

FACULDADES ESPIRITO SANTO

GEILA CARLA SOUZA NEVES
NEILIANE SANTOS

O DESENVOLVIMENTO DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Eunápolis – Bahia
2021

GEILA CARLA SOUZA NEVES
NEILIANE SANTOS

O DESENVOLVIMENTO DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão apresentado à Faculdade Espírito Santo como exigência parcial para obtenção do diploma de graduação em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Alberto Barbosa Silva.

GEILA CARLA SOUZA NEVES
NEILIANE SANTOS

O DESENVOLVIMENTO DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão apresentado à
Faculdade Espírito Santo como exigência
parcial para obtenção do diploma de
graduação em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Alberto Barbosa
Silva.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Carlos Alberto Barbosa Silva (orientador)

Prof. (a)

Prof. (a)

AGRADECIMENTOS

“Diálogo e afeto, uma didática que motiva e o estabelecimento de limites claros são ingredientes essenciais para uma educação equilibrada”.
(Andrea Ramal)

RESUMO

Este trabalho monográfico tem como objetivo refletir sobre as experiências docentes que nos permitem transcender a infância que se atende e crescer como pessoa e como profissional. Dessa forma, aborda-se a questão da afetividade positiva no âmbito pedagógico com o corpo discente, que permite às crianças o ajustamento emocional e a consequente promoção do desejo de aprender, de frequentar as aulas e de boas relações sociais com seus iguais; no corpo docente, confiança e forte autoestima. Ressalta-se que quem educa deve tratar bem seus alunos, conhecer seu ambiente familiar, suprir as deficiências emocionais – se houver – e demonstrar empatia por eles. Em suma, o corpo docente é motivado a privilegiar as relações afetivas em sua prática pedagógica. Para compreender os aspectos relacionados à afetividade foi utilizado como metodologia uma revisão bibliográfica em que se apresenta e analisa sobre esta temática sempre importante nas salas de aula. Para tal, utilizou-se o aporte teórico de alguns autores que são especialistas neste tema.

Palavras-chave: Afetividade. Ensino. Relação professor-aluno.

ABSTRACT

This monographic work aims to reflect on the teaching experiences that allow us to transcend the childhood that is attended to and grow as a person and as a professional. Thus, the issue of positive affectivity is addressed in the pedagogical scope with the student body, which allows children to emotionally adjust and the consequent promotion of the desire to learn, to attend classes and to have good social relationships with their peers; in the faculty, confidence and strong self-esteem. It is noteworthy that those who educate must treat their students well, know their family environment, address emotional deficiencies - if any - and show empathy for them. In short, the faculty is motivated to privilege affective relationships in their pedagogical practice. To understand the aspects related to affectivity, a literature review was used as a methodology, in which this theme is presented and analyzed in the classroom. To this end, we used the theoretical contribution of some authors who are specialists in this topic.

Keywords: Affection. Teaching. Teacher-student relationship.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 A ESCOLA E A FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO	12
1.1 O Papel do Meio e do Outro na Formação do Indivíduo: a escola	12
1.2 A Relação entre Professor e Aluno	16
2 O AFETO NA SALA DE AULA	19
3 RELAÇÃO PROFESSOR ALUNO: UMA RELAÇÃO DE AFETIVIDADE	26
3.1 A Importância de Educar Afetos e Sentimentos	26
3.2 Atitudes Básicas do Docente	28
3.3 O Professor: necessidade de desenvolvimento e crescimento permanente	31
CONCLUSÃO	33
REFERÊNCIAS	34

INTRODUÇÃO

Este trabalho monográfico busca oferecer ao leitor o aspecto da afetividade através do ensino em sala de aula entre aluno e professor, a partir de uma revisão bibliográfica numa proposta de valorização do sentimento, ou seja, de contribuir para a definição conceitual do problema, a partir de uma perspectiva educacional.

Pela aproximação desta pesquisa é necessário aludir à qualidade da relação que é estabelecida entre o professor e o aluno. É aconselhável diferenciar atitudes de comportamentos, as primeiras referem-se à nuance e à qualidade afetiva da relação e a segunda ao que a pessoa faz ou deixa de fazer. De tal forma, dos comportamentos aparentemente iguais podem levar a atitudes implicitamente diferentes.

Para Pedro Demo¹, rever o trabalho do aluno, poderia simplesmente apontar ou ajudar a ver seus erros e a conveniência de repeti-lo para o desenvolvimento de suas habilidades, ou reprovar com visão óptica diferente para capturar e viver as atitudes e relacionamento professor-aluno, ou melhor ainda, "facilitador", aluno, para se referir em sua concepção do professor.

Ante o exposto, neste trabalho buscamos responder à seguinte questão: como o professor pode contribuir para um melhor processo ensino-aprendizagem utilizando a afetividade em sala de aula?

Para um professor ter sucesso no processo de ensino e aprendizagem é importante adquirir habilidades e atitudes para ser um verdadeiro facilitador da aprendizagem. Deste modo, o professor precisa se voltar para uma forma afetiva de aprendizagem e valorização do desenvolvimento humano.

Se em nossa prática profissional nos dedicamos a exercitar com nossos alunos o ensino tradicional, no qual é o docente o único que possui o conhecimento, o que ensina, aquele que mantém um status que o faz olhar para o aluno como um ser inferior, ignorante, como um objeto e não como o sujeito da educação, e nós desejamos agora mudar, e promover somente a aprendizagem significativa em nossos alunos, é necessário transformar as atitudes do relacionamento que são congruentes com este tipo de aprendizagem.

1 DEMO, Pedro. Prática educativa: a arte de ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Teresa Rego² ressalta que, se querem ser facilitadores de aprendizagem significativa, então realmente se precisa viver as seguintes atitudes:

Autenticidade no facilitador da aprendizagem - Este é uma das principais atitudes do facilitador da aprendizagem. É a atitude do professor que interage com seus alunos sem máscaras ou fachadas, conscientes de suas experiências, seus sentimentos, capaz de viver estes livremente e se comunicar quando este é o desenvolvimento facilitado.

Um professor ciente de seus princípios vai atender o aluno de uma forma direta e pessoal, estabelecendo uma relação de pessoa para pessoa, uma relação “eu e tu”. Nela o facilitador é o mesmo, não recusa, nem esconde sua personalidade; é uma pessoa real em seu relacionamento com os alunos, pode ficar com raiva, animado, entediado, sensível ou empático.

Ao aceitar seus próprios sentimentos não tem a necessidade de impô-los ou projeta-los aos seus alunos. Carl Rogers³ acrescenta que isso não é fácil e nem é feito de um momento para o outro, mas que é essencial para desenvolver essa atitude se quer ser não só um professor, mas um verdadeiro facilitador da aprendizagem.

A metodologia para a realização do trabalho é a pesquisa teórico-bibliográfica, descritiva, baseada na pesquisa em livros, artigos, revistas, observações e análises sobre o tema abordado.

Realizar uma pesquisa acerca da importância da afetividade entre professores e alunos no processo de ensino, implica numa busca natural por caminhos e estratégias que aprimorem esse mesmo processo.

No intuito de analisar as contribuições de alguns autores para a temática das relações afetivas no processo de desenvolvimento infantil, apontando direcionamentos para a prática, esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, pois, segundo Pedro Demo⁴: “a pesquisa qualitativa preocupa-se, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”.

2 REGO, Teresa. Cristina. Ensino e Constituição do Sujeito. Viver mente & cérebro. São Paulo: Segmento-Duetto, 2005.

3 ROGERS, Carl. R. A Liberdade e Criatividade na Educação. Porto Alegre: Artmed, 1983.

4 Idem, 1998, p. 31.

Será realizado um estudo bibliográfico comparativo, levantando os principais elementos das teorias de autores renomados, relacionando-os com os objetivos de aprendizagens para a criança e a afetividade em sala de aula.

Portanto, é indiscutível, pensar em processo de ensino e mediação sem entrelaçá-lo às relações que são estabelecidas dentro da sala de aula, sem reflexão do professor sobre suas práticas pedagógicas e sem conhecer os alunos de forma individual.

Uma vez feita a revisão bibliográfica, teremos claro que a finalidade da educação, que basicamente norteia-se como o processo de aprendizagem, buscaremos através deste trabalho evidenciar propostas que sobretudo aproximem os principais sujeitos protagonistas desse processo: o professor e aluno.

1 A ESCOLA E A FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO

1.1 O Papel do Meio e do Outro na Formação do Indivíduo: a escola

A conceituação que Wallon realizou da escola, considerando-a como um fator determinante na formação do ser social da criança.

Segundo Henri Wallon⁵, quando a criança atinge a idade de três anos, inicia sua fase escolar, nesta fase, a criança tem capacidades intelectuais e uma possibilidade de individualização incipiente.

Sua nova vida social mediante a escola permite estabelecer uma nova relação com seu ambiente, que se reforçam ou enfraquecem em conformidade com as suas circunstâncias específicas de satisfação dos intercâmbios com pessoas, materiais e com os seus desejos e interesses. De fato, a escola cria um novo meio, que geneticamente, é essencial para o seu desenvolvimento.

De acordo com Wallon⁶, esta etapa é denominada "personalidade polivalente", porque ela permite a participar em diferentes grupos sem executar a mesma função ou ocupar o mesmo papel, então o indivíduo se torna uma unidade que participa abertamente em diferentes grupos com a possibilidade de ter influência operacionalmente neles.

Wallon⁷ reafirma a importância que as relações sociais e de trocas sociais têm para a criança em idade escolar primária e os benefícios que ela irá receber no processo de desenvolvimento e de formação.

Mesmo quando indevidamente a escola tem do ponto de vista formal, o objetivo é limitado à mera instrução e reprodução, Wallon⁸ salienta que a escola influencia toda a personalidade da criança, determinando em um sentido ou em outro, a formação dos educandos. Então ela se torna essencial para a capacitação e a formação de educadores que direcionam a importância desses processos na construção da criança, já que na única reprodução de si mesma, a escola deixa de conhecer ou se interessar com as necessidades, importâncias e desejos das crianças, para submetê-las a práticas pré-determinadas.

5 WALLON, Henri. O papel do outro na consciência do eu. Em: Psicologia e educação da criança. Lisboa: Editorial Vega, 2003.

6 Idem, 2003.

7 Idem, 2003.

8 Idem, 2003.

A escola, diz Wallon⁹, ignora a própria vida do indivíduo, onde a psicologia tem inserido as suas raízes profundas, ignora o seu ser natural, genérico, desenvolvimento social, livre e universal, pelos continuados fracassos para conseguir elevar a qualidade da educação.

Na concepção Walloniana, o professor e o aluno são o ponto de interação, o professor, com efeito, não vai ficar atrás da criança; nem tampouco lhe impõe, o educador está lá para ajudar a criança a sair da perpétua dispersão que o contato com as coisas causa com os seus interesses, em sua atividade. O papel do professor é, como pode ser visto principalmente no que diz respeito à organização da relação educativa; mas a espontaneidade da criança deve ser sempre salvaguardada.

Assim, de acordo com Ivan Galvão¹⁰ conjuga Wallon esses dois papéis: o primeiro "coletivo" da criança em sua família, a escola é um outro grupo e não deve ser deixada ao acaso do simples agrupamento. A criança forma um todo da qual a escola toma apenas em consideração os seus deveres para com o conhecimento e não se ocupa, explicitamente pelo menos, da atividade prática nem do futuro profissional das crianças.

Não há dúvida de que a estreita ligação entre a psicologia e as teorias de aprendizagem têm sido capazes de consolidar o tipo de sociedade que atualmente se tem.

A aplicação da psicologia no ensino básico, permite desenvolver e estabelecer padrões de ação em face dos diferentes indivíduos que são cada um dos meninos e meninas que estão envolvidos neste processo.

Galvão¹¹ afirma que alguns pesquisadores criaram teorias significativas sobre o assunto e que é digno de nota que estas têm permitido a construção de estruturas quando equilibrada, permitindo a adaptação da pessoa ao ambiente físico e social, através de uma série de intercâmbios com o mesmo.

A aplicação do teste de tipo preditivo, seleção, gestão e a melhoria do conteúdo de aprendizagem, os diferentes métodos aplicados à educação e psicologia educacional, criaram um progresso real rumo a realização do

9 Idem, 2003.

10 GALVÃO, Ivan. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes, 2009.

11 Idem, 2009.

conhecimento de que a criança possa utilizar eficazmente no seu desempenho subsequente¹².

No entanto, esta não é a única coisa que é conseguido com a implementação das teorias psicológicas de Wallon na idade escolar, nem lhes explicar o alcance real das mesmas, por que razão então será sintetizada, algumas teorias e ideias relevantes para as fases da educação de fato educativo, concentrando para a criança e não para o próprio processo.

Na teoria de Wallon¹³, o nível de desenvolvimento das crianças pode ser separado por áreas de acordo com seu processo evolutivo; ao nível escolar a fase em que estamos interessados em que incluem a idade de 6 anos a 12 anos, ou a própria infância.

Ela possui determinadas características, em primeiro lugar, corresponde ao rendimento da criança na escola, acontecimento que significa viver com seres humanos da mesma idade. Se denomina também como o "período de latência", porque se caracteriza por uma espécie de reposta dos impulsos institucionais a fim de se concentrar na conquista da social idade.

A sociabilidade que começa a desenvolver é "egocêntrica": Tudo sai de mim e volta a mim", "Te dou para que me dê". Seus melhores amigos são os que fazem jogar, e convidam-nas ao cinema ou outros tipos de lazer¹⁴.

A criança, ao entrar a escola dá origem ao desenvolvimento das suas funções cognitivas, afetivas e sociais, as quais foram resumidas de acordo com Wallon¹⁵:

Funções cognitivas: a criança desenvolve a percepção, memória, raciocínio, entre outras.

Funções afetivas: logo que a criança sai do ambiente familiar onde é o centro do carinho de todos para ir para outro ambiente onde é um número na massa; onde aprende e desenvolve o sentido do dever de respeitar os direitos dos outros, autoestima, etc.

Funções sociais: a escola contribui para alargar as relações sociais que são mais incidentes sobre a personalidade. As características principais desta etapa são:

- Aprender a não externalizar tudo, aflora, então, a interioridade.

¹² Idem, 2009.

¹³ Idem, 2003.

¹⁴ Idem, 2003.

¹⁵ Idem, 2003.

- São tremendamente imitativas, então precisam o bom exemplo de seus pais.
- A criança se torna mais objetiva e é capaz de ver a realidade tal como ela é.
- Adiciona, subtrai, multiplica e divide as coisas e não números.
- Adquire um comportamento mais firme na sua realidade emocional.

Mas também ocorre durante o tempo escolar ações e comportamentos e atitudes que devem ser observadas, analisadas, canalizadas e precisam de ser resolvidas na íntegra.

Os cinco estágios de desenvolvimento de Wallon¹⁶

Estágio	Predominância do conjunto funcional e da direção	Indicadores	Principais aprendizagens	Principais recursos de aprendizagem
Categorial (6 a 11 anos)	– cognitivo – centrífuga	– disciplina mental de concentração, atenção (maturação dos centros nervosos de discriminação e inibição); – no plano motor: gestos mais precisos, elaborados mentalmente com previsão de etapas e conseqüências; – superação lenta do sincretismo – 2 etapas: • pensamento pré-categorial (até cerca de 9 anos), ainda marcado pelo sincretismo. O par é a unidade menor de pensamento (um par interage com outros pares, por vezes em seqüências extravagantes, podendo ocorrer encadeamento fabulatório); • pensamento categorial (a partir dos 9 anos): formação de categorias intelectuais. Tarefas essenciais de conhecimento: definir e explicar (um objeto se define quando se recorta e diferencia dos demais; só se explica quando as relações estão claras). Tarefa árdua, tanto da definição, como da explicação.	– “o que é o mundo?” – descoberta de semelhanças e diferenças entre objetos, idéias, representações.	– variedade de atividades; – ligação com o que já sabe; – imperícia como parte do processo.
Puberdade e Adolescência (acima de 11 anos)	– afetivo – centrípeta	– última e movimentada etapa que separa a criança do adulto; – fortalecimento do pensamento categorial; – apreensão da noção de tempo futuro completa a consciência de si; – alteração do esquema corporal; – ambivalência de sentimentos; – questionamentos de valores.	– “quem sou eu? quais são meus valores? Quem serei no futuro?” – consciência temporal.	– oposição aos outros e às idéias; – vivência de valores. – convivência com pares
Adulto	– equilíbrio entre afetivo e cognitivo	– definição de valores; – comportamentos de acordo com os valores assumidos; – responsabilidade pelas conseqüências de seus valores e atos; – controle cortical sobre as situações que envolvem cognitivo-afetivo-motor.	– “eu sei que sou e o que esperam de mim”.	– convivência com o outro; – experiências próprias se transformam em preceitos e princípios.

¹⁶ Idem, 2009.

1.2 A Relação entre Professor e Aluno

A sala de aula é, sem dúvida, o meio fundamental onde o professor desdobra seus recursos pessoais e didáticos para a realização de seu trabalho, que tem como eixo central a relação com o aluno. E, como todas as relações humanas, possui algumas características implícitas e explícitas que lhe conferem uma marca e uma dinâmica particulares.

No entanto, a relação professor-aluno em sala de aula apresenta algumas configurações que a tornam especialmente diferente de qualquer outro relacionamento interpessoal, conforme explicam Roseane Santos e Andréa Silva¹⁷:

- 1.- A relação entre o professor e o aluno não se estabelece na base de simpatia mútua, afinidade de personagens ou interesses comuns. Antes, baseia-se em uma certa 'imposição': estão ali sem consulta ou consentimento prévio, o que gera – principalmente no início de cada período letivo – expectativas mútuas que se confirmam ou não de acordo com o desempenho do professor e do aluno.
- 2.- É uma relação bipolar de ida e volta que se estabelece entre pessoas de diferentes idades e graus de maturidade. À intensidade, variedade e irracionalidade das reações, comportamentos, atitudes e motivações dos alunos, o professor deve responder com paciência, equanimidade, prudência e exigência em suas ações, seus julgamentos e as manifestações de seu caráter.
- 3.- A relação docente é interpessoal, mas não amistosa. Em primeiro lugar, porque a relação de amizade se estabelece entre duas pessoas na sua individualidade concreta, ou seja, no conhecimento mútuo. Em segundo lugar, esta relação estritamente pessoal consiste em uma vontade mútua e busca, cada um, os fins pessoais e individuais do outro.

No tratamento e na relação professor-aluno (de sentido único), o esquema de amizade se concretiza: aquele busca no discípulo o indivíduo concreto e determinado. O fato de a aula ser coletiva não prejudica a individuação concreta, pois o esforço radical do professor é direcionado para descobrir, sob o comum e o geral, o próprio e o particular de cada aluno¹⁸.

Por outro lado, a relação do aluno com o professor (de volta) não dá continuidade ao esquema de amizade, pois o aluno não busca essencialmente o homem concreto abaixo do professor. A atitude do aluno, ao contrário, tende a manter uma relação puramente profissional e externa com o professor¹⁹.

¹⁷ SANTOS, Roseane; SILVA, Andréa. Relação professor aluno: uma reflexão dos problemas educacionais. Trabalho de conclusão de curso. UNAMA. 2002.

¹⁸ Idem, 2002.

¹⁹ Idem, 2002.

De acordo com Eunice Tassoni²⁰, o professor se coloca a serviço dos fins particulares do aluno. No ensino, a pessoa do professor se entrega, portanto, ao alcance dos objetivos do aluno. Por outro lado, o discípulo não se coloca a serviço dos fins particulares do professor. O professor 'dá' e o aluno 'recebe', sem retribuir.

O aluno – no bom sentido do termo – é sempre ingrato; é por definição, por essência. Tassoni²¹ diz que ele o é por necessidade vital, com uma ingratidão não atribuível ao vício e da qual o professor estritamente não tem o direito de reclamar. Mas a dedicação e a abnegação permitem-lhe perceber que o discípulo, apenas por ser discípulo, devolve de alguma forma indiretamente o que recebe. O professor, sendo amigo e atendendo aos seus alunos, descobrirá que os seus próprios objetivos foram alcançados em cada um deles como fruto da sua dedicação e esforço.

Portanto, a forma como o aluno retribui e compensa os esforços do professor é simplesmente aceitá-los e tirar proveito deles.

Pela sua condição como tal, cabe ao professor marcar o início, a dinâmica e a continuidade da relação. Para Santos e Silva²², em primeiro lugar, porque cabe a ele gerar o clima adequado em sala de aula que garanta a fluidez das relações com os alunos. Nesse sentido, tem em suas mãos a possibilidade de fomentar um ambiente rico em situações de crescimento ou, por padrão, um ambiente tenso e incômodo a ponto de acabar retardando a expressão de particularidades, iniciativas e participação dos alunos.

Em segundo lugar, porque para promover um clima adequado na sala de aula, convém lembrar com Santos e Silva²³ que a exemplaridade constitui um elemento essencial da profissão docente. Nas demais profissões não há exemplaridade, mas eficiência pura e simples. Por outro lado, no professor a eficácia da mesma profissão está condicionada ao caráter exemplar, pois a ação do professor sobre o aluno não seria cumprida corretamente se o aluno descobrisse no professor os mesmos defeitos ou vícios contra os quais o professor prega.

Em terceiro lugar, porque a construção de um ambiente adequado e acolhedor dentro da sala de aula exige que o professor não se alheie à sua

20 TASSONI, Eunice. C. M. A relação professor-aluno. In: Psicologia, análise e crítica da prática educacional. Campinas: ANPED, 2010

21 Idem, 2010.

22 Idem, 2002.

23 Idem, 2002.

responsabilidade no controle e gestão da disciplina. Surto de indisciplina exige uma resposta rápida, pois ameaça o desenvolvimento eficiente de uma classe. Um ambiente acolhedor e exigente é construído ao mesmo tempo²⁴.

A relação professor-aluno que se estabelece não é gratuita. De acordo com Santos e Silva²⁵, no início é baseada na valorização de papéis estabelecidos que com continuidade são delimitados, especificados e consolidados. O papel do professor encerra mais funções e é mais amplo: instrui, estimula, corrige, treina e orienta. Quando o professor é íntegro, conhece a matéria, exige calorosamente ser exemplar, conquista o carinho e a admiração de seus alunos. Seu prestígio move o aluno a responder com respeito, atenção e interesse pelo seu curso.

Na relação com o aluno intervém outro elemento fundamental para a sua sustentação: os princípios da escola, que o professor deve tentar concretizar; de forma que, a partir de sua abrangência, contribua efetivamente para a conquista do perfil do aluno, com o qual a escola está comprometida.

²⁴ Idem, 2002.

²⁵ Idem, 2002.

2 O AFETO NA SALA DE AULA

A vida do profissional docente oferece inúmeras experiências que enriquecem seu trabalho e o fazem crescer como pessoa. Ana Rita Almeida²⁶ afirma que quando na prática profissional boa parte da sua vida tem sido dedicada ao trabalho com crianças, além de transitar por diferentes políticas educacionais, abordagens curriculares e paradigmas teóricos, é possível perpassar a existência de maior sensibilidade, tolerância e afetividade, condições-chave que a infância exige: aquela sementeira que num futuro próximo será a cidadania produtiva de nossa sociedade.

Este ensaio analisa introspectivamente o trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula há vários anos, e reúne diferentes experiências que têm constituído o alicerce da posição teórica que o autor conseguiu construir sobre o sentido do que significa ser professor e, em especial, uma professora de nível pré-escolar.

Neste aspecto, espera-se que os profissionais da educação internalizem as experiências apresentadas e impregnem suas práticas pedagógicas de muito carinho para com as crianças que atendem. Da mesma forma, pretende-se gerar preocupação nos colegas da área para que reflitam sobre as formas como expressam ou não o carinho às crianças em suas salas de aula.

Todo trabalho, e principalmente o trabalho docente, deve estar impregnado de amor, pois, para seu desenvolvimento, o ser humano requer que todas as suas vivências se desenvolvam por meio de relações afetivas; só assim é possível aperfeiçoar o desenvolvimento emocional e social das crianças de hoje. Nesse sentido, Cláudio Saltini²⁷ menciona:

O desenvolvimento integral do ser humano promovido desde a escola é cada vez mais importante. Na sociedade moderna é comum constatar que os professores substituem os pais na formação afetiva das crianças e esse trabalho começa na pré-escola.

Porém, é imprescindível que tanto a família quanto a instituição de ensino garantam, em conjunto, a formação integral da infância.

Por outro lado, Maria Augusta Rossini²⁸, em relação à afetividade expressa que:

26 ALMEIDA, Ana Rita Silva. A emoção na sala de aula. 6. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2015.

27 SALTINI, Cláudio J. P. Afetividade e Inteligência. Rio de Janeiro: Wak, 2015, p. 67.

28 ROSSINI, Maria Augusta Sanches. Pedagogia afetiva. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011, p. 21.

A afetividade, então, é uma parte fundamental da vida porque é o que em última instância nos ajudará a ser pessoas melhores e nunca nos sentiremos sozinhos. Por outro lado, quando este aspecto da nossa vida não está em harmonia, certamente nos custará muito mais criar laços com as pessoas e expressar nossos sentimentos.

Também Eugênio Cunha²⁹ referem-se à afetividade como "[...] as necessidades de acreditar, afirmar, amar e ser amado e valorizado", necessidades que para os autores constituem os motores do desenvolvimento emocional e social, entre outros. Na medida em que o afeto é demonstrado às pessoas com quem convive no dia a dia, o indivíduo se sentirá mais humano e poderá estabelecer uma confiança básica e vínculos afetivos mais seguros, conforme expressa Eugênio Cunha³⁰:

Muitas vezes somos lembrados com tristeza por um professor que nos tratou como mais um número de sua lista de alunos, com quem nunca trocamos olhares, cumprimentos ou tratamentos cordiais. Possivelmente, isso nos impediu de gostar de aprender, trabalhar melhor, querer aprender mais e nos sentiremos seguros na sala de aula. Na minha época de colegial, ouvia-se com frequência a expressão "entra a carta com sangue", e essa era a bandeira que alguns professores erguiam. Muitos anos depois, passei a compreender que as práticas dos educadores brasileiros, em muitos casos, estavam impregnadas de "mandão": Como expressão distorcida de autoridade, pela arrogância, rigidez, discriminação e desconfiança, conseguiram comandar e impor aos outros uma certa concepção da verdade.

Por sua vez, Eulália Bassedas³¹ refere-se ao risco de que se tenha conseguido uma boa educação pré-escolar, a forma em que muitas vezes se costuma educar "na escola primária" e depois no ensino médio, ao invés de construir sobre as bases estabelecidas da pré-escola, começam desconstruindo ou destruindo esses alicerces, para restabelecer uma educação baseada no medo, na hierarquia e no autoritarismo.

Portanto, é importante que hoje se enterrem as práticas "mandonas", para dar lugar a um ensino de qualidade onde a afetividade e, por que não dizer, a ternura são mediadores entre educador e educando.

É preciso refletir sobre as falas de Ana Rita Almeida³² que diz que o carinho é fundamental para o desenvolvimento da criança. Assim, os exemplos de

29 CUNHA, Eugênio. Afeto e aprendizagem: amorosidade e saber na prática pedagógica. Rio de Janeiro: Wak, 2011, p. 35.

30 Idem, 2011, p. 39.

31 BASSEDAS, Eulália. Aprender e ensinar na educação infantil. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

32 Idem, 2015.

afetividade positiva para com o corpo discente resultarão no desejo de aprender, na motivação para frequentar as aulas, no bom relacionamento entre iguais e num bom ajustamento emocional em termos de apego seguro e confiança básica, entre outros benefícios para a sua autoestima e formação integral.

O educador infantil deve exercer seu trabalho docente com zelo, principalmente se for levada em consideração a fragilidade das crianças que frequentam a sala de aula. Nas intervenções pedagógicas devem ser integrados processos de compreensão que permitam incorporar nas vivências diárias uma aceitação total da singularidade de cada aluno, uma abertura total e uma empatia sincera para com cada uma das crianças que são atendidas em sala de aula.

A esse respeito, Gabriel Chalita³³ expressa com grande sucesso: “vejo o professor como uma espécie de escultor, alguém que esculpe a sensibilidade da criança”. Portanto, a afetividade em sala de aula é de grande importância, e principalmente na Educação Infantil, onde as novas gerações são formadas. Da mesma forma, Ana Rita Almeida³⁴ afirma que as condições ambientais afetivas permitem ao aluno perceber com maior confiança a sua possibilidade de protagonismo.

Gabriel Chalita³⁵ descreve a afetividade como o conjunto de sentimentos, emoções e paixões de uma pessoa. Portanto, considera-se que todo o corpo docente da Educação Infantil, além de sua formação acadêmica, deve fazer um esforço adicional, pois sua pessoa está impregnada dos mais nobres sentimentos para com as crianças a quem atende tais como ternura, carinho, amor, compreensão, respeito pela individualidade, abertura ao diálogo, consideração, paciência e tolerância, entre outros.

De acordo com Gabriel Chalita³⁶, a afetividade é um conjunto de emoções, estados de espírito, sentimentos que permeiam os atos humanos, afetando o pensamento, o comportamento, a forma como nos relacionamos, gostamos, sofremos, sentimos, amamos, odiamos e interagimos intimamente com os expressividade corporal, uma vez que o ser humano não atende os acontecimentos de sua vida de forma neutra.

33 CHALITA, Gabriel. Educação: A solução está no afeto. São Paulo: Gente, 2001, p. 33.

34 Idem, 2015.

35 Idem, 2001.

36 Idem, 2001.

Ou seja, a afetividade atribui um sentimento subjetivo a cada acontecimento da vida e, portanto, constitui uma orientação para o comportamento de crianças, e influencia toda a sua personalidade.

Em seu trabalho intitulado “Desenvolvimento de habilidades afetivas durante a primeira infância”, Maria Augusta Rossini³⁷ menciona três tipos de habilidades afetivas:

As competências intrapessoais [as primeiras] geram uma relação adequada com nós mesmos e permite-nos o autocontrole, o domínio das emoções e comportamentos, autoconhecimento para saber quem e como somos e autoavaliação para formular julgamentos de valor sobre nós mesmos. O relacionamento interpessoal [o segundo] torna mais fácil amar, conhecer e interagir com os outros. [E por último], as competências sócio-grupais, como conhecer, liderar e valorizar grupos determina o nível de integração social que alcançamos.

Em resumo, as competências afetivas são:

- Habilidades intrapessoais. Aquelas que permitem à pessoa um vínculo consigo mesma.
- Habilidades interpessoais. Aquelas que permitem que a pessoa se relacione com outras pessoas.
- Habilidades de grupo social. Aquelas que permitem que a pessoa interaja em grupos.

O exposto confirma a importância de buscar e favorecer um ambiente propício na sala de aula, onde as competências afetivas sejam privilegiadas para que meninos e meninas consigam moldar comportamentos para uma convivência saudável em sala de aula e, por que não, transcender até mesmo sua família.

A afetividade nos processos de ensino e aprendizagem é tão importante que de acordo com Gabriel Chalita³⁸, o Ministério da Educação (MEC), no Programa de Estudos do Ciclo de Transição, propõe a afetividade como parte do projeto do que deve ser o trabalho educacional, além disso, é um ingrediente da perspectiva do que se espera construir e desenvolver em sala de aula.

Em relação à área socioemocional, de acordo com Eugênio Cunha³⁹, o programa sugere:

³⁷ Idem, 2011, p. 67.

³⁸ Idem, 2001.

³⁹ Idem, 2001, p. 57.

Cada menino e menina, ao conviver com outras pessoas, internaliza a própria imagem, conhecendo suas habilidades e limitações, gostos e desejos, reconhecendo-se como diferente dos outros e ao mesmo tempo parte de um grupo. Ou seja, está constituindo sua identidade que possui conotações positivas e negativas, agradáveis ou conflitivas que, somadas a condições favoráveis de afeto e controle, permitem que ela tenha um nível adequado de confiança e segurança em si mesma e um maior grau de independência.

Por sua vez, Jean Piaget⁴⁰ aponta que “as emoções são o motor da aprendizagem, é assim que o desenvolvimento da inteligência não está separado dos afetos”. Isso confirma o fato de que se as crianças compartilharem suas experiências de aprendizagem em um clima quente, com muito afeto e carinho, seu aprendizado será mais efetivo e duradouro.

Como se vê, a afetividade não pode ser separada do ensino. A este respeito, Ana Rita Almeida⁴¹ afirma que:

A centralidade da emoção pessoal e da motivação coletiva nas relações educacionais estabelecidas entre os alunos, entre eles e seus professores, entre os educadores entre si, com seus gestores e, especialmente, entre este grupo de atores institucionais com famílias e comunidades do ambiente educacional, é outro conteúdo básico que deve ser incluído na educação institucionalizada. A coordenação cognitiva/afetiva são características enraizadas no grupo escolar e na convivência educacional.

No seu trabalho docente, a professora ou professor da Educação Infantil, ou quem leciona neste nível de ensino não deve ser apenas mais um educador ou educadora da profissão docente; pelo contrário, deve ser uma pessoa com qualidades afetivas especiais, que assume com verdadeira dedicação o seu papel formativo da infância que ingressa em nosso sistema educacional.

Como já mencionado, embora os aspectos técnicos sejam de grande importância no nível da Educação infantil e requeira um planejamento cuidadoso, o carinho que o corpo docente demonstra pelas crianças as marcará para o resto da vida.

Nesse sentido, Eugênio Cunha⁴² afirma que a criança observa o comportamento e as atitudes de seus professores, e a partir disso constrói seus

40 PIAGET, Jean. A Relação da afetividade com a inteligência no desenvolvimento mental da criança. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 2004, p. 23.

41 Idem, 2015, p. 67.

42 Idem, 2011.

próprios comportamentos e atitudes, principalmente se a relação que o menino e a menina têm com ele seja calorosa, aberta, afetuosa e terna.

É importante ter em mente que os alunos que ingressam nas salas de aula são oriundos de contextos diversos, em alguns casos carentes de manifestações de afetividade, por isso é necessário considerar cada uma de suas realidades individualmente, visto que, como expressa Gabriel Chalita⁴³, a sua dimensão afetiva como ser humano, para além da sua educabilidade e fragilidade, tornando-se, para cada criança, um guia, para que quem o necessite, possa vir a qualquer momento com a confiança e a certeza de que encontrará o apoio que necessita. Com grande sucesso, Cláudio Saltini⁴⁴ considera que:

A afirmação afetiva do aluno na formação acadêmica e no reconhecimento de um sujeito com capacidade de dizer a sua palavra permite o desenvolvimento da criatividade e da aprendizagem que sabe resolver problemas de todo tipo, o que é sem dúvida uma possibilidade de desenvolvimento para a conscientização cidadã ativa do aluno.

O corpo docente da Educação Infantil deve sempre demonstrar amor pelo seu trabalho e por todas as ações que este leva implícita. Deve assumir com responsabilidade e empenho a nobre tarefa de acompanhar e orientar os filhos de nossa sociedade e refletir em todas as suas expressões o prazer que sua vocação lhe provoca.

A esse respeito, Ana Rita Almeida⁴⁵ expressa: “nós e muitos outros autores pensamos que não podemos ficar aí, do ponto de vista 'intelectual' dos professores, ignorando a dimensão afetiva ou emocional do ser humano que também se constrói e se educa”.

Essas reflexões também são reafirmadas por Eugênio Cunha⁴⁶, ao afirmar que a educação como processo social compreende não só o desenvolvimento da criança e da família, mas também a autorrealização do educador como pessoa e como profissional.

Além disso, sendo os anos iniciais uma etapa da vida do ser humano em que a aprendizagem se consolida e se expande nas diferentes áreas de desenvolvimento, são necessárias uma estimulação adequada, baseada

43 Idem, 2001.

44 Idem, 2015, p. 45.

45 Idem, 2015, p. 46.

46 Idem, 2011.

principalmente no jogo, na interação inteligente e criativa do adulto com a criança e vice-versa.

Maria Augusta Rossini⁴⁷ estabelece algumas características pessoais, sociais e intelectuais necessárias para o corpo docente das séries iniciais. Alguns deles são mencionados abaixo:

- Manter o autocontrole ou o autocontrole.
- Mostrar paciência ao lidar com meninos e meninas.
- Agir com senso de humor.
- Facilitar um ambiente confortável entre as pessoas ao redor.
- Gostar de lidar com crianças.
- Refletir sobre suas atividades com outras pessoas.
- Criticar seu comportamento com as outras pessoas.
- Expressar compreensão para com outras pessoas.
- Mostrar capacidade de aceitar críticas.
- Mostrar discrição em seus relacionamentos com adultos e crianças.
- Respeitar os valores culturais do grupo, da comunidade e do país.
- Mostrar interesse no aprimoramento pessoal e profissional.

Como se pode verificar, são muitas as qualidades que o docente da Educação Infantil deve possuir, principalmente durante a convivência em sala de aula, para transmitir às crianças a alegria de viver e a motivação necessária para dizer com certeza que esta vida merece ser vivida plenamente. Como bem afirma Gabriel Chalita⁴⁸, “é na convivência social onde o ser humano se torna pessoa e se aperfeiçoa como tal”.

3 RELAÇÃO PROFESSOR ALUNO: UMA RELAÇÃO DE AFETIVIDADE

3.1 A Importância de Educar Afetos e Sentimentos

⁴⁷ Idem, 2011, p. 68.

⁴⁸ Idem, 2001, p. 41.

A educação afetiva assume especial importância na infância e na adolescência. Os acontecimentos de cada dia, as relações com as pessoas ao seu redor, o diálogo que estabelece com elas – diálogo que não é apenas de palavras, mas de imitação, busca ou aprovação – estão moldando sua estrutura emocional e definindo o que, quanto e como deve ser.

Pode parecer estranho, mas é assim que acontece. Chalita⁴⁹ afirma que crianças que aparentemente têm tudo parecem apáticas e entediadas em meio a todas as lisonjas, mimos e confortos materiais. É cada vez mais comum encontrar crianças desmotivadas com tendência à negatividade. Educadores e psicólogos atribuem isso, em parte, à falta de educação da afetividade. O tom afetivo que envolve os filhos determinará sua atitude perante a vida. Na medida em que você se desenvolve em um ambiente positivo, estável, amoroso e equilibrado, sua personalidade crescerá positivamente, fortemente e com confiança. Portanto, sentir-se amado e ter uma autoestima elevada está intimamente relacionado. Mas, apesar da importância que isso tem, são poucas as ocasiões em que, como pais ou educadores, pensamos em educar afetividade e sentimentos.

Se uma criança tem deficiências emocionais, seu desenvolvimento afetivo pode ser prejudicado e ela pode não ser capaz de aproveitar ao máximo as oportunidades que surgem em seu caminho na vida. De acordo com Chalita⁵⁰, devemos estar atentos se estamos diante de uma criança com dificuldade de chamar a atenção, que está triste ou suscetível ao invés de ser feliz e confiante, ou agressiva e ansiosa porque tem maior chance de ser um adulto inseguro, desconfiado e que, em suma, se sinta insatisfeita.

Ao contrário, uma criança que passa a infância cercada de afeto terá mais facilidade em interpretar as coisas de maneira positiva, confiar nos outros e se sentir segura e digna de apreço. Portanto, é importante dedicar tempo e esforço para educar o carinho das crianças, principalmente nas idades mais jovens.

Para que uma criança possa enfrentar com sucesso as diferentes situações da vida, ela deve se sentir segura e ter uma elevada autoestima, para o que é fundamental que se sinta amada por ser quem é, com seus defeitos e virtudes. E é dentro da família que esse sentimento pode ser mais bem vivenciado.

⁴⁹ Idem, 2001.

⁵⁰ Idem, 2001.

Chalita⁵¹ explica que comunicação não é apenas linguagem verbal, mas é uma parte muito importante e, às vezes, não damos a importância que ela realmente tem. Frases que vinculam o amor a uma conquista, como "o quanto eu te amo pelo seu desempenho ou por tudo que você conquistou", transmitem a mensagem errada.

Para que as crianças se sintam amadas, é preciso estar com elas, brincar com elas e cuidar de suas coisas. É importante que elas saibam o que se espera delas, por isso é essencial que as regras sejam claras e precisas. Encontrar o equilíbrio entre exigência e carinho fará com que os menores se sintam confiantes e se sintam em um ambiente seguro. Nossa forma de educar será decisiva; nesse sentido teremos que fugir de estilos autoritários ou superprotetores.

A família é a melhor escola e nosso jeito de amar é o que nossos filhos vão aprender. As crianças são capazes de capturar até os detalhes mais sutis que os adultos às vezes não prestam atenção.

Para Chalita⁵², ignorar os sentimentos dos pequenos por serem considerados "coisas de criança", não procurar o motivo que os causa, ou desqualificá-las para o que sentem não os ajudará a crescer ou desenvolver corretamente a sua afetividade.

Para Cunha⁵³, é importante levarmos a sério o que eles sentem e para que possamos saber disso, devemos encorajá-los a expressar seus sentimentos, a falar sobre o que está acontecendo com eles, uma questão que não é nada simples e requer aprendizado e treinamento. O melhor remédio sentimental, que também tem grande valor educativo, é ouvir e tentar compreender, principalmente a partir dos 6 ou 7 anos.

Podemos lembrar que a família é o lugar onde se é amado tal como é, sem a necessidade de parecer melhor do que somos. Não podemos esquecer que de acordo com a nossa vontade, eles aprenderão a fazê-lo, por isso é importante que passemos o máximo de tempo com eles e saibamos aproveitar as oportunidades que nos são apresentadas para nos proporcionar segurança e carinho.

3.2 Atitudes Básicas do Docente

⁵¹ Idem, 2001.

⁵² Idem, 2001.

⁵³ Idem, 2011.

Pela aproximação desta pesquisa é necessário aludir à qualidade da relação que é estabelecida entre o professor e o aluno. É aconselhável diferenciar atitudes de comportamentos, as primeiras referem-se à nuance e à qualidade afetiva da relação e a segunda ao que a pessoa faz ou deixa de fazer. De tal forma, dos comportamentos aparentemente iguais podem levar a atitudes implicitamente diferentes.

Para Demo⁵⁴, rever o trabalho do aluno, poderia simplesmente apontar ou ajudar a ver seus erros e a conveniência de repeti-lo para o desenvolvimento de suas habilidades, ou reprovar com visão óptica diferente para capturar e viver as atitudes e relacionamento professor-aluno, ou melhor ainda, "facilitador", aluno, para se referir novamente a Rogers em sua concepção do professor.

Este mesmo autor sustenta como a única aprendizagem verdadeiramente é, a "aprendizagem significativa" que para ele é aquela que, segundo Rogers⁵⁵:

Possui uma qualidade de compromisso pessoal. Nela, o sujeito coloca em jogo tanto os seus aspectos afetivos quanto cognitivos. Se auto inicia. Embora o incentivo ou a motivação originem do exterior, o significado da conquista, da capacitação, da descoberta ou da compreensão surgem de dentro de si. É onipresente. Diferente do comportamento, das atitudes, da personalidade do aluno. O mesmo aluno avalia. Determina se responde à sua necessidade, se a leva para onde quer saber. Sua essência é o significado. Esta se constrói dentro da experiência total do aluno.

É claro que qualquer professor que se orgulha da eficácia de seu trabalho educacional desejaria alcançar que seus alunos adquirissem apenas uma aprendizagem significativa, já que são os únicos que são funcionais que deixam uma marca e persistem. Isto é aplicável a qualquer nível de ensino; do pré-escolar ao ensino superior, ou por que não? Até na formação de psicoterapeutas, as atitudes dos professores seriam desejáveis para ser coerente com a proposta de Rogers⁵⁶.

Se em nossa prática profissional nos dedicamos a exercitar com nossos alunos o ensino tradicional, no qual é o docente o único que possui o conhecimento, o que ensina, aquele que mantém um status que o faz olhar para o aluno como um ser inferior, ignorante, como um objeto e não como o sujeito da educação, e nós desejamos agora mudar, e promover somente a aprendizagem significativa em

⁵⁴ Idem, 1998.

⁵⁵ Idem, 1983.

⁵⁶ Idem, 1983.

nossos alunos, é necessário transformar as atitudes do relacionamento que são congruentes com este tipo de aprendizagem.

Rego⁵⁷ ressalta que, se querem ser facilitadores de aprendizagem significativa, então realmente se precisa viver as seguintes atitudes:

Autenticidade no facilitador da aprendizagem - Este é uma das principais atitudes do facilitador da aprendizagem. É a atitude do professor que interage com seus alunos sem máscaras ou fachadas, conscientes de suas experiências, seus sentimentos, capaz de viver estes livremente e se comunicar quando este é o desenvolvimento facilitado.

Um professor ciente de seus princípios vai atender o aluno de uma forma direta e pessoal, estabelecendo uma relação de pessoa para pessoa, uma relação “eu e tu”. Nela o facilitador é o mesmo, não recusa, nem esconde sua personalidade; é uma pessoa real em seu relacionamento com os alunos, pode ficar com raiva, animado, entediado, sensível ou empático.

Ao aceitar seus próprios sentimentos não tem a necessidade de impô-los ou projetá-los aos seus alunos. Rogers acrescenta que isso não é fácil e nem é feito de um momento para o outro, mas que é essencial para desenvolver essa atitude se quer ser não só um professor, mas um verdadeiro facilitador da aprendizagem.

Se analisar a multicitada experiência pessoal da luz deste conceito de autenticidade, acho que usei a máscara de “professor exigente” e estava inconsciente do dano que poderia causar aos seus alunos.

Cooperação empática - refere-se à capacidade de vivenciar a partir de dentro das reações do aluno. É “sentir com” e “sentir como”, quando o professor é sensível aos sentimentos do aluno e como a como experimentar esse processo de aprendizagem. Isso significa compreendê-lo, simplesmente, sem avaliá-lo ou julgá-lo; para compreendê-lo a partir de seu próprio ponto de vista e não a opinião do professor, uma atitude que nunca se aprendeu antes da experiência.

Apreciação - Significa valorizar o aluno, considerar seus sentimentos, opiniões, toda a sua pessoa. É preocupar-se com ele, mas não de uma forma possessiva. Novamente surgem os elementos que Maria Maldonado⁵⁸, destaca-se

⁵⁷ Idem, 2005.

⁵⁸ MALDONADO, Maria Tereza. Aprendizagem e afetividade. Revista de Educação AEC, 1994.

como condições da afetividade que foi destacada anteriormente: conhecimento, atenção, responsabilidade e, sobretudo, respeito.

Aceitação - É considerar o outro como uma pessoa verdadeiramente independente, com direitos e responsabilidades, com êxitos e fracassos, com aspectos que nos agrada e com os outros que não nos agrada. A aceitação a que se referi Rogers não concorda com todos os comportamentos e atitudes do aluno, mas, a partir de um respeito autêntico respeito, expressar aquilo que pensamos e o que a sua conduta nos faz sentir, como esse comportamento nos afeta e afeta os outros.

Confiança - Possuir a autêntica e profunda convicção de que este, nosso aluno, é digno de crer nele. Esta confiabilidade é concedida pelo simples fato de "ser humano", bem como à capacidade para o desenvolvimento das potencialidades que este personagem lhe dá. Naturalmente, a medida de tal confiança confere a própria capacidade do professor, uma vez que não é uma técnica, e não pode ser fingido que é confiável quando não é.

Com a verdadeira confiança na capacidade do aluno para desenvolver seus próprios potenciais pode estar vindo a oportunidade de escolher o seu caminho e sua própria direção na aprendizagem.

Para Maldonado⁵⁹, quando um facilitador cria, embora em menor escala, um clima de autenticidade, apreciação e empatia na classe, quando confia nas tendências construtivas do indivíduo e do grupo, descobre que iniciou uma verdadeira revolução educacional. O resultado é uma aprendizagem qualitativamente diferente, com um ritmo diferente com maior concentração e, acima de tudo, significativo.

Para um professor ter a habilidades e atitudes para ser um verdadeiro facilitador da aprendizagem é necessário conscientizar da importância e transcendência que tem em sua vida, do crescimento permanente e desenvolvimento humano⁶⁰.

3.3 O Professor: necessidade de desenvolvimento e crescimento permanente

De acordo com Davis⁶¹, se basear a concepção de docente sobre o

⁵⁹ Idem, 1994.

⁶⁰ Idem, 1994.

⁶¹ Idem, 1994.

conceito humanista do homem analisado anteriormente, se conclui que é um ser que carrega dentro de si a inclinação para o desenvolvimento de suas próprias potencialidades; se acrescentar a esta noção de realidade como um ambiente em constante mudança e uma relação dialética com o homem, se pode deduzir que o professor por natureza e por sua própria formação profissional tem uma inclinação intrínseca ao desenvolvimento.

Este desenvolvimento implica diferentes aspectos, como o autoconhecimento e a aceitação como processos permanentes, dado essa continuidade de interações com o meio ambiente que implica a própria vida; a efetiva comunicação intra e interpessoal; a promoção da própria saúde física e mental; a capacidade de amar a si mesmo e aos outros; a melhoria contínua profissional que, como se adverte, “não é nem o primeiro nem o principal, é mais uma das áreas que engloba o desenvolvimento holístico do professor”⁶².

O sentido de sua profissão e, paralelamente, sua emblemática e objetivo fundamental é impulsionar e desenvolver em seus alunos o seu crescimento pessoal. Se não o promover em si mesmo, será impossível pregar apenas com as palavras, contradizendo-o com a inconsistência de suas ações.

Ao converter o docente em uma pessoa madura, desenvolvida, será alguém que tenha a capacidade de amar a maneira de se doar e isso constitui a maior expressão de poder. “no ato de dar experiência a minha força, meu poder, minha vitalidade e isso me enche de alegria”⁶³. Então o amor maduro é um poder que produz a afetividade.

Referindo-se aos elementos básicos da afetividade de acordo com esse autor: cuidado, responsabilidade, respeito e conhecimento e relacionados com as atitudes básicas estabelecidas por Rogers⁶⁴, seremos capazes de identificá-los como condições essenciais para o relacionamento professor-aluno.

O cuidado é entendido como a preocupação ativa para a vida de nossos alunos, com todas as suas implicações. Com este elemento, a atitude empática, o respeito e a autenticidade estão fortemente ligados.

62 Idem, 1994.

63 Idem, 1994.

64 Idem, 1983.

A responsabilidade é o ato voluntário de "responder" às necessidades, expressadas ou não, dos alunos, e como não conceber oportuna e definitiva a empatia, como um "colocar no lugar" dos alunos?

O respeito, entendido como a capacidade de ver o aluno como ele é, para a consciência de sua individualidade única e de permitir propiciar que ele cresça e se desenvolva na forma que é característico dele, ou seja, um respeito baseado na liberdade e na resposta deve ser uma atitude permanente do professor.

O Conhecimento. Como professores, desde a incipiente formação profissional estar cientes de que isso é indispensável. Não se pode cuidar ou satisfazer as necessidades dos alunos, respeitá-los, se não os conhecer. Mas se não si conhecer primeiro, como saberá?

Temos analisado como os postulados se relacionam com a afetividade com o trabalho docente, e como terá que desenvolver as habilidades necessárias para se manifestar em sua "tarefa educacional" a afetividade que o aluno exige para o seu desenvolvimento físico, psíquico e social. Agora é preciso relacionar tudo isso com as atitudes básicas do professor visto como um facilitador de aprendizagem significativa, que são apoiados por um sentimento de amor.

Já foi afirmado no momento como a relação horizontal professor-aluno é de extrema importância para a congruência e a manifestação das atitudes básicas: autenticidade, valorização, aceitação, confiança e compreensão empática. Só pode ser autêntico, apreciar, confiar, aceitar incondicionalmente e compreender empaticamente o professor que amadureceu, que desenvolveu a sua personalidade e, com ele, a sua capacidade de tratar o aluno com afetividade.

CONCLUSÃO

Uma vez feita a revisão bibliográfica, concluiu-se que tendo claro a finalidade da educação que basicamente norteia-se como o processo de aprendizagem, buscamos através deste trabalho evidenciar propostas que sobretudo aproximem os principais sujeitos protagonistas desse processo: o professor e aluno.

Entendemos com este trabalho que a escola oferece a criança uma diversidade de espaço de interação na troca de conhecimento, o relacionamento entre pessoas de mesmas e diferentes idades, auxilia na forma de se expressar, de se comportar, de se envolver ativamente, de respeitar o outro, interferindo assim na formação do próprio sujeito.

As pessoas aprendem e compreendem através da interação com seu ambiente, e com essas estratégias aprende, a utilizá-las para desenvolver competências e conhecimentos.

No trabalho com crianças e professores, é imprescindível encontrar um interesse acentuado no tema da afetividade, que é considerado como elemento fundamental no desenvolvimento integral do ser humano, entendido como o fato de fornecer afeto para o outro. No entanto, nas relações interpessoais cotidianas, os atos contraditórios são apresentados com tais concepções.

Limitar o processo de ensino e a aprendizagem tão somente aos aspectos de afetividade é empobrecer o cenário da sala de aula e da formação do professor. Foi possível neste trabalho, expor situações em que o professor poderá ser reconhecido como competente: quando ele acredita no seu potencial e no sucesso dos seus alunos, promove discussões, levantamentos, abre oportunidades de diálogos e reflexão e não se sente ameaçado diante de dúvidas e questionamentos; apresenta domínio dos conteúdos que serão ministrados ou os assuntos que serão levantados, promovendo assim segurança para seus alunos e por último o amor pela docência, pelo material que será exposto, dando-lhes as devidas relevâncias.

Enfim, com esta revisão bibliográfica mostramos que o enfoque predominante ressalta os procedimentos que facilitam a afetividade e os efeitos positivos desta para a aprendizagem. Apesar de sua importância, o que podemos concluir é que a afetividade parece não ter sido explorada de forma mais assertiva por professores no cotidiano escolar, embora seja considerada como um aspecto primordial dentro dos objetivos da educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. 6. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2015.

BASSEDAS, Eulália. **Aprender e ensinar na educação infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

CHALITA, Gabriel. **Educação**: A solução está no afeto. São Paulo: Gente, 2001.

CUNHA, Eugênio. **Afeto e aprendizagem**: amorosidade e saber na prática pedagógica. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

DAVIS, Cláudia. **Psicologia na Educação**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1994.

DEMO, Pedro. **Prática educativa**: a arte de ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GALVÃO, Ivan. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes, 2009.

MALDONADO, Maria Tereza. **Aprendizagem e afetividade**. Revista de Educação AEC, 1994.

REGO, Teresa. Cristina. **Ensino e Constituição do Sujeito**. Viver mente & cérebro. São Paulo: Segmento-Duetto, 2005.

ROGERS, Carl. R. **A Liberdade e Criatividade na Educação**. Porto Alegre: Artmed, 1983.

ROSSINI, Maria Augusta Sanches. **Pedagogia afetiva**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

SALTINI, Cláudio J. P. **Afetividade e Inteligência**. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

SANTOS, Roseane; SILVA, Andréa. **Relação professor aluno**: uma reflexão dos problemas educacionais. Trabalho de conclusão de curso. UNAMA. 2002.

PIAGET, Jean. **A Relação da afetividade com a inteligência no desenvolvimento mental da criança**. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 2004.

TASSONI, Eunice. C. M. **A relação professor-aluno**. In: Psicologia, análise e crítica da prática educacional. Campinas: ANPED, 2010.

WALLON, Henri. **O papel do outro na consciência do eu**. Em: Psicologia e educação da criança. Lisboa: Editorial Vega, 2003.