

**ASSOCIAÇÃO CULTURAL EDUCACIONAL DE ITAPEVA
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E AGRÁRIAS DE ITAPEVA**

**A RELAÇÃO ENTRE AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Ana Paula Ferreira Gouvea

Itapeva – São Paulo – Brasil
2014

**ASSOCIAÇÃO CULTURAL EDUCACIONAL DE ITAPEVA
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E AGRÁRIAS DE ITAPEVA**

**A RELAÇÃO ENTRE AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Ana Paula Ferreira Gouvea
Orientadora Prof.^a Ms. Delcy Lacerda de Oliveira**

“Trabalho apresentado à Faculdade de Ciências Humanas como parte das obrigações para obtenção do título de Pedagogo”

Dezembro/2014
Itapeva - SP

Dedico essa obra àqueles que se dedicam a arte de ensinar, á todos os professores de minha vida que me inspiraram a seguir o meu caminho e acreditar na educação como meio de melhorar a sociedade.

Ana Paula Ferreira Gouvea

AGRADECIMENTOS

Primeiramente ao CRIADOR por me conceder saúde e oportunidades de trabalhos e estudos.

A minha orientadora Delcy Lacerda pela atenção dada no decorrer da elaboração do presente trabalho, com paciência, humildade e amplo conhecimento que contribui significativamente para a realização desta obra.

A minha família por sempre ter confiando no meu potencial e sempre motivado a prosseguir nos estudos.

Aos amigos e colegas, pela força e pela vibração em relação a esta jornada.

Aos profissionais da educação que me inspiraram pela a realização deste estudo.

A todos que, com boa intenção, colaboraram para a realização e finalização deste trabalho...

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. O CONCEITO DE AFETIVIDADE SEGUNDO WALLON	11
2.1. Concepções de Aprendizagem	14
2.2. As Relações Entre Afetividade e Aprendizagem na Prática	23
3. MATERIAL E MÉTODOS	31
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	32
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
6. REFERÊNCIAS.....	37

A RELAÇÃO ENTRE AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

RESUMO: A RELAÇÃO ENTRE AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL - Pretende-se com esse trabalho demonstrar a relação existente entre afetividade e aprendizagem principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental. Abordamos aqui a ideia de que as relações pedagógicas entre professor e aluno e as relações na sala de aula entre alunos que são influenciadas, estimuladas e determinadas pela prática pedagógica do professor influenciará muitos aspectos na relação do indivíduo com as aprendizagens futuras, e a aquisição de novos conhecimentos pela vida toda, mesmo depois que estiver concluído sua vida escolar e estiver atuando na sua vida profissional. Acreditando que os primeiros anos escolares podem ser determinantes na vida de uma pessoa na forma como ela irá se comportar toda vez que precisar aprender um novo conhecimento, procura-se desenvolver nesse texto uma reflexão fundamental por meio de pesquisa bibliográfica e estudos de importantes obras educacionais e pedagógicas que falem sobre os sentimentos gerados no processo de ensino aprendizagem. Nessa pesquisa procuraremos nortear a reflexão a partir dos seguintes questionamentos: A forma do professor se relacionar com seus alunos pode estimular a aprendizagem? As dificuldades perante determinados conhecimentos podem ser superados com mais tranquilidade através de práticas pedagógicas que considerem as questões emocionais envolvidas nos processos de ensino aprendizagem? Quais são os aspectos emocionais precisam ser considerados nos momento de ensinar e aprender? Quais são as formas de conduzir o desenvolvimento de uma boa relação afetiva entre os alunos? E pra terminar: Quais são as consequências positivas e negativas de uma boa ou má condução da afetividade na escola?

Palavras-Chave: Afetividade e Aprendizagem, A relação Entre Professor e Aluno

THE RELATIONSHIP BETWEEN AFFECTIVITY AND THE EARLY YEARS LEARNING BASIC EDUCATION

ABSTRACT: The relationship between AFFECTIVITY and learning in the EARLY YEARS of ELEMENTARY SCHOOL-this work aims to demonstrate the relationship between affectivity and learning especially in the initial years of elementary school. We address here the idea of pedagogical relationships between teacher and student and the relationships in the classroom between students who are influenced, stimulated and determined by the pedagogical practice of the teacher will influence many aspects in the relationship of the individual with the future learning and the acquisition of new knowledge for life, even after he has completed his school life and is acting in his professional life. Believing that the first school years can be determinant in a person's life in how she will behave every time I need to learn a new knowledge, seeks to develop in this text a fundamental reflection by means of bibliographical research and studies of important educational and pedagogical works that speak about the feelings generated in the teaching learning process. In this research we will guide the reflection from the following questions: the shape of the professor to relate to his students can stimulate learning. The difficulties facing certain knowledge can be overcome with more peace of mind through pedagogical practices that consider the emotional issues involved in the teaching learning process? What are the emotional aspects need to be considered in the time of teaching and learning? What are the ways to lead the development of a good affective relationship between students? And to finish: what are the positive and negative consequences of a good or bad conduct of affectivity in school?

Keywords: Affectivity and Learning, The Relationship Between Teacher and Student

1. INTRODUÇÃO

Gostar da escola, gostar de estudar é fundamental para o sucesso escolar.

Partindo da premissa de que para um aluno gostar de estar escola, gostar de aprender e gostar de estudar implica em primeiramente gostar das relações existentes na escola, é preciso então que o estudante aprenda a gostar de se relacionar com os professores, que aprenda a se relacionar com os colegas e que desenvolva uma boa relação como o conhecimento, pois essas aprendizagens todas deve favorecer um bom relacionamento consigo mesmo para que ele possa ter uma vida saudável.

Afinal não há como gostar da escola se as relações nos interiores não forem agradáveis e saudáveis.

Mas como ensinar alguém a gostar de algo? Como ensinar alguém a gostar de se relacionar? Quem e quando se deve ensinar relacionamentos? Isso faz parte do currículo escolar? De que forma esses relacionamentos todos estão relacionados com o sucesso ou fracasso dos estudantes na aprendizagem de todos os outros conhecimentos escolares? Esses relacionamentos no início da vida escolar, considerando os anos iniciais do ensino fundamental vão influenciar as experiências futuras de estudo e aprendizagem pela vida toda?

Para responder a esses questionamentos e aprofundar o entendimento da relação entre afetividade e aprendizagem desenvolveu-se essa pesquisa bibliográfica e por meio estudo sistemático de importantes obras educacionais e pedagógicas que tratam do assunto busca-se provocar uma reflexão capaz de evidenciar que todos nós trabalhadores da educação precisamos estar atentos às diversas relações escolares como potentes ferramentas educacionais que podem determinar o sucesso de nossos estudantes e de nosso trabalho.

Esse texto tem intenção de primeiramente explorar os conceitos de aprendizagem e afetividade, na sequencia estimular uma reflexão que possibilite perceber as relações existentes entre esses dois conceitos, finalmente destinar um olhar sobre as formas do professor se relacionar com seus alunos como meio de

estimular a aprendizagem, as formas de gerir a sala de aula de modo a desenvolver um bom relacionamento afetivo entre os alunos, demonstrando que as dificuldades de aprendizagem podem ser trabalhadas e amenizadas por meio de práticas pedagógicas que considerem as questões emocionais envolvidas nos processos de ensino aprendizagem, valorizando os aspectos emocionais que precisam ser considerados nos momentos de ensinar e aprender.

2. O CONCEITO DE AFETIVIDADE SEGUNDO WALLON

Primeiramente precisamos esclarecer que afetividade não é sinônimo de carinho e amor que são sentimentos que ajudam a compor a afetividade que é um sistema que envolve sentimentos, paixões e emoções. Evidentemente que amor e carinho estão intrinsecamente relacionados com o conceito de afetividade, porém é algo ainda mais complexo, para entender melhor o conceito recorreremos aos estudos do teórico Henri Wallon um filósofo médico e psicólogo francês que foi um dos pioneiros a colocar a afetividade como um dos aspectos que estão no centro do desenvolvimento humano.

Wallon *apud* Almeida (2000) explica que a afetividade se manifesta de três diferentes formas: por meio da emoção, do sentimento e da paixão. Essas diferentes maneiras de expressão da afetividade se manifestam durante toda a vida do ser humano, mas apresentam uma evolução, que caminha do sincrético (termo do autor que para explicar a característica infantil referente ao simbólico, imaginário, a confusão entre experiências pessoais e fantasias que é próprio da criança até 3 anos de idade) para o diferencial (termo que demonstra o entendimento categórico das coisas, característica humana observada na fase adulta).

“A afetividade é um conceito amplo que, além de envolver um componente orgânico, corporal, motor e plástico, que é a emoção, apresenta também um componente cognitivo, representacional, que são os sentimentos e a paixão. O primeiro componente a se diferenciar é a emoção, que assume o comando do desenvolvimento logo nos primeiros meses de vida; posteriormente, diferenciam-se os sentimentos e, logo a seguir, a paixão” (DÉR In: MAHONEY, 2004, p. 61).

A emoção, de acordo com Wallon *apud* ALMEIDA (2000), é a primeira expressão da afetividade. Ela tem uma ativação orgânica, ou seja, não é controlada pela razão, na verdade são reações ocasionais, instantâneas e diretas. O que significa que têm relação direta com o meio, mas se manifesta no corpo do

indivíduo, no seu biológico, significando uma reação automática aos acontecimentos do meio. É o caso, por exemplo, de muitas pessoas reagirem aos assaltos, automaticamente sem pensar, quando racionalmente isso pode ser considerado muito perigoso, pois todos conhecem os riscos dessa atitude e quando isso acontece, as pessoas dizem que foram tomadas pela emoção o que significa agiram sem pensar.

Precisamos estar cientes também que as emoções são de origem ontogenética, isto é, pertence ao indivíduo e se desenvolve junto com o seu organismo biológico; as manifestações das emoções dependem tanto das provocações do meio ambiente quanto da maturação funcional de estruturas biológicas. Segundo o Wallon, se deixássemos o caráter emocional do ser humano determinados pura e simplesmente para o meio social, então elas seriam apenas um reflexo do meio e isso desconsideraria, por exemplo, determinados comportamentos emotivos de pessoas com deficiência intelectual do tipo que não interagem com a cultura. Esses comportamentos, no caso específico desse tipo de pessoa, são resultantes da maturação biológica funcional de determinadas estruturas.

Devido à maturação funcional de sistemas biológicos, a emoção possui caráter evolutivo, ou seja, ao longo do desenvolvimento, a pessoa vai desenvolvendo sua capacidade de exprimir emoções mais complexas através da mediação do outro, da linguagem e da cultura.

Dessa forma, a emoção é a maneira que o corpo encontra de expressar o que é pessoal e socialmente agradável ou desagradável para cada um. A manifestação da emoção precisa do outro, isto é, para que haja o desencadeamento de uma reação emotiva é preciso que se tenha a presença de um espectador, pois a emoção não se apresenta sem "plateia"; mesmo que esta seja imaginária, é necessário que se faça presente.

O choro, o riso, expressões faciais, arrepios são vias comuns de expressão da emoção. Porém ambos não podem ser considerados como emoções em si, mas como formas de expressão.

O corpo é o meio que a emoção tem de se exprimir e o choro e o riso entre outras formas de expressão muitas vezes são caminhos que as reações emotivas percorrem para se expressar livremente.

Na realidade, a emoção pode se traduzir de duas maneiras: externamente (por estas expressões citadas) ou internamente (sob a forma de alterações viscerais

ou vasculares, como tremor, alteração do pulso, queda de pressão). Tanto os efeitos externos como internos da emoção demonstram sua estreita relação entre o sistema biológico e os fatores ambientais(ALMEIDA 2000).

Sentimentos são próprios dos seres humanos, podemos considera-los uma evolução das emoções, porém são mais conscientes, pois enquanto as emoções surgem de forma inconsciente, o sentimento é uma espécie de discernimento sobre essas emoções.

Emoções e sentimentos interagem entre si, emoções dão origem a sentimentos, assim como sentimentos podem gerar emoções.

Quando aparece perante nós um perigo, antes de qualquer outra coisa, mesmo da consciência, existe a emoção, o medo, embora nos primeiros segundos nem o próprio indivíduo perceba o que está a ocorrer. Posteriormente surge o juízo “tenho medo”, “estou assustado” e isso é sentimento.

O sentimento tem um caráter cognitivo ele é elaborado, pensado, raciocinado o indivíduo sabe o que está sentindo, pode administrar o sentimento o que não ocorre com a emoção. Ele é a representação da sensação e se apresenta nos momentos em que a pessoa já consegue falar sobre o que lhe afeta - ao comentar um momento de tristeza ou alegria por exemplo.

Interpretando a teoria de Wallon (*apud Souza et al, 2012*) A pessoa tem consciência de que está sentindo determinado sentimento e sabe o porquê, entretanto não é algo incontrolável e com sinais biológicos mas inteiramente psicológico e consciente.

Dessa forma o sentimento corresponde à expressão representacional da afetividade e não implica reações instantâneas e diretas como na emoção e os sentimentos podem ser expressos por todos os tipos de linguagem.

O adulto tem maiores recursos de expressão representacional, pois já aprendeu a utilizar as diversas linguagens com mais propriedade: observa, reflete antes de agir; sabe onde, como e quando se expressar; traduz intelectualmente suas razões, motivos ou circunstâncias.

Emoção e sentimento não podem ser confundidos, para exemplificar melhor a diferença entre esses dois conceitos, há duas frases famosas na internet e nas redes sociais: A emoção leva à guerra (atribuída à Hitler), o sentimento leva à paz (atribuída a Gandhi).

A paixão tem como característica o autocontrole em função de um objetivo, para dominar uma situação e tenta isso para silenciar a emoção (ALMEIDA 2000). Ela se manifesta quando o indivíduo domina o medo, por exemplo, para sair de uma situação de perigo.

Outra característica marcante da paixão é que ela se apresenta por ciúmes, exigências e exclusividade, erradia uma afetividade mais ardente, ligada a emoção.

2.1. Concepções de Aprendizagem

Considera-se aprendizagem todo processo pelo qual as competências, habilidades, conhecimentos, comportamento ou valores são adquiridos ou mesmo modificados a partir de estudos, experiências, formações, raciocínio e observação.

Tal processo pode ser observado a partir de diferentes possibilidades, de forma que há diferentes teorias e concepções de aprendizagem.

Primeiramente é necessário dizer que nossos estudos nos levam a compreender que o conhecimento não constitui um processo harmonioso, assim como não são harmoniosas as sociedades no interior das quais ele vem sendo produzido (GIUSTA 2013). Ao admitirmos que os conflitos existentes no mundo da produção material têm os seus reflexos no mundo das ideias, pois na verdade trata-se de um único e mesmo mundo, admite-se também que o conhecimento não se configura como algo independente.

Multiplicam-se as teorias que entendem e figuram o indivíduo como um ser que não possui vínculo com o contexto histórico no qual está inserido, e essas teorias, por razões políticas são tidas como oficiais. Porém, elas não determinam o campo total da produção do conhecimento psicológico, e muito menos o esgotam. São teorias idealistas, que não estão fundadas na realidade da vida dos homens e a e tais teorias estão em conflito com outras teorias que entendem o homem como um ser situado historicamente, ou definem o indivíduo como sendo conjunto das relações sociais, como sendo resultado de muitos fatores constituído também pela força das condições históricas.

O conceito de aprendizagem surgiu das investigações empiristas em Psicologia, ou seja, de investigações realizadas com base na crença de que todo

conhecimento tem origem na experiência. Isso significa afirmar a superioridade absoluta do objeto e considerar o sujeito como uma tabula rasa, uma cera mole, cujas impressões do mundo, fornecidas pelos órgãos dos sentidos, são associadas umas às outras, dando lugar ao conhecimento. O conhecimento é nessa concepção uma cadeia de ideias automaticamente formada a partir do registro dos fatos e se reduz a uma simples cópia do real. (GIUSTA 2013).

Essas investigações empiristas formam o corpo do que se chama associacionismo, um movimento psicológico cujo principio explicativo é a associação de ideias, origina-se da concepção de que a aprendizagem se dá por um processo de associação das ideias sendo das mais simples às mais complexas, dessa forma para aprender uma coisa complexa, o indivíduo precisaria primeiro aprender as ideias mais simples, que a ela estariam associadas.

Nessa concepção, (associacionismo) cuja manifestação mais significativa é o behaviorismo a Psicologia vem compreendida como a "ciência do comportamento" (observável) e o comportamento é entendido como resultado das pressões do meio ambiente, o que quer dizer que o conjunto de reações a estímulos, reações essas que podem ser medidas, previstas e controladas. Nessa forma de conceber, ganha sentido a definição de aprendizagem como "mudança de comportamento resultante do treino ou da experiência". Aqui, tem-se uma definição em que a anulação do sujeito do conhecimento é evidente. Ele é realmente representa aquela cera mole de que se falou anteriormente e, por isso, a aprendizagem é identificada com o condicionamento. O condicionamento aqui mencionado refere-se à relação entre um estímulo antecedente e uma resposta que lhe é naturalmente conseqüente que mais tarde revelou-se insuficiente para a explicação de aprendizagem complexas, e sua validação restringiu-se à explicação dos comportamentos involuntários e das reações emocionais ou mesmo o condicionamento operante, o qual desloca a ênfase do estímulo antecedente para o estímulo conseqüente (reforço), como recurso para garantir a manutenção ou extinção de certo(s) comportamento.

As pesquisas sobre condicionamento iniciaram-se sempre com experimentos com animais e se aplicaram posteriormente, a sujeitos humanos. Dado o seu grande poder de controle do comportamento, essas pesquisas foram se sofisticando cada vez mais. Têm sido incessantes os esforços para provar que o comportamento é modelado, razão porque devem as investigações fornecer o maior número possível de dados sobre estímulos reforçadores, estímulos aversivos, tipos de reforços,

esquemas de reforço, contra-condicionamento etc... Acredita-se que o aprofundamento dessa linha de análise findará por oferecer um modelo de aprendizagem que resolverá todos os problemas. (GIUSTA 2013).

O conceito de aprendizagem que acabamos de expor é uma teoria positivista que significa que todo e qualquer conhecimento só é válido de poder ser comprovado por métodos científicos também válidos, são teorias completamente refutadas pela Gestalt, que é outra corrente psicológica de origem alemã, que surgiu no princípio do século (com Wertheier, Kohler e Koffka) e que encontra terreno fértil nos Estados Unidos, onde passaram a trabalhar três dos seus maiores expoentes: Koffka, Kohler e Lewin.

A Gestalt opõe-se ao behaviorismo por ter um por ser uma teoria de percepção que prioriza a razão, pois pressupõe que todo conhecimento é anterior à experiência, sendo fruto do exercício de estruturas racionais, formadas anteriormente no sujeito.

Se por um lado o positivismo considera apenas a ação do objeto sobre o sujeito, o racionalismo considera apenas a ação do sujeito sobre o objeto. As duas posições, dessa forma, dividem dois extremos do conhecimento de modo totalmente radical.

Identificar a Gestalt como uma teoria racionalista não quer dizer ela negue a objetividade do mundo, da mesma forma que Descartes e outros racionalistas, mas significa que ela não entende essa objetividade no sentido de uma influencia na construção das estruturas mentais através das quais o indivíduo desenvolve a razão visto que o princípio básico da teoria gestaltista é que o inteiro é interpretado de maneira diferente que a soma de suas partes e propõe uma integração de partes em oposição à soma do "todo".

A Gestalt ao contrário do racionalismo aceita, por exemplo, que experiência passada possa influir na percepção e no comportamento, mas não a entende como uma condição fundamental para isso. E, dessa forma, são as variáveis biológicas e as situações imediatas que determinam o comportamento. Os contextos históricos, por não serem determinantes, apresentam pouco interesse para os gestaltistas que consideram muito mais o indivíduo isolado e não inserido num contexto seja ele qual for.

Note-se que não falamos em aprendizagem e, sim em percepção. Na verdade, contrariando o pressuposto epistemológico do behaviorismo, a gestalt

rejeita a tese de que o conhecimento seja fruto da aprendizagem. De acordo com seus adeptos, os sujeitos reagem não a estímulos específicos, mas a configurações perceptuais. As gestaltens (configurações) são as legítimas unidades mentais, e é para elas que a Psicologia deve voltar-se.

Vale ainda a pena dizer que o conceito de totalidade com o qual a Gestalt trabalha é irreduzível à soma ou ao produto das partes. Por isso, o todo é apreendido de forma súbita, de repente, imediata, por reestruturação do campo perceptual um fenômeno que também é chamado de insight.

Se a aprendizagem não contribui para a estruturação do conhecimento, justifica-se o pouco interesse que os gestaltistas apresentam pela questão. Aliás, nos estudos de aprendizagem realizados pela gestalt, a aprendizagem se confunde com solução de problema, que, por sinal, não decorre de aprendizagem, e, sim, de insight. Diante disso, torna-se fundamental conhecer os princípios que o regem: relação figura-fundo, fechamento, similaridade, proximidade, direção, etc., que são, em síntese, os princípios universais da boa forma.

A leitura, mesmo rápida, do que foi exposto, associada ao conhecimento que nós, professores, temos das práticas pedagógicas dominantes, permite-nos ver que, em geral, as referidas práticas se debatem entre as duas concepções de aprendizagem apresentadas, sendo, muitas vezes, difícil identificar se o ensino está fundamentado numa teoria ou em outra.

O tratamento dado à aprendizagem pelas duas correntes em foco é, antes de tudo, reducionista. O behaviorismo, como toda teoria positivista, reduz o sujeito ao objeto. A gestalt, como uma teoria racionalista, faz o contrário.

O behaviorismo, por ter condenado a introspecção e se voltado para o observável, o materializado, gerou a crença de que se tratava de uma teoria materialista, entretanto, não tardou que se descobrisse o seu caráter idealista. Separando o homem no que é e no que não é observável, e escolhendo ocupar-se do que é observável, dessa forma o behaviorismo expõe-se à constatação de sua fragilidade, pelo menos por três razões: por separar o que é inseparável, fragmentando a unidade indissolúvel do sujeito e do objeto; porque, procedendo a tal cisão e ocupando-se apenas da ação do objeto, deixa o sujeito à mercê das especulações metafísicas; e porque seu materialismo é uma forma de mecanismo, um falso materialismo, uma vez que ignora as condições históricas dos sujeitos

psicológicos, tendo descartado a consciência, a subjetividade, ao invés de provar seu caráter de síntese das relações sociais.

Não é necessário dizer mais nada para concluirmos que o behaviorismo acentua o primado do objeto, mas ignora a objetividade, destruindo-se, portanto, pela sua própria prática.

Essas considerações esclarecem, conseqüentemente, o fracasso das ações pedagógicas assentadas na concepção positivista de aprendizagem, as quais silenciam os alunos, isolam-nos e os submetem à autoridade do saber dos professores, dos conferencistas, dos textos, dos livros, das instruções programadas, das normas ditatoriais da instituição, e tudo isso para chegar a um único resultado: ao falso conhecimento e à subordinação.

Dissemos que a Gestalt não levaria a práticas e efeitos diversos. É possível que duas teorias com bases epistemológicas antagônicas possam ser equivalentes? As evidências falam por nós:

A Gestalt, ao preconizar as estruturas mentais como totalidades organizadas segundo princípios inerentes à razão humana, toma partido pela "pré-formação". Se as estruturas são, de fato, pré-formadas e não fruto da ação do sujeito sobre o mundo objetivo e do mundo objetivo sobre o sujeito, não há por que apelar para a atividade desse sujeito. Fica patente que, assim como o behaviorismo é um objetivismo sem objetividade, a gestalt é um subjetivismo sem subjetividade.

Em virtude dessa autonegação, as práticas pedagógicas que apostam numa "intuição racional" de tipo gestaltista apoiam-se, também, em técnicas que não apelam para a atividade do sujeito, e, portanto, para a sua vida concreta. O saber acumulado é tranquilamente transmitido, respeitando os princípios da boa forma, e os alunos podem incorporá-los, pois a experiência apresentada sob boas formas é idêntica às estruturas mentais, ou seja: as estruturas mentais têm sempre, na experiência, o seu equivalente. Apesar disso, estruturas mentais e experiências persistem como dois polos distintos.

É claro que essa cisão entre subjetividade e objetividade nada mais é que o reflexo da divisão social do trabalho, da separação entre o fazer e o pensar, da prática e da teoria. E, nesses casos, assiste-se a uma supervalorização da teoria, porque, sendo aquela que sabe, tem o direito de comandar a prática. À prática, nada mais resta do que obedecer à teoria. E dada à falsidade da relação de dominação entre teoria X prática, não poderíamos esperar que a escola, instituição legitimadora

e produtora desse tipo de dominação, pudesse ter encarado a transmissão do conhecimento de uma forma diversa daquelas que impedem a autonomia intelectual e a produção de um conhecimento verdadeiro e, por isso, libertador.

Após termos apresentado as concepções de aprendizagem de teor mecanicista e idealista, cumpre-nos averiguar se se encontram, na Psicologia, formulações que as superem. Nesse sentido, acreditamos que o grupo de pesquisas que compõe aquilo a que chamamos psicologia genética tenha muito a contribuir. Desse grupo, salientamos as que mais se voltaram para o problema da aprendizagem segundo uma perspectiva que nos parece extremamente promissora: as inauguradas por Piaget, Vygotsky e Wallon.

Na qualidade de estudioso que pesquisa a origem do conhecimento, Piaget dedicou toda a sua vida à pesquisa sobre a formação e o desenvolvimento do conhecimento e ao desenvolver essa investigação Piaget inaugura a Epistemologia Genética, definindo-a como [...] pesquisa essencialmente interdisciplinar que se propõe estudar a significação dos conhecimentos, das estruturas operatórias ou de noções, recorrendo, de uma parte, a sua historia e ao seu funcionamento atual em uma ciência determinada (sendo os dados fornecidos por especialistas dessa ciência e sua epistemologia) e, de outra, ao seu aspecto lógico (recorrendo aos lógicos) e enfim à sua forma psicogenética ou às suas relações com as estruturas mentais (esse aspecto dando lugar às pesquisas de psicólogos de profissão, interessados também na Epistemologia) (PIAGET, 1977, p. 77).

A ideia central da teoria significa então uma revolução no modo de conceber o processo pelo qual o ser humano aprende e porá tanto adquire conhecimento, segundo suas próprias palavras "[...] o conhecimento não procede nem da experiência única dos objetos nem de uma programação inata pré-formada no sujeito, mas de construções sucessivas com elaborações constantes de estruturas novas" (PIAGET, 1976, prefácio).

Para Piaget, essas construções sucessivas, que deram origem ao termo construtivismo, são resultados da relação sujeito X objeto não como oposição, mas como complementação, formando um todo único. As ações do sujeito sobre o objeto e deste sobre aquele são recíprocas. O conhecimento não começa no sujeito, nem no objeto, e, sim, no que ambos têm a oferecer; dessa forma, o desenvolvimento da inteligência vai-se operando de fora para dentro, na direção dos mecanismos centrais da ação do sujeito (dando lugar ao conhecimento lógico-matemático) e das

propriedades intrínsecas do objeto (dando lugar ao conhecimento do mundo) explicitando que conhecimento lógico matemático e conhecimento de mundo de desenvolvem simultaneamente.

Percebemos então que segundo Piaget, o sujeito forma junto com o seu meio uma totalidade, sendo, portanto, passível de desequilíbrio, em função das perturbações que ocorrem nesse meio e isso o obriga a um esforço de adaptação, de readaptação, a fim de que o equilíbrio seja restabelecido.

A adaptação, ou a recuperação do equilíbrio, contém dois processos diferentes, porém inseparáveis e simultâneos, que são a assimilação e a acomodação.

A assimilação cognitiva consiste na incorporação, pelo sujeito, de um elemento do mundo externo às suas estruturas de conhecimento, aos seus esquemas sensório-motores ou conceituais. Dessa forma no processo de assimilação o sujeito age sobre os objetos do seu meio ambiente, aplicando esquemas já construídos ou já utilizados anteriormente. A acomodação por outro lado representa o momento da ação do objeto sobre o sujeito. Essa solicitação do meio não é atendida pelos esquemas de assimilação, então para que a adaptação possa efetivar-se, será necessária a modificação de seu ciclo assimilador, para que a adaptação possa acontecer e dessa forma ter o equilíbrio restaurado não o mesmo equilíbrio anterior, mas um novo equilíbrio, um melhor equilíbrio. Esse equilíbrio de nível superior e melhor torna-se um novo ponto de partida, que será novamente perturbado, desequilibrado, desorganizado e, portanto necessitará de novo processo de adaptação e organização e assim sucessivamente.

No que diz respeito a uma concepção de aprendizagem, é evidente que Piaget discorda das concepções anteriormente discutidas (behaviorismo e gestalt), tendo sido essas discordâncias exaustivamente expressas em toda sua obra. Porém ele nega que sua teoria seja uma teoria de aprendizagem, classificando-a como uma teoria do desenvolvimento. Concorda, apesar disso, que a epistemologia genética possa ser vista também como uma teoria da aprendizagem, se tiver seu conceito ampliado, de maneira a agregar os processos de equilibração, que não internos, mas não hereditários, ou seja, agregar formas de intervenção externas, provocar o desequilíbrio para tornar necessário o reequilíbrio gerando a assim a construção do conhecimento de modo intencional enfim levar o sujeito a aprender e direcionar essa aprendizagem.

Piaget se preocupou precisamente com a compreensão do sujeito epistemológico, ou seja, compreender como o sujeito aprende como ele desenvolve e constrói o seu próprio conhecimento, para entender essa sua abordagem teórica necessitamos recorrer a outras abordagens que sejam compatíveis a sua, nesse sentido precisamos estudar linhas de investigação iniciadas por Wallon e Vygotsky.

Os estudos de Wallon foram voltados para a evolução psicológica da criança, porém o seu legado ultrapassou os limites dessa fase da vida, ao fornecer elementos para a compreensão da dinâmica do processo de conhecimento. Wallon vai à origem e formação desse processo, teorizando sobre a passagem do orgânico (relativo ao corpo físico) ao psíquico (relativo ao desenvolvimento mental) e apontando caminhos para a contraposição de teorias reducionistas que privilegiam umas vezes o orgânico e outras vezes o social, no curso do desenvolvimento humano.

A passagem do orgânico ao psíquico é equivalente à unificação entre o individual e o social abordando as principais ideias e pontos de conexão entre as duas esferas, e isso constitui para Wallon, um dos principais problemas da Psicologia que ele explica por meio de quatro elementos estreitamente interligados: a emoção, a motricidade, a imitação e o socius.

A emoção propicia à criança o início do desenvolvimento de sua própria consciência, por ter como função inicial a comunhão como outro, a união entre os indivíduos, em virtude das suas reações orgânicas, e de sua fragilidade.

A motricidade neste conceito funciona então como reflexo da emoção e desse desenvolvimento intelectual, sendo o movimento a primeira reação da emoção.

A imitação é o elemento responsável pela superação de um tipo de inteligência por meio do outro. A faculdade de imitar e se deixar influenciar de fora, se entregando ao ambiente, mas também colocando seu componente individual.

Socius é o outro social (as pessoas com quem se relaciona) que, pelas relações e interações sociais e afetivas propicia à criança, permite sua entrada no mundo simbólico da linguagem e da cultura.

“Ao tratar das origens do pensamento, entendido como inteligência discursiva, Wallon se volta para uma descrição psicológica de crianças de 5 a 7 anos, pois todas as etapas anteriores tinham sido já estudadas exaustivamente, nas obras precedentes. E ele

privilegia, nessa descrição, os obstáculos com os quais as crianças deparam para explicitar seu pensamento, e as contradições entre o instituído e suas experiências, entre o formalismo da linguagem e a fluidez dos dados empíricos, em si mesmos contraditórios, em última análise, entre o real e a sua representação” (Giusta Educ. rev. vol.29 no. 1 Belo Horizonte Mar. 2013).

Percebe-se através das leituras sobre Wallon, a preocupação de concentrar suas análises em processos, por considerar que é o confronto do indivíduo com a sociedade que à construção da inteligência. Conforme suas próprias palavras:

“Jamais pude dissociar o biológico do social, não porque os creia redutíveis um ao outro, mas porque me parecem, no homem, tão estreitamente complementares desde o nascimento que é impossível encarar a vida psíquica de outro modo que não seja sob a forma de suas relações recíprocas” (WALLON, 1951 *apud* ZAZZO, 1978, p. 51).

Constatarmos que, que apesar de sua teoria se centrar no desenvolvimento, não exclui a aprendizagem, cujo sentido positivista é superado pela ideia de que não se pode separar o homem biológico e do homem social.

Com respeito á Vygotsky (1984), é observado um esforço pela criação de um método que tratasse a consciência de maneira objetiva e concreta, utilizando-se dessa forma do método histórico-crítico, Vygotsky empreende um estudo original e profundo do desenvolvimento intelectual da criança, cujos resultados demonstraram ser o desenvolvimento das funções psicointelectuais superiores um processo absolutamente único.

A esse respeito, conclui Vygotsky:

“Todas as funções psicointelectuais superiores se apoiam de dois modos no curso do desenvolvimento da criança: por um lado, nas atividades coletivas, como atividades sociais, isto é, como funções intersíquicas; por outro lado, nas atividades individuais, como propriedades do pensamento da criança, isto é, como funções intrapsíquicas” (VYGOTSKY, 1973, p. 160 *apud* Giusta 2013).

Quando se trata de entender o conceito de aprendizagem, a importância dos estudos de Vygotsky é fundamental, destacando-se o seu trabalho sobre "[...] o problema da aprendizagem do desenvolvimento intelectual na idade escolar". Nessa abordagem, Vygotsky critica as teorias que separam a aprendizagem do desenvolvimento, e conclui, afirmando:

[...] “Não há necessidade de sublinhar que a característica essencial da aprendizagem é que dá lugar à área do desenvolvimento potencial, isto é, faz nascer, estimula e ativa, na criança, processos internos de desenvolvimento no quadro das inter-relações com outros que, em seguida, são absorvidas, no curso do desenvolvimento interno, tornando-se aquisições próprias da criança... A Aprendizagem, por isso, é um momento necessário e universal para o desenvolvimento, na criança, daquelas características humanas não naturais, mas formadas historicamente” (VYGOTSKY, 1973, p. 161 *apud* Giusta 2013).

Temos então proposto por Vygotsky à superação da divisão transmissão X produção do saber, pois sua concepção histórico-crítica permite resgatar a unidade do conhecimento, através de uma visão da inter-relação ente sujeito e objeto, em que se afirma, ao mesmo tempo, a objetividade do mundo e a subjetividade do sujeito, (SCHAFF, 1975) considerada como um momento individual de internalização da objetividade, a realidade concreta da vida dos indivíduos, como fundamento para toda e qualquer investigação.

Nesses termos, conclui-se que as práticas pedagógicas que respeitem a concepção de aprendizagem em foco devem apoiar-se em duas verdades fundamentais:

- A de que todo conhecimento provém da prática social e a ela retorna;
- A de que o conhecimento é um empreendimento coletivo, nenhum conhecimento é produzido na solidão do sujeito, mesmo porque essa solidão é impossível.

2.2. As Relações Entre Afetividade e Aprendizagem na Prática

Tendo estudado o conceito de afetividade segundo Henry Wallon e analisado determinados conceitos de aprendizagem a partir de diversos teóricos, pretende-se agora analisar a importância da afetividade no processo de aprendizagem e aquisição de conhecimento.

Evidentemente que estamos falando aqui de educação escolar, e dos conhecimentos que o sujeito aprende na escola, mais precisamente na sala de aula e dessa forma não estamos nos referindo apenas ao processo de aprendizagem, mais sim do processo ensino-aprendizagem que acontece nas escolas.

Partimos da premissa de que educar não é transmitir conhecimento e sim proporcionar ao aluno condições de aprender, estimular a sua necessidade natural de conhecer, fazê-lo buscar suas próprias verdades, construindo o próprio conhecimento, entende-se dessa forma que é preciso, fundamental na verdade, que se utilize de diversos meios no processo de educar e entre toda a diversidade de maneiras possíveis de estimular o aluno está o afeto que é capaz de fazer com que o aluno tenha prazer em estudar.

Segundo Cunha (2008 p. 51):

“Em qualquer circunstância, o primeiro caminho para a conquista da atenção do aprendiz é o afeto. Ele é um meio facilitador para educação. Irrompe em lugares que, muitas vezes, estão fechados as possibilidades acadêmicas. Considerando o nível de dispersão, conflitos familiares e pessoais e até comportamentos agressivos na escola hoje em dia, seria difícil encontrar algum outro mecanismo de auxílio ao professor mais eficaz” (CUNHA, 2008 p. 51).

Como podemos perceber é fundamental que no processo de ensino aprendizagem o professor detenha a atenção do aluno, o aprendiz precisa querer ouvir o mestre, confiar nos seus ensinamentos, pedir seus conselhos, solicitar suas explicações e de que forma pode-se haver isso tudo se não houver admiração e afeto do aluno em relação ao professor e de que forma o aluno pode desenvolver afeto para com o professor se este não sentir o afeto do seu professor para com ele?

O afeto sendo desenvolvido na sala de aula pode provocar no aluno a vontade de aprender, de torna-se mais participativo e interagir melhor com o professor, com os colegas e com o próprio conhecimento. Pois o afeto tem o poder de derrubar muralhas emocionais, de romper bloqueios psicológicos e principalmente de promover uma sensação de bem estar no educando.

Segundo Saltini (2008) educar significa então criar e conduzir as condições para que na interação, na adaptação das crianças de zero a seis anos, fosse possível desenvolver as estruturas da inteligência necessárias ao estabelecimento de uma relação lógico-afetiva com o mundo.

Saltini reforça que é por meio da interação afetiva do aluno com o professor e com seus colegas em que ocorra diálogo e troca de informações que o aluno se desenvolve intelectualmente. Por isso a necessidade do professor conhecer bem os estágios do desenvolvimento cognitivo de Cunha *apud* Piaget (2007, p.54), *sensório-motor, pré-operatório, operações concretas e operações formais*, para poder identificar em que estágio seu aluno se encontra e então saber quais mecanismos educativos deve utilizar por serem mais apropriados e assim desenvolver práticas pedagógicas estimulativas e não restritivas, adequadas à fase de amadurecimento de cada idade, cada etapa desse seguimento.

Estamos vendo que é então necessário o desenvolvimento de uma pedagogia afetiva que permita que aconteça uma prática pedagógica diferenciada, capaz de fazer com que o professor conheça bem o seu aluno, que saiba de suas particularidades podendo assim transformar o processo de ensino aprendizagem em algo prazeroso.

Segundo Cunha:

[...]” o que vai dar qualidade ou modificar a qualidade do aprendizado será o afeto. São as nossas emoções que nos ajudam a interpretar os processos químicos, elétricos, biológicos e sociais que experienciamos, e a vivência das experiências que amamos é que determinará nossa qualidade de vida. Por esta razão, todos estarão aptos a prender quando amarem, quando desejarem, quando forem felizes”.

A pedagogia afetiva aqui mencionada exige então que o professor trabalhe não somente com o desenvolvimento intelectual do educando, mas também e principalmente o seu desenvolvimento emocional, (Piaget *apud* Rossini 2004, p 9) “parece existir um estreito paralelismo entre o desenvolvimento afetivo e intelectual”, e assim precisamos compreender a fim realizar boas aulas que sejam na verdade ricas experiências capazes de deixar marcas positivas na vida do educando, considerando sempre o sujeito que aprende mais importante do que o objeto de conhecimento aprendido.

Evidentemente que trabalhar com as questões emocionais que envolvem o desenvolvimento global do educando exige também muito conhecimento e sensibilidade por parte do educador.

Para Saltini (2008, p. 98) “O educador sensível é aquele que questiona suas ações baseando-se na abordagem que a criança faz da realidade, verbalizada a seu modo (criança), com suas capacidades estruturais, funcionais e afetivas”. Essa sensibilidade que o professor necessita o tornará capaz de avaliar seus alunos de forma atenciosa, o que vai dar condições de compreendê-los, contextualizando sua prática em cima da realidade dos alunos para que este consiga desenvolver melhor aprendizagem.

Além da sensibilidade é importante então que o professor conheça os estágios de desenvolvimento da criança, para que tenha condições de planejar estratégias capazes de produzir resultados satisfatórios.

Observar os alunos com um olhar sensível e perceber os estágios de desenvolvimento dos alunos para então criar as estratégias de ensino é considerar o papel dos alunos como sujeito de seu próprio conhecimento, estimular a imaginação, um mundo de sonhos e proporcionar uma aprendizagem com alegria.

Nessa concepção de processo de ensino-aprendizagem fortalece-se o vínculo afetivo entre professor e aluno, por meio dessa interação que se faz cada vez mais intensa desenvolve-se então o laço afetivo necessário à construção de um conhecimento altamente envolvente tornando-se essa inter-relação o fio condutor, o suporte afetivo do conhecimento (Saltini 2008).

Essa proximidade entre professor e aluno reveste a sala de aula de toda a sua humanidade, cheia de laços de compreensão e entendimento, proporcionando todo um dinamismo nas aulas valorizando sempre a participação ativa do aluno com

atividades e estratégias nutridas por seus interesses, o que poderá tornar o aprendizado surpreendente.

Vamos compreendendo aqui que a afetividade deve estar fluindo na sala de aula, pois é lá que se desenvolve a educação emocional, é lá que os alunos todos aprendem a se tornarem pessoas com ótimas relações interpessoais, e dessa forma os alunos sem dúvida terão também melhores condições intelectuais de aprender, já que têm suas necessidades atendidas pelo professor.

Trabalhar toda a humanidade na sala de aula exige do professor o comprometimento com tudo o que se ensina ao aluno, exige ainda que o professor considere que tanto o afeto como o respeito às leis e as regras caminham juntos na construção dos valores e aprendizagens dos alunos o que significa que esse trabalho realizado pelo professor não pode ocorrer de qualquer maneira, necessita de avaliação, planejamento, responsabilidade e respeito em sala de aula.

Nesse sentido, Cunha (2008, p.91) afirma que:

Em razão do conhecimento prévio do conteúdo, o professor possui o domínio da matéria, e, por conseguinte, sabe como promover o aprendizado dos seus alunos.

Entretanto, além disso, ele ama o que faz. O seu amor provoca o amor da classe, como resultado há fixação do que foi ensinado. A essa pedagogia, podemos chamar de afetiva.

Afeto, sensibilidade, responsabilidade, dedicação, empatia, responsabilidade e compromisso com o que faz e principalmente para quem faz são os ingredientes básicos para o desenvolvimento dessa pedagogia afetiva que desperta no aluno uma ótima receptividade ai que está sendo ensinado, nesse processo desenvolve-se uma confiança mútua resgatando sempre os limites e regras do cotidiano necessárias à boa convivência entre os seres.

Segundo Martinelli (2005, p.116):

Propiciar um ambiente favorável à aprendizagem em que sejam trabalhados a autoestima, a confiança, o respeito mútuo, a importância do aluno sem, contudo esquecermos da importância de uma ambiente desafiador, [...] mas que

mantenha um nível aceitável de tensões e cobranças, são algumas das situações que devem ser pensadas e avaliadas pelos educadores na condução do seu trabalho.

Evidentemente que o desenvolvimento desse ambiente favorável à aprendizagem não diz respeito somente ao trabalho do professor, mas sim de toda a equipe escolar, pois a escola deve enquanto instituição oficial onde a educação escolar acontece deve assumir esse compromisso juntamente com o professor e proporcionar aos alunos um ambiente agradável, durante o dia todo, todos os dias, na formação das turmas e no convívio da rotina escolar, para melhor desenvolvimento dos trabalhos.

De qualquer forma, percebe-se então a necessária mudança de postura no ato de ensinar, principalmente do professor que não pode ser mais aquele que fala horas a fio aos seus alunos, mas aquele que estabelece uma relação e um diálogo íntimo com ele, aquele que acredita que os alunos podem ter ótimas ideias e que são capazes de colocar suas próprias ideias a serviço da transformação de sua própria vida.

Essa postura do diálogo permite ao professor moldar o aluno para uma vida de princípios e valores adequados a uma sociedade que pretende ser solidária, colaborar para a formação do bom caráter desses alunos para que estes se tornem bons homens no futuro, o que é de extrema importância ainda mais nos dias de hoje em que o individualismo parece tomar conta dos comportamentos humanos.

Segundo Cunha (2008) o professor é o centro das atenções dos seus alunos que são o tempo todo influenciados pelo seu comportamento, portanto seus movimentos devem ser adequados e gentis, pois os estudantes estão o tempo todo observando seu modo de andar, de falar, a sua postura em sala de aula e dessa forma sua personalidade pode ajudar ou atrapalhar o desenvolvimento das aulas, enfim o aluno poderá querer se esforçar pra ser um bom aluno se tiver respeito e admiração pelo professor ou poderá também sentir-se desmotivado, desinteressados se não ver o professor com “bons olhos”.

Ao trabalho do professor de ensinar conteúdos aos seus alunos incorpore-se também o compromisso de se comportar de forma que os influencie de maneira positiva, que evidencie os pontos fortes do seu caráter para que desperte nos seus

alunos o desejo de aprender, de querer adquirir valores e virtudes, para transformar-se em um cidadão crítico, consciente, capaz de participar ativamente da sociedade.

É ainda muito importante no desenvolvimento da afetividade em sala de aula a serviço da boa aprendizagem a paciência e o respeito com que o professor lida com as dificuldades, facilidades e com o ritmo de cada criança no desenvolvimento de suas habilidades e competências.

Segundo Saltini (2008, p.102):

“A serenidade e a paciência do educador, mesmo em situações difíceis, fazem parte da paz que a criança necessita. Observa a ansiedade, a perda de controle e a instabilidade de humor vão assegurar à criança ser o continente de seus próprios conflitos e raivas, sem explodir, elaborando-os sozinha ou com ajuda do educador”.

Com calma e paciência o professor deve conduzir os trabalhos em sala de aula e ainda ajudar os alunos a também agir com calma e paciência para resolver seus conflitos externos e internos. Veja que primeiro ele deve agir com calma e paciência para então estar em condições de orientar a calma e paciência por parte do aluno, primeiro é preciso ser um exemplo válido e isso não significa ser permissivo e omissivo, afinal todos os conflitos em sala de aula precisam ser bem encaminhados para uma solução e jamais ficar sem resposta e sem intervenção por parte do educador.

Não podemos esquecer de que faz-se fundamentalmente necessário para a boa condução da afetividade em sala de aula o exercício do princípio de equidade para com a turma, o que significa se comprometer com todas igualmente porém oportunizando a cada um as condições necessárias ao seu desenvolvimento pessoal visto cada ser é um ser diferente que podem precisar de ações diferentes para que se possa se desenvolver como todos.

Segundo Saltini (2008, p. 102):

“O tratamento de equidade poderia ser sempre mantido e explicitado. Nenhuma criança deve ter a percepção de ser perseguida ou amada em demasia. A opinião de uma criança teria o mesmo respeito ou

valor, sem ressaltar o feito de uma criança ou compará-la com outra nem salientar diferenças entre meninos e meninas nas brincadeiras e jogos, pois isso seria prejudicial ao desenvolvimento afetivo sadio”.

Estamos percebendo então que o sentimento de justiça e igualdade deve ser mantido dentro de sala de aula, toda criança deve sentir-se amada e respeitada o tempo todo e nenhuma jamais devem sentir-se diminuída, incapaz ou menosprezada.

Enfim é fundamental então o trabalho diário com os valores de generosidade, honestidade, liberdade e ideias de solidariedade humana conforme orientações das nossas legislações e de acordo com nossa missão de ensinar e educar crianças para serem bons homens.

3. MATERIAL E MÉTODOS

Esta investigação ocorreu por meio de estudo bibliográfico de diversos autores consagrados dentro do campo da pedagogia, inicialmente buscou-se definir a literatura básica a ser utilizada para a compreensão dos conceitos de afetividade e aprendizagem seguindo as orientações de nossos professores e orientadores de curso, posteriormente a partir da própria leitura da bibliografia inicial tornou-se necessário um aprofundamento dos estudos buscando estabelecer uma relação entre os conceitos e principalmente buscando pela contextualização desses temas com a prática educativa de sala de aula.

Na prática, primeiro iniciamos uma procura pelos textos e livros sugeridos pelos professores em nossa biblioteca pessoal, depois buscamos por livros disponíveis para empréstimos na biblioteca da faculdade e sempre que precisamos encontramos diversos materiais disponíveis na internet em sites confiáveis.

Realizada a coleta e seleção de materiais necessários a nossa investigação e posteriormente a leitura e estudo dos textos procedemos então a escrita do referencial teórico parafraseando os autores que explicam os conceitos de nossa pesquisa, tecendo argumentações a partir das teorias estudadas e principalmente estabelecendo relações com nossa prática escolar tanto como educadora em determinados trabalhos anteriormente desenvolvidos como estudante do ensino fundamental, do ensino médio e agora do Curso de Pedagogia da FAIT.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A fim de compreender melhor o conceito de afetividade estudou-se no primeiro capítulo tal conceito a partir do teórico Henri Wallon por este considerar a afetividade com um dos aspectos mais importantes do desenvolvimento humano, as maiores contribuições de Wallon para este trabalho foi nos esclarecer que afetividade não significa amor e carinho como se considera pelo senso comum, possibilitou-nos compreender, por exemplo, que a afetividade é um conceito amplo que, além de envolver um componente orgânico, corporal, motor e plástico, que é a emoção, apresenta também um componente cognitivo, representacional, que são os sentimentos e a paixão.

Ao compreender o conceito de emoção como sendo uma expressão involuntária do ser que é provocada pelas situações da vida e que a emoção pertencente ao indivíduo e se desenvolve junto com o seu organismo biológico soubemos que as manifestações das emoções dependem tanto das provocações do meio ambiente quanto da maturação funcional de estruturas biológica, mas que podem e precisam ser influenciadas, provocadas e trabalhadas de forma a colaborar com o processo de ensino e aprendizagem na escola procurando trabalhar com o chamado desenvolvimento global do aluno e não apenas com seu desenvolvimento intelectual.

Com relação aos sentimentos, compreendê-los como uma evolução das emoções por apresentar um caráter cognitivo, elaborado, pensado, raciocinado, mais consciente e, portanto, que pode ser administrado pelo indivíduo, entendemos que este se configura como a representação da sensação através das palavras, por exemplo, e que proporcionar na escola momentos que a criança possa falar sobre o que está sentido é fundamental para que a criança possa aprender a lidar com seus sentimentos. Vale dizer que as palavras não são o único meio de expressão dos sentimentos e, portanto, também enxergamos aqui a necessidade de proporcionar diversas formas de expressão de sentimentos e emoções percebendo então a importância do bom planejamento do trabalho com artes e movimentos para o bom desenvolvimento da afetividade do ser.

E finalmente, compreender a paixão como o autocontrole em função de um objetivo, que esta irradia erradia uma afetividade mais ardente, e que dá condições ao ser humano de lutar por aquilo que deseja visualizamos a oportunidade de desenvolver na escolar a paixão pelo conhecimento, a vontade de ser, aprender, de participar. Entendemos que é na paixão que se encontra o interesse, o estímulo, percebemos que nada melhor para aprender aluno aprender do que deixar o aluno apaixonado pelo objeto do conhecimento.

Também estudamos aqui diversas concepções de aprendizagem e algumas delas não atendem à nossa conjectura de associar a afetividade ao processo de ensino aprendizagem, mas que são importantes para a compreensão de que há conflitos entre as concepções e que há sim concepções que consideram claramente a afetividade não apenas como ferramenta importante para o ensino, mas como parte do que precisa ser ensinado e aprendido na escola.

Como representante das teorias empiristas, estudamos o behaviorismo em que o comportamento aprendido é entendido como resultado das pressões do meio ambiente, aprendizagem passa a ser um conjunto de reações a estímulos, reações essas que podem ser medidas, previstas e controladas. Nessa forma de conceber, ganha sentido a definição de aprendizagem como mudança de comportamento resultante do treino ou da experiência. Percebemos sim alguma relação entre afetividade e Behaviorismo de Skinner, visto que qualquer pressão do meio pode gerar sensações que podem ser pretendidas ou repelidas pelo ser, porém percebe-se no behaviorismo uma definição em que a anulação do sujeito do conhecimento é evidente e o ensino-aprendizagem é identificado como condicionamento e resposta, o que não parece ter relação com a afetividade de Wallon que ao contrário de anular o sujeito considera-a como um dos aspectos centrais do desenvolvimento desse sujeito aprende com vimos anteriormente.

Contraopondo radicalmente a concepção de aprendizagem explicada pelo behaviorismo estudamos a gestalt de Koffka, Kohler e Lewin o que nos levou a refletir que se a aprendizagem humana não é o condicionamento forçado pelas pressões do meio ela poderia partir do sujeito que controla o meio e não é controlado por ele, pois a gestalt por priorizar a razão pressupõe que o conhecimento é anterior á experiência que gera o condicionamento sendo fruto do exercício de estruturas racionais, formadas anteriormente no sujeito. Ao procurar estabelecer relação desta concepção de aprendizagem com o conceito de

afetividade explicado por Wallon não encontramos indícios de que a gestalt possa utilizar-se da afetividade no processo de ensino aprendizagem que cogitamos defender e muito menos considerada como parte do ser que precisa ser desenvolvido por meio da interação com o meio por ser uma teoria que prioriza extremamente a razão sobrando pouco espaço para as questões emocionais.

Estudar as duas concepções anteriores de aprendizagem uma que sobrepõe o objeto de conhecimento ao sujeito que aprende e outra que desconsidera o meio e mesmo o objeto de conhecimento em defesa da ideia de que todo conhecimento já está no sujeito que pensa e controla esse meio mesmo antes de ter alguma experiência com este meio induz à busca de um equilíbrio necessário entre esses dois extremos, o que nos leva a análise das concepções representadas por Jean Piaget e Lev Vygotsky, pois ambos concebem a criança como um ser ativo, atento, que constantemente cria hipóteses sobre o seu ambiente que aprende com o meio e por aprender com o meio o transforma constantemente.

É justamente nas teorias apresentadas por Piaget, Vygotsky que encontramos a perfeita sintonia entre o processo de aprendizagem que acreditamos e o conceito de afetividade de Wallon que nos conquistou por considerar tanto a importância do sujeito que aprende quanto à importância do objeto do conhecimento a ser aprendido, mas principalmente por considerar toda a complexidade do papel do professor que deve ser conhecedor não apenas do objeto do conhecimento, mas principalmente do sujeito que aprende para que saiba conduzir o processo de ensino aprendizagem.

Ao final desta análise das concepções de afetividade e aprendizagem finalmente encontramos os autores que abordam as teorias apresentadas por Piaget e Vygotsky na prática de ensino, na postura do professor no contato com seus alunos, por meio de Celso Antunes compreende-se que o papel de professor não apenas ensinar conteúdos, mas também precisa se comprometer com o desenvolvimento de bons valores, por meio de Antônio Eugênio Cunha compreende-se que na forma de se relacionar com seu aluno é que o professor o ajuda a superar os desafios e assim se tornar um modelo a seguir, por meio de Saltini é mais fácil estabelecer relações entre afetividade e inteligência e utilizar esses conhecimentos a favor da educação, e por meio de Rossini entende-se definitivamente a força da pedagogia afetiva e como podemos colocá-la em prática nas salas de aula

principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental já que é nessa faixa etária o professor passa muito tempo com seu aluno.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Afetividade e Aprendizagem” existem muitas relações entre esses conceitos, durante o desenvolvimento desse trabalho constatamos que nem sempre essas relações foram consideradas e por vezes podemos dizer que foram até mesmo ignoradas.

Entendendo que todo ser humano necessita de afeto o tempo todo não se pode ignorar a necessidade de trabalhar o afeto em sala de aula, principalmente considerando amplitude do tempo em que professor e aluno convivem ali, na convivência se relacionam e não há relacionamento sem afetividade. Portanto essa afetividade precisa ser trabalhada e conduzida pelo professor, pois faz parte do processo educativo.

Atualmente, facilmente se encontra diversos trabalhos na área educacional voltados para a discussão sobre a importância da afetividade no processo educativo e contemplar a educação afetiva na prática do professor será então uma questão de estudo e compromisso por parte de cada um de nós educadores.

Precisamos então compreender que o ato de ensinar e ensinar bem requer afeto, aprender bem também requer afeto, dessa forma aprendizagem e afetividade estão intrinsecamente relacionados.

Podemos então tornar nossa prática em sala de aula voltada para uma pedagogia afetiva, considerando o desenvolvimento das emoções, sentimentos e paixões do aluno a favor do desenvolvimento intelectual e cognitivo, pois ambos estão intimamente relacionados desde quando este veio ao mundo.

6. REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A.R.S. **A emoção na sala de aula** São Paulo: Editora Papiros, 2000.
- ANTUNES, C. **A linguagem do Afeto**. Como ensinar e transmitir valores. Campinas, SP: Papyrus 2006.
- CUNHA, A.E. **Afeto e aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica**. Rio de Janeiro, WAK 2008.
- GIUSTA, A.S. **Concepções de Aprendizagem e Prática Pedagógica** Educação em Revista rev. vol.29 no.1 Belo Horizonte Mar. 2013. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982013000100003>, acesso em 5 de set. de 2014.
- LA TAILLE, Y. **Piaget, Vygotsky e Wallon**, São Paulo: Summus, 1992.
- MAHONEY, A.A.; ALMEIDA, L.R., **A dimensão afetiva e processo ensino-aprendizagem**. In _____ (orgs.) **Afetividade e Aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. Edições Loyola, 2007.
- MARTINELLI, S.C. **Dificuldades de Aprendizagem no Contexto Psicopedagógico**, Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- OLIVEIRA, I.M. **O sujeito que se emociona: signos e sentidos nas práticas culturais** Campinas, S.P, 2001 UNICAMP/FE (tese de doutorado).
- PIAGET, J. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. Prefácio.
- _____. **Sabedoria e ilusões da Filosofia**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1969.
- ROSSINI, M.A.S. **Pedagogia Afetiva**. Petrópolis, RJ: Vozes 2001.
- SALTINI. JP. **Afetividade e inteligência**. Rio de Janeiro: Wak 2008.
- SOUZA, A.F. **Henri Wallon: sua teoria e a relação da mesma com a prática** Revista Ícone Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura Volume 10 – Agosto de 2012.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: M. Fontes, 1984.