

A RELEVÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA A EDUCAÇÃO

RELEVANCE OF AFFECTIVITY FOR EDUCATION

Braz SOUZA¹, Juliana Behrends de SOUZA²

Recebido em 03 de agosto de 2020; Aceito em 03 de setembro de 2020; Disponível *on line* em 11 de dezembro de 2020.

Resumo: Pesquisas recentes tratam da inclusão de estudos sobre a afetividade como elemento importante para o trabalho com o ensino. Dessa forma, a afetividade incorporada como um dos aspectos da vida cidadã, mais do que um conteúdo, ela deve ser vista como uma dimensão da existência humana, um princípio vital responsável pela construção da identidade e da autoestima. Nesse sentido, a prática pedagógica quando permeada de atividades que possibilitam a ação afetiva, permite a construção do conhecimento, o equilíbrio emocional do aluno, daí a sua importância no processo de ensino-aprendizagem. Objetivou-se com a presente pesquisa, compreender como a afetividade pode contribuir para o ensino em sala de aula, tendo como base aprofundamentos teóricos. Portanto, espera-se que a afetividade e a inteligência se fundam e se constituam como referência de um só processo, pois dependem uma da outra para evoluir, significando, portanto, que a dimensão afetiva é um elemento marcante para o todo o desenvolvimento da espécie humana.

Palavras-chave: Afetividade; Educação; Prática Docente.

Abstract: Recent researches deal with the inclusion of studies on affectivity as an important element for the work with teaching. Thus, affection incorporated as one of the aspects of citizen life, more than a content, it must be seen as a dimension of human existence, a vital principle responsible for the construction of identity and self-esteem. In this sense, pedagogical practice, when permeated with activities that enable affective action, allows the construction of knowledge, the emotional balance of the student, hence its importance in the teaching-learning process. The objective of this research was to understand how affectivity can contribute to teaching in the classroom, based on theoretical deepening. Therefore, it is expected that affectivity and intelligence are founded and constitute a reference of a single process, because they depend on each other to evolve, thus meaning that the affective dimension is a striking element for the whole development of the human species.

Keywords: Affectivity; Education; Teaching Practice.

¹Mestrando em Ciências da Educação pela Universidad Interamericana. E-mail: brazmoreno00@hotmail.com

²Doutora em Ciências da Educação pela Universidad Interamericana – PY (2020), Mestra em Letras pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ (2018), Pós-graduada *lato sensu* em Língua Portuguesa pelo Liceu Literário Português (2007), Pós-graduada *lato sensu* em Ciências da Educação pela Faculdade de Ciências e Educação do Espírito Santo – UNIVES (2019), possui aperfeiçoamento em Ensino de Língua Portuguesa/Literatura CEDERJ (2012) e em Tecnologia Assistiva, Projetos e Acessibilidade: Promovendo a Inclusão pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP (2010) e graduada em Português/Inglês pela Fundação Educacional Unificada Campo-grandense (2005). Atualmente, é professora regente de Língua Portuguesa e Literatura no Colégio Pedro II – CPII/RJ. E-mail: jubehrends@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

De acordo com a perspectiva e da observação do pesquisador, diversos são os significados para o termo afetividade, ou seja, como se pode ver, pode-se atribuir a grandes aspectos diante de variados significados, a saber: atitudes e valores, comportamento moral e ético, desenvolvimento pessoal e social, motivação, interesse e atribuição, afabilidade, interrelação, empatia, constituição da subjetividade, sentimentos e emoções (CUNHA, 2008).

Neste trabalho, que vem pautado em uma pesquisa bibliográfica, a afetividade é explorada no âmbito pedagógico, na qual tem em sua especificação a relação educativa que se estabelece entre o professor e seus alunos em sala de aula e é apresentada como sendo sinônimo de dimensão afetiva, além da relação de afetividade.

Por assim ser, do ponto de vista do educador, a afetividade é estimulada pela expressão do que se sente, podendo este desenvolver-se por meio do processo de formação deste ou daquele sujeito. Partindo desse pressuposto, pode-se afirmar que a ausência de afetividade que vem sendo denominada de carência afetiva engendra uma diversidade de distúrbios onde, por consequência, podem, assim, provocar pontos negativos, que se acentuam não só no campo físico como no psíquico, e, com isso, desfigurar o processo de desenvolvimento da mesma.

Ainda, este presente estudo parte do princípio de que os enigmas de adequação da criança na situação de carência do afeto materno advém de uma alteração da evolução em compor revidas a afetividades normais entre outros seres humanos e, por conseguinte, de inter-relacionamento, donde a repercussão da carência afetiva pode se determinar no âmbito da adaptação escolar (ANTUNES, 2006).

Nesse sentido, a escola tem papel fundamental onde o educador pode mediar superações no que diz respeito à questão da adaptação escolar e, assim, havendo a percepção da ausência de afeto. Objetivou-se,

com a presente pesquisa, compreender como a afetividade pode contribuir para o ensino em sala de aula, tendo como base aprofundamentos teóricos.

Dessa forma, a proposta deste estudo em seu objeto de estudo utiliza-se do processo de ensino e de suas possibilidades teórico-metodológicas onde aconteça o envolvimento dos estudantes no que tangem às relações afetivas e, por assim ser, em aprendizagens significativas capazes de desobstruir o desenvolvimento e o acolhimento aos educandos.

Esta pesquisa é caracterizada por uma revisão bibliográfica de natureza qualitativa. A coleta de dados foi realizada na plataforma *Google Acadêmico* no período de janeiro a setembro de 2020 em trabalhos somente em português com as palavras-chave “Afetividade”; “Educação” e “Prática Docente”.

Dessa maneira, o presente artigo divide-se em Relevância da Afetividade em Educação; O papel do professor a um passo da afetividade; A contribuição da afetividade para o desempenho da aprendizagem; e Considerações Finais.

2 RELEVÂNCIA DA AFETIVIDADE EM EDUCAÇÃO

A relevância da afetividade em educação mostra que não só na escola como também num ambiente social bem estruturado e com uma dinâmica de caráter positivo, a criança deixa de encontrar obstáculos para o seu desenvolvimento na escola, excluindo de si as dificuldades comportamentais no que tange ao afetivo, ao emocional e ao social que termina por engendrar prejuízos a sua integração e socialização.

Caso ocorra o inverso, o educador passa a observar que os alunos que portam de carência afetivas têm características à ambivalência no que diz respeito aos educadores e aos seus colegas. Por um lado, ou possuem uma grande necessidade de contatos afetivos entre os

colegas, onde dessa forma passam a depender dos mesmos, ou em resposta do que já experienciam em seus lares se distanciam, ficando na retaguarda por medo de se frustrarem mais uma vez. Dessa forma, querem por indignência o afeto e carinho, mas atacam e se indispõem.

É muito bem sabido que quando a criança vai à escola, é denotada a sua expectativa. Vão sempre preparados para um grande momento em relação ao ambiente, ao conteúdo e, principalmente, pela figura do seu professor. Por essa razão, esse professor tão esperado não deve em nenhuma hipótese, frustrar esse grande momento criando para si mesmo uma amostra da sua própria metodologia de ensino. Por essa razão, a percepção positiva de si e do outro é essencial para o desenvolvimento de uma inter-relação e assim contribuir para o êxito, onde se tornarão o eixo norteador da continuidade da percepção inicial do educando. Nesse contexto, os Parâmetros Curriculares Nacionais acobertam que, se as primeiras experiências escolares forem bem sucedidas, o aluno construirá um desenho positivo de si mesmo como alguém capaz de aprender (BRASIL, 1997).

É diante desta perspectiva, que a afetividade se tornará um dos principais fatores que irá nortear a prática educativa, possibilitando experiências enriquecedoras no que diz respeito à aprendizagem, posto que o educando arquiteta conhecimentos a partir de suas experiências, na observância do que está sendo oportunizado na sala de aula de acordo com este conteúdo (BRASIL, 1997).

É importante referenciar que isso não só se atribui na sala de aula, pois a continuidade da vida do educando é o seu próprio lar. Nesse sentido, Moreno (1999) ressalta a falta de educação afetiva na escola ou em casa, que não gera uma parceria com o educador e assim desfalcando o seu aprendizado, onde muitos pais ou familiares fogem dos seus compromissos deixando seus filhos agirem isoladamente quando não tem capacidade para dar continuidade à aquisição do educador, que

por hora desconsidera as experiências adquiridas em sala de aula.

É indispensável o confronto de ideias para progredir com segurança na aquisição de conhecimentos. Neste íterim é preciso ressaltar o conceito de afetividade no contexto da escola, dessa forma, o que vem a ser a expressão afetividade? O termo caracteriza-se como sendo um conjunto de fenômenos psíquicos que se despontam sob a forma de três importantes procedimentos pessoais: entre eles estão as emoções, os sentimentos e as paixões (BENATO, 2001).

Estudiosos como Jean Piaget (1988) e Lev Vygotsky (1996), já adjudicavam estima à afetividade no que tange ao processo evolutivo, porém, vale ressaltar que foi o educador francês Henri Wallon (1879) que penetrou com mais ênfase na questão do processo evolutivo.

Respaldando-se na observação da conduta humana e teorizando sobre um sujeito ideal, universal o sujeito epistêmico ou o sujeito do conhecimento, o qual não corresponde a nenhum indivíduo em particular, mas que sintetiza as possibilidades do sujeito psicológico, Jean Piaget (1988) elaborou um sistema teórico que explica como é possível, ao ser humano conhecer, e como funciona a sua inteligência.

Obviamente, uma teoria que procura explicar o funcionamento da inteligência tem implicações pedagógicas bem distintas.

Com base nos estudos de Jean Piaget, Ramozzi-Chiarottino (1988) explica:

Em primeiro lugar, as estruturas totalmente programadas, como as do aparelho reprodutor, que nos capacitam a prever determinados comportamentos, tornados manifestos em determinados comportamentos, tornados manifestos em determinadas épocas. (exemplo: a fase da maturação sexual e a possibilidade de reprodução da espécie). Em segundo lugar, as estruturas parcialmente programadas, como as do sistema nervoso, cujo desenvolvimento e construção dependem já em grande parte do meio. Em terceiro lugar, teríamos o que Piaget chama de estruturas nada programadas e que seriam assim chamadas estruturas mentais, especificamente para o ato de conhecer (CHIAROTTINO 1988, p. 04).

De acordo ainda com Piaget (2005), sendo a afetividade um dos principais elementos da inteligência, é que a ela pode ser atribuída um fator contribuinte do desenvolvimento do aluno. Porém, quando o assunto é acerca da afetividade entre os pais - família, há uma grande mudança, visto que em se tratando dos mesmos, pode em algumas situações (o excesso) prejudicar, o que engendra a chamada super proteção.

Para além do papel da família, a presente pesquisa volta-se para a escola na especificidade da afetividade e o ensino. Dessa forma, o próximo tema demarca o papel do professor no enfrentamento de um trabalho pedagógico que tenha como meandro a afetividade.

3 O PAPEL DO PROFESSOR A UM PASSO DA AFETIVIDADE

O professor tem um novo papel em sala de aula, de fundamental importância, o qual seja o de ser o organizador, o consultor e o mediador desse rico processo de construção de conhecimentos. Será o responsável por apresentar problemas ao grupo de alunos, incentivar a criação de estratégias e procedimentos de resolução, estimular a troca de ideias entre eles e a reflexão acerca de regularidades observadas e descobertas feitas, polemizar e apresentar aos alunos as semelhanças e diferenças entre o que construíram e o saber social convencional, entre outras coisas. Segundo Perrenoud (2002; 2005), ao ensinar, o professor deve todo o tempo “agir na urgência” e “decidir na incerteza”, uma vez que seu domínio sobre as situações de ensino propostas é determinante para o sucesso das aprendizagens.

Saltini (2008) diz que o educador além das informações teóricas deve existir por parte deste educador a ciência do seu aluno no sentido de apoiá-lo (por se tratar de um sujeito ativo) quando entender, supostamente o engano, até porque nenhum educador é detentor do saber, por esta razão, carece da percepção do erro no que tange a sua prática pedagógica,

posto que o educando tenha em suas limitações a necessidade de aprender de maneira significativa interagindo com o educador, não fazendo parte de uma plateia que só está ali para ouvir o educando. Assim sendo, está formada, então, uma pedagogia mesclada em afetividade e em inter-relação entre o educador e os educandos.

O professor (educador) obviamente precisa conhecer e ouvir a criança. Deve conhecê-la não apenas na sua estrutura biofisiológica e psicossocial, mas, também na sua interioridade afetiva, na sua necessidade de criatura que chora, ri, dorme, sofre e busca constantemente compreender o mundo que a cerca, bem como o que ela faz ali na escola (SALTINI, 2008, p. 63).

É válido salientar que em tempos hodiernos a função do professor diante destas questões tornou-se muito mais vasto e complicado, posto que, ele mudou a sua função de ser apenas o mediador dos conhecimentos e já se reconhece como um parceiro do educando na construção dos conhecimentos, fator que implica novos saberes e atitudes que permita estes educandos a integração no processo de aprendizagem das disciplinas, os aspectos cognitivos e afetivos e a sua formação de atitudes.

Entretanto, tudo indica que a grande maioria dos professores carece da formação afetiva. Uma formação que vise os aspectos humanos, relacionais e estéticos é indispensável ao exercício do magistério, sendo a afetividade considerada como o centro das preocupações da formação dos professores (SALTINI, 2008).

Cunha (2005) nega a ótica cartesiana rígida, que desvincula o racional das emoções e sentimentos, ao mesmo tempo em que propõe que a formação dos professores tenha como referência uma visão de totalidade que inclui razão, emoção, historicidade e cultura. Certos autores acreditam ser necessário formar o educando numa abordagem pessoal e de maneira vivencial, quer dizer, a partir do encontro humano, do contato direto.

Esses autores apontam, assim, a necessidade da construção de saberes relacionados à dimensão afetiva, por parte dos professores, de maneira efetiva, considerando um sério problema a omissão de estudos relacionados à afetividade nos currículos de formação.

No que diz respeito ao continente europeu, pouco se tem a traçar, visto que em muitos países da Europa, não se aplique muito bem a questão da afetividade. Eles buscam, utilizando-se de outras metodologias, porém, não descarta o apoio aos educandos, de maneira – para eles – mais acessível, devido à concepção de (WILKINS et al., 2002; MULLIS et al., 2008; OCDE, 2009b; CHUDGAR, LUSCHEI, 2009), que consideram o fracasso escolar, como sendo um motivo de grande preocupação, além de reconhecerem que não se trata apenas da incompetência da aprendizagem, mas, sim, da ligação entre o ensino/aprendizagem e o Sistema Educacional de alguns países europeus. Completa, ainda que a discalculia³ e as necessidades especiais não serão afetadas, pois, todos os casos são fatos isolados, ou seja, independe da capacidade física e/ou mental do aluno.

Na concepção de Van Den Heuvel-Panhuizen (2001) é crucial que se mostre o valor e a necessidade de se aprender, porém, deixar para trás a ideia estereotipada de que a mesma seja algo amedrontador, trabalhando mais a ideia de que a disciplina é utilizada no dia-a-dia das pessoas.

A importância dos anos iniciais no que diz respeito ao ensino com a afetividade é um fator preponderante na vida da criança, visto que esse fator seja a porta de entrada para um melhor aprendizado (WILLIAMS, 2008).

Dowker (2004) afirma que se os anos iniciais forem satisfatórios, o educando não encontrará dificuldades nos anos vindouros. Para maior convicção, Cunha (2008) comenta que:

Em qualquer circunstância, o primeiro caminho para a conquista da atenção do aprendiz é o afeto. Ele é um meio facilitador para a educação. Irrompe em lugares que, muitas vezes, estão fechados às 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).

Dessa maneira, pode-se concluir que o papel do professor se torna ainda mais extraordinário, a partir do momento em que ele pode intermediar entre o aluno e a emoção que o ensino desperta nele.

Uma citação de Perrenoud (2002, p. 47), um médico e um professor mostram a diferença entre uma profissão e outra: “Não posso fazer nada por ele, se ele não quiser se cuidar, dirá ainda hoje em dia um médico desesperado com a falta de concepção de seu paciente. [...] Não posso fazer nada por ele, se ele não quiser se instruir, dirá ou pensará um professor”.

No entanto, há uma diferença: a instrução é legalmente obrigatória dos 06 aos 16 anos, até mesmo aos 18 anos de idade, conforme o país; quem e além da escolaridade obrigatória, o direito civil dá aos pais a autoridade de instruírem e de mandarem instruir seus filhos. Encontra-se, então, nas escolas, uma proporção significativa de crianças e adolescentes que não escolheram livremente a instrução e aos quais não se pode dizer se não quer trabalhar, nem aprender, volte para casa, ninguém está o forçando a vir à escola.

Sobre este impasse e embate sobre o estar na escola, Perrenoud (2002) adverte que se encontra no núcleo da profissão de educador a realidade de que a instituição escolar coloca os professores de Ensino Fundamental e Médio em uma posição muito difícil: eles devem instruir, 25 a 35 horas por semana, 40 semanas por ano, durante 10 a 20 anos, crianças e depois adolescente que, algumas vezes, nada pediram. Ingenuamente, poder-se-ia concluir que a competência e a vontade de desenvolver o

³ Uma condição que afeta a capacidade de adquirir competências aritméticas.

desejo de saber e a decisão de aprender, pareceram, por muito tempo, fatores fora de alcance da ação pedagógica: se estivessem presentes, pareceria possível ensinar; se faltassem, nenhuma aprendizagem pareceria conveniente. Nenhum professor está totalmente livre da esperança de trabalhar apenas com alunos “motivados”. Cada professor espera aluno que se envolvam no trabalho, manifestem o desejo de saber e a vontade de aprender.

Para o autor Paulo Freire (1993 p. 71), cabe ao professor observar a si próprio; olhar para o mundo, olhar para si e sugerir que os alunos façam o mesmo e não apenas ensinar regras, teorias e cálculos. O professor deve ser um mediador de conhecimentos, utilizando sua situação privilegiada em sala de aula não apenas para instruções formais, mas para despertar os alunos para a curiosidade; ensiná-los a pensar, a ser persistentes a ter empatia e serem autores e não expectadores no palco da existência.

O aluno tem que ter interesse em voltar à escola no dia seguinte reconhecendo que aquele momento é mágico para sua vida. Com fúria o profissional deve, nesse contexto aprimorar-se visando de uma forma contextualizada, de como seria, em tempos hodiernos, a vivência de cada educando, posto que entre para a escola com a sua bagagem trazida de casa. Portanto é importante ressaltar que, com o avanço das novas tecnologias, no que se refere às disciplinas curriculares, elas estão acoplando umas nas outras, realizando o papel da interdisciplinaridade, ou seja, em todas as disciplinas curriculares vai se trabalhar também um pouco de cada uma – visse e versa - só que de forma mais esclarecida. Por assim ser, necessário se faz que este profissional venha sempre buscando orientações, seja pelos livros, orientações da coordenação da escola, para que esteja sempre preparado para absorver uma abrangência de conteúdos, não podendo se esquecer de trabalhar com a ludicidade, metodologia que vem ao longo dos tempos crescendo com grandes resultados, sendo as atividades consideradas difíceis ou fáceis. Pode-se dizer que esta seja uma das maneiras

que vão fazer com que o aluno retorne à sala de aula. Para a minimização do problema em questão o educador deve se condicionar a um grande e crucial momento que tem por necessidade o crédito onde este deve imprimir em sua mente que todo educador com deficiência de carência ou não, tem a capacidade de aprender, com uma parcela mínima de que cada um possui um ritmo próprio.

Por assim ser, cabe ao educador estar sempre munido de disponibilidade para engendrar mudanças acerca de determinados comportamentos: disciplinar, criar, reconstruir, enriquecer a vida destes seres humanos, além da compreensão de que esses profissionais não devem extrapolar, quando se sentem como sendo o sabedor de todas as coisas, onde determina de forma utilizando-se de avaliações difíceis para assim ter o prazer de ofertar como presente a reprovação deste ou daquele educando. Para tanto, para que tenhamos um adulto que obteve um trabalho humanizado e, consciente, necessário se faz que haja um investimento na capacidade deste de acordo com a individualidade de cada ser.

Quando Paulo Freire (1996, p. 83), diz que “me movo como educador, porque primeiro me movo como gente” nos adverte que diante desta perspectiva o professor pode levar os educandos a terem curiosidade de querer fazer e aprender, e que ainda está em tempo de desprendermos do tradicionalismo arcaico os quais muitos ainda vivem e praticam. Assim podemos afirmar que, os alunos não precisam de guias espirituais, nem de catequizadores. Eles se constroem encontrando pessoas confiáveis, que não se limitam a dar aulas, mas que se apresentam como seres humanos complexos e como atores sociais que encarnam interesses, paixões, dúvidas, falhas, contradições [...] atores que se debatem como todo mundo, com o sentido da vida e com as vicissitudes da condição humana (PERRENOUD, 2005).

Para a obtenção do que venha a ser um profissional preparado para a execução de sua docência com profissionalismo, é crucial que

este deva encontrar o caminho em forma de uma intervenção ativa unindo-se ao corpo discente, averiguando as suas autonomias enquanto educandos, observando que o professor em tempos modernos, não é aquele professor que se senta em sua cadeira e dá a sua aula, mas sim, um profissional que estuda o aluno de forma individualizada, ou seja, de acordo com a necessidade de cada um, buscando dinâmicas capazes de induzir o educando ao gosto pela disciplina de maneira diferenciada, se esquecendo de aplicar as ditas aulas convencionais, aproveitando-se da relação da interdisciplinaridade e assim facilitando não só para o educando como também para o educador.

A Prática Pedagógica diante dessa questão, nada mais é do que criar um novo educador, com novas ideias e assim inovando automaticamente a sua metodologia, onde através da inovação, este educando seja preparado para o mundo lá fora, exercendo a sua cidadania com mais autonomia.

Segundo Paulo Freire (1996), o prazer ao ministrar uma aula desperta e oportuniza o educando o prazer de aprender.

O bom educador é o que consegue enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim, um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (FREIRE, 1996, p. 96).

Ainda segundo este mesmo autor o educador autoritário, licenciado, sério, incompetente, irresponsável, mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passam pelos alunos sem deixar sua marca (FREIRE, 1996, p. 97).

A responsabilidade e o respeito pelos sentimentos do outro é um dos aspectos mais importantes na relação professor/aluno, pois, futuramente, poderá se tornar exemplo de responsabilidade social para a cidadania. Freire (1993) em outra obra, afirma que, "sem

intervenção democrática do professor não há educação progressista."

Sabe-se que não é fácil essa intervenção, mas tudo isso constitui uma grande luta de transformação profunda da sociedade brasileira. Os educadores progressistas precisam convencer-se de que não são puros ensinantes, e/ou, puros especialistas da docência. O autor conclui nesta mesma obra que o saber tem tudo a ver com o crescer. Mas é preciso, absolutamente, que o saber de minorias dominantes não proíba, não asfixie, não castre o crescer das imensas maiorias dominadas (FREIRE, 1993).

Esta forma de ensinar e aprender passa pela afetividade e está demarcada no desempenho da aprendizagem dos educandos como poder-se-á ser visto na próxima seção.

4 A CONTRIBUIÇÃO DA AFETIVIDADE PARA O DESEMPENHO DA APRENDIZAGEM

Partindo desses pressupostos, de certa forma, pode-se perceber que a afetividade contribui para o bom desempenho do educando, visto que este torne, não só para o educando, mas, também para o educador, uma ferramenta de crucial importância partindo do fato de que este seja um processo facilitador no que tange ao desenvolvimento e ao acolhimento entre ambos.

Na concepção de Bicudo (1999) é enfatizada a necessidade de repensar a relação do aluno com o ensino, considerando-se também os aspectos afetivos do ensino. Portanto, as estruturas cognitivas, que se constituem na condição de todo conhecimento possível, são estruturas orgânicas, pelo sujeito, através de sua ação, a depender das solicitações do meio.

Dessa forma, partindo do pressuposto de que o conhecimento basicamente é uma questão de construção por parte do sujeito cognoscente, em contexto de interação com o objeto do conhecimento, este só acontece por meio da troca, ou seja, enquanto organização e adaptação, o conhecimento é um processo

dialético, onde a ação do sujeito é o elemento básico, no nível de estrutura cognitiva e no nível de construção do objeto.

[...] 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 a nossa qualidade de vida. Por esta razão, todos estão aptos aprender quando amarem, quando desejarem, quando forem felizes (CUNHA, 2008, p. 60).

Para maior explicitação, de acordo ainda com Cunha (2008), o educador deve analisar o aluno de forma individual, visto que seja a melhor maneira de uma análise e organização no desenvolvimento cognitivo do educando reconhecendo assim as necessidades de cada aluno, para, então, utilizar-se dos recursos viabilizadores oferecendo uma atenção mais abrangente para ao educando, onde se utilizando dessa grande ferramenta será ao mesmo tempo medido o potencial do educando, pois, este perceberá que há prazer para com o seu aprendizado, além de obter um bom desempenho acompanhado por uma grande porção de gentilezas e a mudança da inter-relação.

O conhecimento, pois, parte da troca do sujeito com o objeto, ou seja, o sujeito vai gradativamente estabelecendo relações, organizando, estruturando, compreendendo, construindo assim suas estruturas cognitivas e seus conhecimentos. Desse modo, conhecer, é estruturar, organizar, explicar o experienciado, atribuir significação ao vivenciado, o que equivale a inserir o objeto do conhecimento num sistema de relações, ou seja, assimilá-lo a uma estrutura cognitiva.

Novamente Chiarottino (1988) esclarece sobre o assunto:

Todo conhecimento, em qualquer nível, desde o mais elementar, como nos primeiros meses de vida, até o nível da Física, consiste em assimilar o objeto do conhecimento, qualquer que seja ele, a uma estrutura, conferindo-lhe então significado. Isto significa que atribuir significado, para Piaget, é inserir algo numa estrutura e poder encaixar

alguma coisa num todo organizado (CHIAROTTINO, 1988, p. 98).

Segundo este Autor, a construção cognitiva se caracteriza, como um processo de adaptação pela assimilação, acomodação e equilíbrio majorante e de abstração reflexiva.

A equilíbrio majorante é explicada em termos de um equilíbrio progressivo e incessante entre a assimilação e a acomodação por meio das atividades assimiladoras e acomodadoras, ou seja, a criança se relaciona com o meio, organizando o mundo - a construção do objeto e, se organizando constrói o seu eu. Assim, trata-se de um processo de regulação das interações do organismo com o meio, que conduz a um aprimoramento incessante das estruturas cognitivas e do conhecimento. Entretanto, a abstração reflexiva consiste em um processo essencialmente dialético, por meio do qual o ser humano se desenvolve se socializa conhece e se autodetermina (CHIAROTTINO, 1988).

Como se vê, o processo de aprendizagem é, por um lado algo muito complicado e por outro prazeroso. Nesse sentido, o educador tem um papel muito importante, não deixando de lado a questão da responsabilidade e dedicação, no que se refere ao processo de aprendizagem do educando, atuando como mediador e utilizando-se de uma monitoração qualitativa, visto que, antes de quaisquer coisas este momento venha enriquecido de lealdade ao trabalho e disciplina, que assim sendo é dessa forma que o educador perceberá que a harmonia em sala de aula é, senão, pois, a base fundamental para o desenvolvimento do educando, visto que a sensação de inferioridade não existe naquela sala de aula e nem na atuação do educador.

Antunes (2008) destaca que o aluno é perfeitamente capaz de construir seu próprio conhecimento, a não ser que esse conhecimento seja transmitido mecanicamente, o qual não o traduzirá em conhecimento significativo. Afirma, também, que na trajetória da construção da aprendizagem, o professor

assume um papel fundamental como mediador nesse processo.

Não é uma tarefa fácil em se tratando do corpo docente, pois termina por criar situações onde, termina por acarretar situações que agridem o psicológico destes, causando grandes alterações, pois se trata de um grande desafio, que tem como escopo, a orientação e as observações dos profissionais em sua atuação.

Weisz (2010) afirma que, na contemporaneidade, a sociedade cobra uma educação de qualidade, mas para que isso aconteça será imprescindível uma tomada de consciência de que se trata de um profissional, o qual não pode prescindir. Mas para tanto, será necessário não apenas o fortalecimento da categoria, mas o reconhecimento da sociedade como um todo.

Codo (1999) trata da síndrome da desmotivação do professor, denominada de síndrome de Burnout, como uma contribuição significativa para que este não alcance o objetivo de ser instrumento de colaboração na autoestima e motivação discente. Para isso, necessário se faz que, se tenha uma mesclagem de dois pilares fundamentais na educação: autoridade e equilíbrio para que assim seja possível encontrar o devido equilíbrio.

Nesse sentido, Perrenoud, (2002) diz que no ensino é crucial que se atenha a isso, isto é, tenha pulsos firmes para saber administrar uma situação-problema de forma a encontrar caminhos para o êxito no que diz respeito não só para o educador, mas, também para o desenvolvimento do educando.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante todo o desenvolvimento deste estudo foi observada a importância que tem a afetividade como uma ferramenta facilitadora do processo ensino aprendizagem e entende-se que a afetividade, sendo trabalhada em sala de aula, e tendo o professor como seu mediador, auxilia em suas possibilidades e conquistas, já que todo ser humano necessita de afeto, em uma sala de aula, não é diferente, pois a própria

relação que é estabelecida entre o professor e o aluno requer a presença da afetividade.

Hoje, é possível encontrar vários trabalhos na área educativa que procuram discutir a necessidade da afetividade no processo educacional. Porém, a afetividade, não se restringe somente a escola: ela também está inserida dentro do ambiente familiar, o qual também precisa desenvolver laços de afeto em seus filhos.

Quanto ao professor, o uso de uma prática pedagógica afetiva pode estimular não só a relação afetiva, como a questão cognitiva, social do aluno. Segundo Cury (2008), [...] a afetividade deve estar presente na *práxis* do educador [...] os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim, todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinados por máquinas e, sim, por serem humanos.

O referido autor mostra a importância da atuação do professor como um profissional, que independente de suas limitações, se faz necessário, com a sua presença pode transformar de forma especial agindo na vida de seus alunos como exemplo, através de sua conduta, falar, andar.

Educadores precisam entender que o ato de ensinar requer afeto, quando existe prazer em aprender, certamente, aprende-se melhor. Pedagogia afetiva é a *práxis* que os educadores precisam exercer, já que os sentimentos e emoções do aluno precisam ser levados em conta e podem favorecer ou desfavorecer o desenvolvimento cognitivo com o qual está intimamente relacionado.

Diante do exposto, pode-se considerar que a prática pedagógica tem mostrado que o grande desafio da educação tem sido superar práticas educativas que não resgatam a afetividade do educando, sendo fortalecidas, muitas vezes, por professores no exercício da função que são autoritários, impedindo o pleno desenvolvimento do educando.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **A Linguagem do afeto:** como ensinar virtudes e transmitir valores. Campinas, SP: Papirus, 2006.

ANTUNES, C. **Professores e professores:** reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BENATO, Adrianna Fabiani. **Afetividade no processo de aprendizagem:** um estudo de caso com crianças de educação infantil. Florianópolis: São Paulo, 2001.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani (Org). **Pesquisa em educação Matemática:** concepções e perspectivas. São Paulo: UNESP, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Matemática de 1ª a 4ª série. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CODO, W. **Educação, carinho e trabalho.** Petrópolis: Vozes, 1999.

CUNHA, Antônio Eugênio. **Afeto e aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica.** Wak, Rio de Janeiro, 2008.

CURY, Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes.** Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 49. ed. Editora: Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1996.

MORENO, M. et al. **Falemos de sentimentos:** a afetividade como um tema transversal. Moderna, São Paulo, 1999.

MULLIS, I.V.S., MARTIN, M.O; FOY, P., TIMSS 2007 **International mathematics report:** findings from IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades. Chestnut Hill,

MA: Boston College, TIMSS and PIRLS International Study Center.

PERRENOUD, Philippe. (2000) **Dez novas competências para ensinar.** Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, Jean. (1973) **A formação do símbolo na criança.** Forense. Rio de Janeiro, 1973.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

PIAGET, Jean. **O raciocínio da criança.** Rio de Janeiro: Record, 1988.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia.** Tradução Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

PIAGET, Jean. **Psicologia afetividade:** mundo educação. São Paulo, v. 1, n. 1, p. 2-5, maio 2010.

PIAGET, J. ; INHELDER, B. **Psicologia da criança.** Tradução Octavio Mendes Cajado. Rio de Janeiro: Difel, 2005.

RAMOZZI-CHIAROTTINO, Zelia. **Psicologia e epistemologia genética de Jean Piaget.** São Paulo: EPU, 1988.

SALTINI, Cláudio J. P. **Afetividade inteligência:** a emoção na educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SALTINI, Cláudio J. P. **Afetividade e inteligência.** Rio de Janeiro: Wak, 2008.

VAN den Heuvel-Panhuizen, M., 2001. **Realistic mathematics education in the Netherlands.** In: J. Anghileri, ed. Principles and practice in arithmetic teaching. Innovative approaches for the primary classroom. Buckingham, Open University Press, p. 49-63, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, **Teoria do desenvolvimento mental e problemas da educação**. Recife: Massangana, 1934. p.140.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Edições 70, Lisboa, 1968.

WEISZ, T. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Atica, 2010.

WILLIAMS, P., 2008. **Independent review of mathematics teaching in early years settings and primary schools**: final report. London: DCSF. 2008. [Online] Disponível em: <http://publications.teachernet.gov.uk/eOrderingDownload/Williams%20Mathematics.pdf>