreender e analisar passagens de minha vida escolar pregressa e minha vida profissional atualmente. As passagens que movem lembranças permeadas por fatores negativos em minha história de vida escolar pontuam comportamentos que decisivamente rejeito por acreditar na relação com o outro. Não houve momento fácil na pesquisa, mas surgiram muitos momentos gratificantes e prazerosos de se presenciar.

Diversos obstáculos surgiram como a dificuldade de acompanhar as realidades com as quais atuo por evasão escolar, falecimentos, abandonos, inconstâncias familiares e foram sendo perpassados um a um pelo desejo e crença na importância do fenômeno afetividade nas relações que estabelecemos principalmente no contexto escolar. Considerar o aprendizado construído no espaço escolar, em um processo de ensino onde a formação do ser é respeitada, é necessário que se estabeleça uma relação afetiva positiva que depende de todos os sujeitos envolvidos no contexto.

Compreendi por meio desta pesquisa que o sentido, o valor atribuído as relações afetivas que construímos são frutos da qualidade das interações e vivências de uma vida. Considero que as interações no espaço escolar se dão por meio da mediação do outro, portanto a qualidade das mediações é determinante para um bom desenvolvimento escolar. Os fatores afetivos positivos como a proximidade física, atenção, a escuta, a valorização, o prazer, o respeito, o carinho, são internalizados, associados a uma experiência real, onde a criança aprende a intervir e agir mediante sua limitação, seu receio, se valendo da segurança construída na relação mediada por esses fatores.

Por um olhar atento, observamos nas escolas inúmeros casos de crianças com problemas de ordem emocional, social, afetivo que acabam interferindo no processo de aprendizado. São conflitos que chegam na escola, adentram o espaço por se tratar de algo que constitui o

“ser humano”. Nesse sentido se faz necessário sensibilidade para mediar a situação conflitante. Para que seja possível conduzir um bom processo de aprendizagem, é importante pensar a prática pedagógica por meio de atividades que partam do interesse do aluno, que tenham significados para o sujeito da aprendizagem, ouvir seus questionamentos, críticas, sugestões. Estimular a criança a expressar o que sente, trabalhar com a inteligência emocional, capacidade de lidar com os próprios sentimentos. Auxiliar o educando a desenvolver atitudes positivas na convivência, a capacidade aguardar o momento de falar e de ouvir o outro, tornar o processo de aprendizagem agradável e prazeroso.

Com esta pesquisa acredito ter alcançado o objetivo proposto, compreender, refletir e agir no contexto por meio de participação efetiva, pesquisando a própria prática docente com o intuito de intervir de maneira a conhecer e modificar a realidade apresentada. Melhorando a prática docente a partir dos dados e resultados observados e relacionados ao problema. Foi possível constatar, por meio do aporte teórico, que os fatores que afetivamente interferem nas relações construídas, sejam positivos ou negativos produzem movimento.

A relevância para o processo de aprendizagem se observa na característica e qualidade do movimento escolhido. Fatores positivos produzem um movimento de aproximação dos sujeitos, fatores de mediação afetivamente negativos produzem um movimento de repulsa, não contribuindo efetivamente para um comportamento de mudança, não permitindo ao aluno compreender a relevância do que aprende e para que aprende. Os elementos pesquisados validam o pressuposto de que o afeto influencia na forma como se constrói o conhecimento, pois com o sentimento de segurança o sujeito aprende mais e com facilidade.

As emoções positivas e negativas que construímos ao longo de nossas vidas nas relações, interações com o outro influenciam o êxito ou fracasso do que nos propomos a fazer. A consciência na compreensão do tipo de relação que se pretende estabelecer, o zelo, o cuidado com os modos, as falas, os gestos, a leitura que fazemos o outro realizar em nossas mediações auxilia na construção de um melhor fazer docente.

## REFERÊNCIAS

ARANTES, Valéria Amorim. **Afetividade e Cognição**: Rompendo a Dicotomia na educação. Disponível em:

<<file:///C:/Users/Vivian/Documents/LASEB/livros%20para%20TCC/afetividade%20e%20cogni%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em 17 jul de 2019.

BRASILEIRO, Ada Magaly Matias. **A emoção na sala de aula**: impactos na interação professor/aluno/objeto de ensino. Campinas, SP: Mercado das letras, 2018.

CARVALHO, Levindo D.; MONTEIRO, Adriana T. M. **As coisas que não tem nome são as mais pronunciadas por crianças**: culturas infantis e produção simbólica. Atos de pesquisa em Educação, v.6, n.3, set./ dez. 2011.

DENZIN, Norman . K; LINCOLN, Yvonna .S et al. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Tradução Sandra Regina. 2 ed. Netz. – Porto Alegre: Artmed, 2006. .

DIAS, Donaldo de Souza; SILVA, Mônica Ferreira da. **Como escrever uma monografia**: manual de elaboração com exemplos e exercícios. São Paulo: Atlas, 2010.

Dicionário Online de Português Aurélio. Disponível em : < <https://www.dicio.com.br/aurelio-2/>> Acesso em 17 de jul de 2019.

Dicionário Online Origem da palavra. Disponível em : < <https://origemdapalavra.com.br> > Acesso em 17 de jul de 2019.

Dicionário Online Goolge. Disponível em <[https://www.google.com.br/search?sxsrf=ACYBGNReF\\_JJf4FKEgdIWRI4Hq2ErSD1kA%3A1572748930175&source=hp&ei=gj6-Xf\\_NCMmc5OUP\\_YeOmAc&q=afetividade&oq=afetividade&gs\\_l=psy-ab.3..35i304i39j0i13l9.1749.3883..4704..0.0..0.158.1404.0j11.....0....1..gws-wiz.....10..35i362i39j35i39j0i13l1j0i10j0i10i203j0i10i30.5Es28c7S-0w&ved=0ahUKEwj\\_lrWqgs3lAhVJDrkGHf2DA3MQ4dUDCAY&uact=5](https://www.google.com.br/search?sxsrf=ACYBGNReF_JJf4FKEgdIWRI4Hq2ErSD1kA%3A1572748930175&source=hp&ei=gj6-Xf_NCMmc5OUP_YeOmAc&q=afetividade&oq=afetividade&gs_l=psy-ab.3..35i304i39j0i13l9.1749.3883..4704..0.0..0.158.1404.0j11.....0....1..gws-wiz.....10..35i362i39j35i39j0i13l1j0i10j0i10i203j0i10i30.5Es28c7S-0w&ved=0ahUKEwj_lrWqgs3lAhVJDrkGHf2DA3MQ4dUDCAY&uact=5)> Acesso em 17 de jul de 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Disponível em: <<file:///C:/Users/Vivian/Documents/LASEB/livros%20para%20TCC/Pedagogia%20da%20Autonomia%20-%20Paulo%20Freire.pdf>> Acesso em 17 jul 2019.

GOUVEA, Maria Cristina Soares de; GERKEN, Carlos Henrique de Souza. **Desenvolvimento humano**: História, conceitos e polêmicas. Capítulo 6 e Conclusão. São Paulo: Cortez, 2010.

HIGA, Sue Ellen Lorenti. A mediação afetiva da família e da biblioteca no processo de constituição do leitor. In: **Afetividade**: as marcas do professor inesquecível. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. (ORG). **Afetividade**: as marcas do professor inesquecível. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TASSONI, Elvira Cristina Martins. **A afetividade em sala de aula: As condições de ensino e a mediação do professor**. Disponível em : <<file:///C:/Users/Vivian/Documents/LASEB/livros%20para%20TCC/SASL-AAfetividadeemSaladeAula.pdf>> Acesso em 17 jul de 2019.

ORLANDO, Isabel Ramalho. Jovens, universitários e leitores: histórias de mediação afetiva com a leitura. IN: LEITE, Sérgio Antônio da Silva. (ORG). **Afetividade**: as marcas do professor inesquecível. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.p.339-354.

PORTO, Olívia. **Psicopedagogia Institucional**: teoria, prática e assessoramento psicopedagógico. 3ª Ed. – Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

PRIORE, Mary del (org.). **Histórias das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1992.

ROGERS, Carls; 1902-1987.2.Educação – **Pensadores** – História. I. Título. Carls Rogers / Fred Zimring; tradução e organização: Marco Antônio Lorieri. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

SANTOS, Izequias Estevam dos. **Textos selecionados de métodos e técnicas de pesquisa científica**. 3ed. – Rio de Janeiro: Impetus, 2001.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. **As crianças**: contextos e identidades. Portugal, Centro de Estudos as Crianças: Editora Ezerra, 1997.

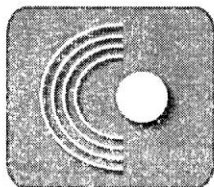
VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2010. (Publicado originalmente em 1933).

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2010. (Publicado originalmente em 1941).

WALLON, Henri, 1879 – 1962, 2. Educação – **Pensadores** – História. I. Junqueira, Patrícia. II. Título. Henri Wallon/ Hélène G. – Alfandéry; tradução: Patrícia Junqueira. Org. Elaine T. D. M. Dias - Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Coleção Educadores.



# **ANEXOS**



LASEB  
Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica

Belo Horizonte, 27 de fevereiro de 2019.

Prezado(a) Diretor(a),

Solicitamos sua autorização para que o(a) professor(a)/estudante Vívia Flávia Pereira Dias do curso de Especialização em Formação de Educadores para Básica da Faculdade de Educação/UFMG, área de concentração alfabetização e letramento desenvolva seu projeto de pesquisa nessa instituição, ao longo deste ano.

Esclarecemos que este projeto é orientado por docentes qualificados desta Universidade e consiste em um *plano de ação* relacionado às temáticas do curso e às questões de interesse das escolas da rede municipal de ensino.

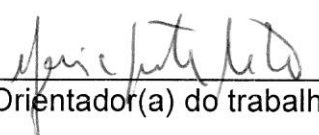
Trata-se de um compromisso de retorno a essas escolas, conforme objetivos da parceria entre a FaE/UFMG e a Secretaria Municipal de Educação. Além desse propósito, a consolidação deste projeto constituirá o trabalho final de curso, requisito para a certificação nesta Especialização.

Acrescentamos a esta solicitação um encaminhamento aos pais dos alunos envolvidos no projeto, para que possamos contar com sua adesão e autorização de participação dos filhos em atividades e registros.

Agradecemos por sua colaboração e nos colocamos à disposição para maiores esclarecimentos sobre este curso e os projetos nele desenvolvidos.

Atenciosamente,

  
Vanessa Sena Tomaz  
Coordenadora Geral do Curso

  
Orientador(a) do trabalho

Faculdade de Educação da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Sala 1669 - Pampulha - Belo Horizonte - MG - Cep: 31.270-901 - Fone: (31) 3409-6369  
Fax: (31) 3409-5311 - laseb@fae.ufmg.br / www.fae.ufmg.br/laseb