



Revista de Educação PUC-Campinas

ISSN: 1519-3993

ISSN: 2318-0870

Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Murgo, Camélia Santina; Alves, Wagner Aparecido; Francisco, Marcos Vinicius

A afetividade na relação professor-aluno: perspectivas de estudantes de Pedagogia

Revista de Educação PUC-Campinas, vol. 21, núm. 2, 2016, Maio-Agosto, pp. 211-220

Pontifícia Universidade Católica de Campinas

DOI: 10.24220/2318-0870v21n2a2920

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=572061625006>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

redalyc.org
UAEM

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

A afetividade na relação professor-aluno: perspectivas de estudantes de Pedagogia

Affection in teacher-student relationships: Pedagogy students' perspectives

Camélia Santina Murgo¹
Wagner Aparecido Alves²
Marcos Vinicius Francisco¹

Resumo

Esta pesquisa verificou como os alunos de um curso de graduação em Pedagogia concebem a afetividade em sala aula e avaliam a abordagem da mesma na formação inicial. Participaram 25 estudantes do segundo e terceiro anos de uma instituição particular de uma cidade do interior de São Paulo. O estudo é qualitativo de cunho fenomenológico. Na coleta de dados utilizou-se um questionário composto de perguntas abertas e, para a análise, recorreu-se à Análise de Conteúdo. Ao descreverem a afetividade, os participantes reportaram-se a sentimentos relacionados à afeição e à interação entre as pessoas. Ressaltaram que uma relação afetiva em sala de aula pode ser favorável ou não para que os alunos tenham êxito no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo, porque a dimensão afetiva de um professor extrapola a dinâmica das relações interpessoais, ao abranger, inclusive, seus posicionamentos e ações na práxis-pedagógica. Por fim, destacaram a importância da afetividade na relação educativa desde a formação inicial.

Palavras-chave: Afeto. Pedagogia. Sala de aula. Relação professor-aluno.

Abstract

The present study analyzed how undergraduate pedagogy students perceive affection in the classroom and evaluate how this issue is explored during their initial training. This is a qualitative phenomenological research that involved 25 second and third grade students of a private school in an inland city in the state of São Paulo, Brazil. A questionnaire composed of open-ended items was used to collect data, which were analyzed using Content Analysis. When describing affection, the participants referred to feelings of fondness and interaction between people. They stressed that affective relationships in the classroom may or may not affect student achievement, especially because the affective dimension of teachers goes beyond the dynamics of interpersonal relationships by revealing their reflections and actions in the pedagogical praxis. Finally, the participants pointed out the importance of addressing affection in the educational relationship during their initial training.

Keywords: Affection. Pedagogy. Classroom. Teacher-student relationship.

¹ Universidade do Oeste Paulista, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Rod. Raposo Tavares, km 572, 19067-175, Presidente Prudente, SP, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: C.S. MURGO. E-mail: <camelia@unoeste.br>.

² Prefeitura Municipal de Tatuí, Secretaria de Educação, Cultura e Turismo. Tatuí, SP, Brasil.

Introdução

O papel da afetividade frente ao processo de ensino e aprendizagem

A afetividade tem sido cada vez mais reconhecida como determinante no desenvolvimento humano, no processo de ensino e aprendizagem, bem como nas relações interpessoais na escola. Ela, juntamente com a dimensão cognitiva, devem ser vistas como funções inter-relacionadas e determinantes para o desenvolvimento do indivíduo ao favorecerem a relação sujeito (aluno) e objeto (conteúdos escolares) e, por conseguinte, contribuírem para a aprendizagem (Almeida, 1999; Leite & Tassoni, 2002; Ribeiro, 2004; Leite & Tagliaferro, 2005; Tassoni & Leite, 2011; 2013; Leite, 2012;).

Interessa para esta pesquisa conhecer como a afetividade é descrita, como os elementos constitutivos de representação da mesma são organizados por estudantes de Pedagogia e quais relações estabelecem entre a dimensão afetiva e o processo de ensino e aprendizagem. Há que se destacar que o estudo contemplará discussões feitas por investigadores os quais assumem Wallon como aporte teórico.

Para Wallon (1998), a dimensão afetiva ocupa lugar central tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento, sendo que a emoção tem a função mediadora nessa relação. O processo de desenvolvimento infantil realiza-se nas interações que objetivam não só a satisfação das necessidades básicas como também a construção de novas relações sociais, com o predomínio da emoção sobre as demais atividades.

O referido autor defende que a constituição da afetividade depende de dois fatores: um orgânico e um social. Essa relação recíproca impede qualquer tipo de interpretações deterministas sobre o desenvolvimento humano, tanto que a constituição biológica da criança ao nascer não será a lei única do seu futuro destino. Os seus efeitos serão amplamente transformados pelas circunstâncias sociais e objetivas presentes em sua vida.

Tassoni e Leite (2013) chamam atenção para o fato de que a afetividade vai ganhando complexidade com o passar dos anos, tendo em vista que há um aprimoramento nas trocas afetivas e novas exigências vão aparecendo na vida de um indivíduo. Wallon (1975; 1998; 1999) demonstrou a aproximação estreita entre as relações humanas e a constituição da pessoa ao enfatizar o meio físico e o humano como instâncias de igual importância na construção do indivíduo. Apenas o aparato orgânico não é capaz de edificar o ser humano que pensa, sente e se movimenta no mundo material.

Esses aspectos corroboram elementos defendidos por Vygotsky (1995), que aponta ser impossível estudar e compreender a criança em seu processo de desenvolvimento sem considerá-la como pertencente a um meio social e cultural. Defende, ainda, que é na síntese entre os planos de desenvolvimento natural (biológico) e cultural (histórico) que as crianças se desenvolvem.

Leite (2012, p.361) argumenta sobre os dois autores supracitados:

Comparando-se as posições de Wallon e Vygotsky sobre a afetividade, percebe-se que os autores apresentam pontos comuns com relação aos aspectos essenciais do fenômeno em pauta: a) ambos assumem uma concepção desenvolvimentista sobre as manifestações emocionais: inicialmente orgânica, vão ganhando complexidade na medida em que o indivíduo desenvolve-se na cultura, passando a atuar no universo simbólico, ampliando-se e complexificando-se suas formas de manifestação; b) assumem, pois, o caráter social da afetividade; c) assumem que a relação entre a afetividade e inteligência é fundante para o processo do desenvolvimento humano.

Em suas produções teóricas, Wallon (1975; 1998; 1999) dedicou-se ao estudo da afetividade contemplando, fundamentalmente, o desenvolvimento social do ser humano ao buscar na psicogênese a articulação entre o biológico e o social. Além disso, atribuiu às emoções um papel de primeira grandeza na formação da vida psíquica e estabeleceu

uma interação entre o social e o orgânico. O autor enfatizava que as relações da criança com o mundo exterior são, desde o início, relações de sociabilidade. É necessário frisar que a afetividade, para evoluir, depende de conquistas realizadas no plano da inteligência e vice-versa, sendo que o vínculo afetivo entre professor e aluno faz toda a diferença.

Acerca da afetividade nos processos educativos, destaca-se a investigação realizada por Ribeiro (2004), a qual teve como objetivo verificar a existência de uma representação social de afetividade em professores da Universidade de Feira de Santana. Constatou-se que esses profissionais viam a afetividade como um sentimento, uma atitude e uma ação. Também foi vista como um estado por meio do qual o aluno estabelece três níveis de vínculo: consigo mesmo, com o outro e com o universo. Ao analisar a importância da afetividade para o processo de ensino e aprendizagem, verificou-se que a dimensão afetiva por parte dos professores auxiliou no fortalecimento do vínculo com os alunos.

O professor que apoia, instrui, corrige quando necessário, mostra interesse e coopera, oferecendo ajuda e disponibilidade em auxiliar o seu aluno tem muitas possibilidades de afetá-lo de maneira positiva. Portanto, constata-se a grande importância desse profissional estar bem preparado para saber articular afetividade com os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula (Tassoni, 2000).

Em sua investigação, Sousa e Lima (2008) buscaram compreender alguns dos elementos presentes na prática docente em articulação com a questão da afetividade na relação professor-aluno. Os professores participantes da pesquisa eram dos 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental da rede privada de Teresina (PI). Percebeu-se, em muitos participantes, um sentimento de repulsa para com os alunos. Muitos alegaram não se envolver afetivamente com eles por causa do medo de perderem sua posição dentro da sala. As verbalizações dos professores revelaram um compromisso somente com o conteúdo ministrado. Embora muitos tenham reconhecido a importância de trabalhar o lado afetivo, não se achavam em condições de desempenhar essa função.

A relação afetiva professor-aluno começa no planejamento e na intenção do docente em relação

ao ambiente que ele quer criar em sala de aula. Toda essa dinâmica, quando sistematizada e organizada, oferece maiores possibilidades para que atinja mais rapidamente seus objetivos, além de explicitar o respeito e cuidado com seus alunos, aspectos estes que favorecem a construção da afetividade (Sousa & Lima, 2008).

Tassoni e Leite (2013) discutiram sobre o tema nos processos de ensino e aprendizagem, a partir de uma pesquisa realizada numa cidade do interior de São Paulo. Os resultados evidenciam oito aspectos que se fazem essenciais na dimensão afetiva durante os processos de ensino e aprendizagem: as formas como o professor ajuda o aluno frente às suas dificuldades; as formas como estabelece diálogo com seus alunos, seja individual ou coletivamente; atividades, que sejam capazes de envolver os alunos numa aprendizagem significativa; aquelas que vão além dos conteúdos propostos; a postura do professor durante as atividades de corrigir e avaliar, a fim de que os estudantes tenham clareza do que precisam melhorar e onde têm êxito; que a qualidade da mediação do professor pode interferir na compreensão dos alunos e no tipo de relação que eles estabelecem com os objetos do conhecimento; os professores precisam dominar aquilo que estão ensinando, além de expressarem satisfação no que fazem. Por fim, os professores "bem vistos" eram aqueles considerados pacientes, ou seja, que explicavam mais de uma vez quando necessário, eram brincalhões e preocupados com seus alunos.

Partindo dos pressupostos até aqui apresentados, delinearam-se os questionamentos da pesquisa: quais as concepções dos alunos de Pedagogia acerca da afetividade na sala de aula? Mais especificamente, quais descritores esses graduandos utilizam para caracterizar a afetividade nesse contexto? Qual importância conferem à afetividade? O que pensam sobre a preparação do graduando para desenvolver a dimensão afetiva em sua futura prática docente?

Procedimentos Metodológicos

O presente estudo é qualitativo e de cunho fenomenológico. Conforme Triviños (1987), essa

perspectiva de pesquisa é essencialmente descritiva. As descrições dos fenômenos estão carregadas de significados conferidos pelo contexto. Dessa forma, impõe a visão subjetiva dos participantes, ou seja, suas percepções acerca do fenômeno.

Outro aspecto a ressaltar é que o significado é a preocupação essencial nesse tipo de abordagem, concedendo-se, assim, atenção aos pressupostos que fundamentam a vida das pessoas. Privilegia, ainda, a análise diante do fato de que os significados atribuídos pelos participantes de uma pesquisa aos fenômenos são fruto dos pressupostos culturais produzidos pelo meio no qual esses indivíduos estão inseridos (Triviños, 1987).

Os participantes foram alunos do curso de graduação em Pedagogia de uma instituição particular localizada em uma cidade de médio porte no interior de São Paulo. A amostra foi composta por 25 estudantes do 2º e 3º anos, sendo 24 do sexo feminino e 1 do masculino.

O instrumento utilizado na pesquisa foi um questionário composto de nove perguntas abertas com vistas a identificar qual a concepção que os graduandos apresentavam acerca da dimensão afetiva na sala de aula. Ou seja, a partir de suas percepções, procurou-se analisar como definiam a afetividade; quais descriptores (palavras) utilizariam para caracterizar esse aspecto na sala de aula; que características da dimensão afetiva acreditavam ter; quais ações de um professor corroboravam a afetividade; se consideravam existir uma estreita relação entre afetividade e aprendizagem, bem como quais relações seriam essas; se achavam que a dimensão afetiva nas relações educativas, nos cursos de formação inicial de professores, são trabalhadas e de que forma; se, durante sua formação inicial, a dimensão afetiva já havia sido trabalhada e em quais disciplinas; e como descreveriam um professor afetivo.

Antes da realização do estudo, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (Protocolo de Aprovação nº 23/10). Para a coleta de dados, os pesquisadores solicitaram autorização da Instituição de Ensino Superior (IES), a fim de fazer o convite aos

alunos dos anos já mencionados. Primeiramente, explicaram-se os objetivos da pesquisa e foi realizado o convite. Em seguida, solicitou-se que os participantes assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, caso aceitassem participar. Para a coleta de dados, o questionário foi entregue aos participantes, sendo que a aplicação ocorreu na própria IES durante o horário de aulas e teve duração aproximada de uma hora. Vale apontar que os mesmos foram preenchidos individualmente.

Os dados coletados foram analisados por meio da técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 2000). Essa abordagem pode ser definida como um conjunto de instrumentos metodológicos, cada vez mais sutis e em constante aperfeiçoamento, aplicados a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados.

Segundo Bardin (2000), através da categorização, realiza-se a classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo analogia com critérios previamente definidos. O agrupamento é realizado em função dos caracteres comuns desses elementos.

No caso desta pesquisa, esses critérios ficaram expressos nos três polos defendidos por Bardin (2000) durante a Análise de Conteúdo, ou seja, na pré-análise, na exploração do material e no tratamento dos dados. Na pré-análise, seguiu-se as seguintes regras: (1) exaustividade - todo o material coletado foi lido, sem omissão de nenhuma parte; (2) representatividade - contemplou-se a amostra de 25 estudantes, entendida como suficiente para o objeto de análise, em tela; (3) homogeneidade - utilizou-se a mesma técnica de coleta dos dados para todos os participantes; (4) pertinência - todo material foi adaptado aos objetivos da investigação; e (5) exclusividade - nenhum elemento foi classificado em mais de uma categoria (Bardin, 2000).

Já na exploração do material alguns indicadores foram escolhidos, agregando-os em unidades. Foram selecionados os trechos de respostas dos participantes que melhor indicavam suas percepções acerca de como concebiam a afetividade em sala de

aula e como avaliavam a abordagem da afetividade durante o processo de formação inicial. Por fim, no tratamento dos dados, a partir das inferências e interpretações e com o auxílio da literatura, buscouse conferir sentido às análises realizadas.

Resultados e Discussão

Serão apresentadas as respostas dos estudantes de Pedagogia, participantes da pesquisa, obtidas por meio da coleta de dados. Com a intenção de melhor organizar o conteúdo das respostas, foram construídas seis categorias descritas a seguir.

Conceito de afetividade

A primeira categoria de análise contempla os diversos conceitos de afetividade. É possível afirmar que, para os participantes, a definição do termo associa-se essencialmente a sentimentos e manifestações de carinho, cuidado e atenção entre as pessoas.

Afetividade é carinho pelo outro, saber ouvir, respeitar; Acredito que afetividade é toda atenção prestada a alguém, de forma carinhosa, amorosa; A capacidade de lidar com os sentimentos nas relações sociais; carinho, respeito, bem querer, identificação mútua estabelecida em uma relação.

A literatura da área corrobora os resultados dessa categoria (Ribeiro *et al.*, 2005; Tassoni & Leite, 2013). Ao se referirem ao conceito de afetividade os participantes deste estudo elencaram sentimentos de amor, carinho, afeição e amizade. Igualmente, Ribeiro *et al.* (2005) constataram a existência de uma pluralidade de vocábulos entre os professores de um curso de licenciatura na definição de afetividade, dentre os quais motivação, interesse, ternura, empatia, sentimentos e emoções. Isso indica que estudantes de Pedagogia e professores, ao descreverem o termo, se reportam a sentimentos muito semelhantes e quase sempre relacionados à afeição e interação entre as pessoas. Na pesquisa de Tassoni e Leite (2013), esses

vocábulos também foram percebidos por estudantes da educação infantil, ensino fundamental e médio como marcas de uma boa relação estabelecida entre professores e alunos.

Outros descritores também apresentados pelos futuros pedagogos para definir a afetividade foram amizade, auxílio, reciprocidade e comprometimento. Estes foram associados a expressões ou elementos da afetividade em sala de aula.

*Solidariedade, amizade, respeito, compa-
nheirismo, confiança; Percepção, confiança,
responsabilidade, reciprocidade; Amizade, diálo-
go e compreensão; Respeito, dedicação, respon-
sabilidade, amor e carinho.*

A respeito dos vocábulos citados, cabe buscar consonâncias com as ideias de Toro (2002), o qual defende que a afetividade implica um estado de afinidade profunda entre os seres humanos, uma relação que tem por regra a reciprocidade. Assim, na interação afetiva com o outro, o indivíduo intensifica sua relação consigo mesmo, observa seus limites e, ao mesmo tempo, aprende a respeitar os limites do outro (Wallon, 1998; 1999).

Constatou-se, dessa forma, que afetividade, para os estudantes de Pedagogia, está atrelada às ações intrinsecamente ligadas às relações humanas, pressupondo a formação de vínculos. Assim, a mesma confunde-se com a própria ação, mas, como assinalaram os participantes, não é uma ação qualquer. Ao contrário, "é uma ação portadora de sentimentos". A reciprocidade entre os sujeitos dessas interações parece ser uma marca na descrição dos alunos entrevistados. São, portanto, evidenciadas aproximações entre a literatura e os achados deste estudo no tocante à conceituação e à descrição da afetividade (Wallon, 1998; Tassoni, 2000; Leite & Tassoni, 2002; Ribeiro, 2004; Leite & Tagliaferro, 2005; Tassoni & Leite, 2011; 2013; Leite, 2012).

Dimensão afetiva do professor

Nesta categoria ressalta-se a importância da dimensão afetiva do professor. Alguns alunos disseram

que esta está diretamente ligada à ação desse profissional em sala de aula. Foi destacado o bom preparo do docente, que deve estar ciente da importância de sua profissão, tendo como princípios a compreensão das emoções de seus alunos e o respeito às diferenças. Esses aspectos estiveram expressos em diversas falas:

É o professor competente, é estar ciente da profissão e com seus alunos; É um profissional que além de cumprir com o seu dever, tem uma relação humana com os alunos, não se atenta ao conteúdo, comprehende as emoções; Maneira com que o professor lida com a classe, conquista seu respeito e reconhecimento, confiança e bom entendimento; O professor que comprehende os alunos, independente de suas individualidades.

De acordo com Leite (2012), a dimensão afetiva do professor deve estar expressa em sua intervenção profissional e na mediação do conhecimento por meio de decisões que considerem, em especial, cinco aspectos: **(1) a escolha dos objetivos de ensino** (reflete valores, crenças e concepções), sendo que os alunos deverão perceber relevância nesses objetivos, tanto para sua vida e futuro profissional quanto para a sociedade em que vivem; **(2) a decisão sobre o início do processo de ensino** (o professor deve iniciar o ensino a partir dos conhecimentos prévios dos alunos), tendo em vista o estabelecimento de uma relação afetiva positiva entre os alunos e os conteúdos abordados; **(3) a organização dos conteúdos de ensino** (não podem ser apresentados de forma aleatória e sem conexão uns com os outros); **(4) a escolha dos procedimentos e atividades de ensino** (atividades bem escolhidas e adequadamente desenvolvidas através de variadas metodologias e recursos aumentam as chances do aprendizado dos alunos); **(5) a escolha dos procedimentos de avaliação do ensino** (a avaliação tradicional tem sido apontada como um dos maiores entraves para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem, o que repercute no distanciamento afetivo entre o aluno e o objeto/conteúdo). Complementa o autor que:

[...] é possível defender que a afetividade está presente em todas as decisões assumidas pelo

professor em sala de aula, produzindo continuamente impactos positivos ou negativos na subjetividade dos alunos. Trata-se, pois, de um fator fundante nas relações que se estabelecem entre os alunos e os conteúdos escolares. A qualidade da mediação pedagógica, portanto, é um dos principais determinantes da qualidade dos vínculos que se estabelecerão entre os sujeitos/alunos e os objetos/conteúdos escolares (Leite, 2012, p.365).

Todos esses aspectos conduzem ao entendimento de que a dimensão afetiva do professor extrapola a dinâmica das relações interpessoais estabelecidas dentro de uma escola. Abarcam, inclusive, seus posicionamentos e ações em sua práxis-pedagógica. Nesse prisma, a teoria do desenvolvimento de Wallon (1975; 1998; 1999) pode auxiliar os professores na ampliação de suas possibilidades de atuação frente ao processo de ensino e aprendizagem com os alunos. O autor descreveu os estágios do desenvolvimento humano que, ao serem compreendidos por um docente, podem conduzi-lo durante os momentos de planejamento e intervenção da prática pedagógica no sentido de respeitar as especificidades de seus alunos.

Dimensão afetiva presente nos discursos dos estudantes de Pedagogia

As respostas dos participantes forneceram dados importantes para a compreensão do seu pensamento frente à afetividade. Além de terem sido indagados quanto às dimensões afetivas que consideravam desejáveis para um professor, foram também convidados a falar sobre aquelas que reconheciam em si próprios. Várias respostas apontaram que os estudantes acreditam possuir características como respeito, empatia, paciência, capacidade de ajudar, de compreender o outro, de oferecer carinho e de amar:

Comunicativa, gosto da profissão, compreensão; Respeito, dedicação, responsabilidade, amor e carinho; Respeito, compartilhar e aprender novos

conhecimentos; Empatia, confiança, honestidade; Atenciosa, carinhosa, amorosa, dedicada, paciência, respeito.

Compreende-se que os graduandos de Pedagogia já consideram a importância de se criar um laço afetivo com os futuros alunos frente às qualidades relatadas. Fica evidenciada a significativa importância da dimensão interpessoal como requisito para o desenvolvimento da afetividade. Para que o processo de ensino e aprendizagem se desenvolva, é necessário um bom relacionamento entre professores e alunos. Há que se destacar, ainda, a forma como os participantes da pesquisa descreveram sua dimensão afetiva, o que parece ser importante para que se tornem profissionais os quais tenham como base uma relação dialógica e afetiva com seus alunos.

Ribeiro et al. (2005), Tassoni e Leite (2011) e Leite (2012) convergem para a mesma direção, pois, para os autores, a proximidade física entre professor e aluno é sinônimo da existência de afinidades e sentimentos de equidade na relação. Essa proximidade é condição para que se estabeleça a confiança e o diálogo, além de estimular a aprendizagem dos alunos.

Tassoni e Leite (2011) argumentam que a figura do professor, sua conduta, suas características pessoais construídas socialmente, além do jeito como se relaciona, age e dialoga com seus alunos, poderão favorecer o aparecimento de sentimentos e emoções que interferem na produção de conhecimentos em sala de aula. Esses aspectos poderão afetar significativamente a relação dos alunos com o conteúdo, com a turma de colegas, com a escola, com os professores e consigo mesmos. Em linhas gerais, os sentimentos e emoções presentes na dinâmica da práxis-pedagógica poderão produzir a aproximação ou o afastamento dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem.

Ações docentes representativas de afetividade

Os alunos descreveram como ações docentes afetivas a maneira do professor se relacionar com seus alunos, entender suas dificuldades e necessidades, estar preocupado com seu bem-estar, ter respeito e

profissionalismo. Pode-se notar, nesta categoria, que a ação citada com maior recorrência foi aquela relacionada ao entender as necessidades e dificuldades dos alunos.

Entende as necessidades e dificuldades; Quando ele dá um prazo maior na entrega de trabalhos, pois entende que muitos estudam, trabalham e moram fora; Mesmo que o aluno esteja passando por problemas, o professor deve ajudá-lo a superar; Auxílio do professor nas dificuldades dos alunos, sejam familiares, aprendizagem.

Para a exemplificação dessa representação de ações afetivas recorreu-se ao resultado da pesquisa de Tassoni (2000), através do qual se observou que proximidade e receptividade são de suma importância. Proximidade diz respeito ao deslocamento do professor no sentido de atender alguma necessidade do aluno, e receptividade é entendida através das expressões "estar próximo é ter amizade, é gostar deles, se importar com o que fazem". Quando o docente se achega ao aluno mostrando que se importa com o que está fazendo, gera um clima de segurança e aumenta os laços afetivos.

Outras ações podem se destacar nessa relação, entre elas a comunicação verbal. O tom de voz utilizado pelo professor evidencia o que pretende com sua prática (Tassoni & Leite, 2013). "Falar com jeito e falar com calma foram indicados como aspectos que contribuíram para a produção de sentimentos de consideração e respeito" (Tassoni & Leite, 2013, p.265). Na mesma perspectiva, Almeida (1999) e Wallon (1975; 1998) reiteram que a comunicação diversifica-se por meio da linguagem e a palavra toma cada vez mais força, substituindo, em parte, a sensibilidade orgânica pela sensibilidade oral e moral.

Corroborando essas análises, Vigotski (1993, p.129) afirma que "o pensamento tem que passar primeiro pelos significados e depois pelas palavras", fato que implica reconhecer a mediação dos signos, estes que são considerados instrumentos culturais essenciais ao desenvolvimento da consciência e da personalidade humanas. "As palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo" (Vigotski, 1993, p.132).

Relação entre afetividade e aprendizagem

Nesta categoria serão esclarecidas as relações entre afetividade e aprendizagem a partir do que pensam os alunos de Pedagogia, sendo que o conteúdo das respostas indicou a existência de relações entre esses dois construtos. Algumas afirmações são apresentadas abaixo:

Quando o aluno percebe que o professor se importa com ele, a maneira de aprender é melhor; Quanto maior a afetividade, melhor aprendizagem; Para tornar o aprendizado mais fácil é preciso ter um carinho entre o que está sendo ensinado e para os alunos; Com a afetividade, cumplicidade, o aluno pode ter mais confiança e interesse.

Observa-se que os participantes entenderam a relação entre o afeto e o aprender como construtiva, sendo incisivos na afirmação de que a afetividade influencia significativamente a aprendizagem. Segundo Dantas (1992) e Wallon (1975), é impossível construir uma sólida relação afetiva à distância. Os alunos acreditam na proximidade física como uma forma de ajudar, transmitir segurança e tranquilidade durante as realizações das atividades e essa proximidade possibilita inúmeras formas de interação.

Percebe-se então que os estudantes de Pedagogia acreditam que a cumplicidade entre o professor e o aluno é necessária no processo de ensino e aprendizagem. Leite e Tagliaferro (2005), numa perspectiva histórico-cultural, afirmam a importância do outro/sujeito mediador na construção do conhecimento e também no processo de constituição dos próprios indivíduos em suas formas de ser e agir. É na relação de cumplicidade que o processo de mediação ocorrerá, o professor colocará para os seus alunos os diferentes conhecimentos objetivados pelo gênero humano em perspectiva de análise e apropriação, a fim de que possam conhecer suas determinantes e implicações no atual contexto.

Esses aspectos coligam postulados de Vygotsky (2001), já que o autor valoriza o trabalho do professor na ‘formação dos processos psicológicos superiores’ e na ‘formação dos conceitos’ dos estudantes. Destacava, também, a importância do

ensino/instrução escolar, além de defender a relação entre processos de aprendizagem e processos de desenvolvimento como questão fundamental para a efetivação das potencialidades humanas.

Formação de professores na dimensão afetiva

Os participantes da pesquisa consideraram que, nos cursos de formação em Pedagogia, a dimensão afetiva vem sendo contemplada numa dinâmica na qual se evidencia o respeito e a compreensão, em especial por parte dos professores. Para os futuros pedagogos, na graduação, essa dimensão foi trabalhada por meio das disciplinas de Psicologia, Sociologia e Didática.

Para completar a relação de descritores da dimensão afetiva na formação de professores, convém mencionar o diálogo e a preocupação que o docente deve ter com seus alunos:

Sim, a preocupação em ajudar o próximo e trabalhar em grupo; Sim. O diálogo, a compreensão; São desenvolvidas aquelas que consideramos mais importantes, que são o dialogo; O diálogo pertence à natureza do ser humano, enquanto ser de comunicação.

Esses aspectos trazem à tona a necessidade de se refletir sobre a importância de cursos de formação inicial de professores os quais consigam desmobilizar “verdades” construídas anteriormente e que, muitas vezes, permanecem cristalizadas. Tassoni e Leite (2013) vão apontar que uma dessas verdades apregoadas pelo senso comum está na ideia de que a escola deve trabalhar exclusivamente com os conteúdos de ensino. “Não se trata de esquecer os conteúdos, mas pensar num trabalho que passa pela qualidade da relação que se estabelece entre professor, aluno e conhecimento” (Tassoni & Leite, 2013, p.270). Os autores prosseguem afirmando que a escola deve ser entendida enquanto um local de interações sociais intensas e variadas, sendo que, nesses espaços, os alunos devem ter a oportunidade de repensar e problematizar inclusive sua inserção social frente ao gênero humano no tocante às diferenças, desigualdades, preconceitos, moral, costumes e afetos difundidos ao longo da história.

Considerações Finais

Sem a pretensão de esgotar as discussões acerca da temática, este trabalho permitiu conhecer o conceito e o sentido das concepções de afetividade de estudantes de Pedagogia. Atentos ao valor do desenvolvimento humano, no que concerne às emoções e aos sentimentos, os discentes enfatizaram os seguintes elementos ao fazerem referência à afetividade: vínculo, expressão, comunicação verbal, comunicação não verbal, diálogo, respeito, cooperação, apoio, capacidades de inclusão e de participação e gestão dos conflitos pela negociação. É indispesável conferir atenção necessária à afetividade na relação educador-educando, pois, do contrário, estar-se-á trabalhando somente com a construção do real, do conhecimento mecanizado, deixando de lado o trabalho da constituição do próprio sujeito e de seu desenvolvimento integral, enquanto um ser social e culturalmente construído.

Com o conjunto das análises realizadas, percebeu-se que os estudantes de Pedagogia participantes da investigação, quando se referiram ao conceito de afetividade, elencaram sentimentos positivos. Para eles, o professor afetivo é aquele que demonstra um bom interesse por seus alunos, tendo motivação e satisfação com seu trabalho e consciência de sua responsabilidade em manter um clima agradável, respeitoso e amigo dentro da sala de aula. Compreende-se, frente às informações relatadas, que os docentes em formação, ou seja, os graduandos de Pedagogia, já consideram a importância de se criar um laço afetivo com os futuros alunos. Evidencia-se significativa importância conferida à afetividade nas relações interpessoais, todavia, caso essas características não forem trabalhadas, ganhará contorno uma dimensão negativa da afetividade. A fim de sintetizar e reafirmar os pressupostos defendidos pelos estudiosos abordados nesta investigação, ressalta-se a necessidade de reconhecer e refletir constantemente sobre o aspecto afetivo no processo de ensino e aprendizagem, de maneira que produza sentimentos e emoções de tonalidades mais agradáveis, influenciando positivamente nas relações entre alunos e conhecimento; alunos-alunos e alunos-professor.

Colaboradores

C.S. Murgo, W.A. Alves e M.V. Francisco colaboraram na concepção, na coleta e análise dos dados, na redação e na revisão do artigo.

Referências

- Almeida, L.R. *A emoção na sala de aula*. Campinas: Papirus, 1999.
- Bardin, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2000.
- Dantas, H. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: La Taille, Y.; Oliveira, M.K.; Dantas, H. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992. p.85-100.
- Leite, S.A.S. Afetividade nas práticas pedagógicas. *Temas em Psicologia*, v.20, n.2, p.355-368, 2012.
- Leite, S.A.S.; Tagliaferro, A.R. A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível. *Psicologia Escolar e Educacional*, v.9, n.2, p.247-260, 2005.
- Leite, S.A.S.; Tassoni, E.C.M. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. In: Azzi, R.G.; Sadalla, A.M.F.A. (Org.). *Psicologia e formação docente: desafios e conversa*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p.113-141.
- Ribeiro, M.L. *Une analyse des représentations sociales de l'affectivité chez des enseignants qui participent au programme de formation en enseignement primaire dans une université publique de l'État de Bahia*. 2004. Thèse (PhD) Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke, Canadá, 2004.
- Ribeiro, M.R.; Jutras, F.; Louis, R. Análise das representações sociais de afetividade na relação educativa. *Psicologia da Educação*, n.20, p.31-54, 2005.
- Sousa, R.L.M.; Lima, J.S. A prática docente e a questão da afetividade na relação professor aluno. *Revista Ágora*, v.3, n.1, p.6-16, 2008.
- Tassoni, E.C.M. *Afetividade e produção escrita: a mediação do professor em sala de aula*. 2000. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.
- Tassoni, E.C.M.; Leite, S.A.S. Um estudo sobre emoções e sentimentos na aprendizagem escolar. *Comunicações*, v.18, n.2, p.79-91, 2011.
- Tassoni, E.C.M.; Leite, S.A.S. Afetividade no processo de ensino-aprendizagem: as contribuições da teoria walloniana. *Educação*, v.36, n.2, p.262-271, 2013.
- Toro, R. *Biodanza*. São Paulo: Olavobrás. 2002.
- Triviños, A.N.S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

Vigotski, L.S. Pensamento e palavra. In: Vigotski, L.S. *Pensamento e linguagem*. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993. p.103-132.

Vygotsky, L.S. *Obras escogidas III: problemas del desarrollo de la psique*. Madrid: Visor, 1995.

Vygotsky, L.S. *Obras escogidas II: problemas de Psicología General*. 2.ed. Madrid: A. Machado Libros, 2001.

Wallon, H. *Psicologia e educação da infância*. Lisboa: Estampa, 1975.

Wallon, H. *A evolução psicológica da criança*. Lisboa: Edições 70, 1998.

Wallon, H. Os meios, os grupos e a psicogênese da criança. In: Werebe, M. J.G.; Nadel-Brulfert, J.; Wallon, H. (Org.). *Henri Wallon*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1999. p.168-178.

Recebido em 19/5/2015, reapresentado em 17/12/2015 e aprovado em 19/1/2016.