

AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

**Malba Tathan Soares Lima Gomes
Jânio Jorge de Abreu**

RESUMO

Este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa qualitativa, que teve como objetivo analisar a afetividade na relação professor-aluno e suas contribuições no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental do Centro de Educação Comunitária do Parque Itararé da rede Pública Municipal de Teresina – Piauí. Esta pesquisa propõe caracterizar os tipos de relações entre professor-aluno existente na escola pesquisada, identificar as concepções de afetividade e não-afetividade e a contribuição para o sucesso ou insucesso escolar. A pesquisa utilizou como base empírica a aplicação de questionários para os professores, entrevista para os alunos e observação intra e extra sala de aula. Fundamentou-se teoricamente nos seguintes autores: Libâneo (1995), Rego (1995), Freire (1996), Morales (2000), Galvão (2008). Pode-se afirmar que a afetividade é de fundamental importância na relação professor-aluno e no processo de ensino-aprendizagem. E que os aspectos afetivos e cognitivos são indissociáveis. O professor sendo o elo que possibilita a formação integral do aluno, deve questionar sempre na sua prática pedagógica acerca do aspecto afetivo e sempre buscar refletir até que ponto está construindo esta relação afetiva com os alunos. Procurando sempre criar possibilidades para uma relação de amizade, respeito, confiança, sinceridade, e outras formas de interagir com o educando. Assim, a escola poderá abrir caminhos para conhecer as barreiras que permeia esta relação e possibilidades para derrubá-las.

Palavras-Chaves: Afetividade. Relação professor-aluno. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Entender a afetividade pode abrir um leque de conhecimentos que vai enriquecer a prática pedagógica e as relações no âmbito educacional, proporcionando uma aprendizagem mais intensa e integral. Por isso é importante compreender que o aluno é um ser em formação, e o seu desenvolvimento deve ser pleno, favorecendo não só a dimensão cognitiva, mas também as dimensões afetivas e sociais, pois todos esses aspectos dão sustentação para que o ensino e a aprendizagem se solidifiquem no espaço escolar.

A escola tem como objetivo principal a formação integral do aluno, que é mediada pelo professor, este deve ter um conhecimento abrangente para assim criar oportunidades de aprendizagem e desenvolver as potencialidades que existem nos educandos, sobretudo no que se refere às relações humanas que são complexas, mas de grande relevância no contexto educacional.

Partindo desse pressuposto, foi realizado um estudo através de pesquisa bibliográfica e de campo com fundamentação teórica composta por autores como: Galvão (2008), Rego (2004), Libâneo (1995), Aquino (1996), Ribeiro e Bregunci (1986), Freire (1996), Morales (1998), dentre outros que contribuíram para a realização deste trabalho.

A pesquisa de campo foi realizada no Centro de Educação comunitária do Parque Itararé (CECPI), Escola da rede Municipal de Teresina(PI), onde foram aplicados questionários com os professores e entrevistas com os alunos, além das observações intra e extra sala de aula. Assim, observou-se a relação professor-aluno em sala de aula, caracterizando os tipos de relações entre professores e alunos existentes na escola, no sentido de conhecer até que ponto essas relações são identificadas e visualizadas como afetivas pelos próprios alunos e professores. A visão desses aspectos poderá dar entendimento do que é ser afetivo e não afetivo na relação professor-aluno e quais as conseqüências para o processo de ensino-aprendizagem e bem como identificar as concepções de afetividade e não afetividade.

A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA ESCOLA

Entende-se que a escola é um espaço de relações, principalmente na sala de aula, onde necessariamente se concretiza a dimensão relacional, pois o professor interage constantemente com os alunos. Essas relações constroem-se, no âmbito da escola, nas salas de aula, na gestão dos processos educativos, na recreação, podendo se estender a toda a comunidade escolar. Vale ressaltar que, nesses tipos de relação, é essencial que as pessoas tenham respeito, confiança, autonomia, prazer, alegria, pois todos esses aspectos podem influenciar as estruturas do processo ensino-aprendizagem.

No entanto, pode haver relações distorcidas do sentido pedagógico, humano e educativo, por isso quando refletimos sobre a relação professor-aluno, nos deparamos com uma dimensão muito complexa, porém de grande relevância na educação. Sabe-se

que dentro dessa relação englobam-se inúmeros aspectos, porém esta pesquisa se restringiu aos aspectos cognitivos, sociais e afetivos. A compreensão desses aspectos é fundamental para que se entenda tal relação.

É necessário que o professor entenda e perceba o aluno enquanto ser dinâmico, que está sempre em formação. Sendo assim, o professor deve compreender as suas necessidades, suas características individuais e seu desenvolvimento. Por outro lado, o professor não pode se limitar apenas ao aluno, também é necessário que seus conhecimentos teóricos abarquem uma melhor compreensão do funcionamento do processo de aprendizagem, possibilitando-lhe realizar um trabalho de maior qualidade visando à obtenção do sucesso escolar do aluno.

UM PERCURSO HISTÓRICO DA AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

A afetividade e a cognição são dois aspectos inerentes ao processo de educação escolar, mas durante muitos séculos foram analisados separadamente. Foi já no século XX, através dos campos da filosofia e psicologia, que surgiu um novo olhar a estas duas dimensões no campo educacional. Partindo do pressuposto que o afeto influencia a cognição e vice-versa, e que esses elementos são inseparáveis na ação, à medida que temos uma necessidade ou conduta, estes aspectos se fazem presentes.

Essa nova forma de ver essas duas dimensões na educação escolar abriu um leque de estudos voltados para o tema afetividade, que impulsionou novas descobertas no meio escolar, trazendo grandes contribuições para o campo educacional. Para compreender a nova abordagem em que a afetividade passa a interagir com os aspectos cognitivos é necessário uma viagem pelos estudos e teóricos precursores destas linhas de pesquisa na educação.

Primeiramente, foi a teoria de Henri Wallon (1879-1962), em cujos estudos a dimensão afetiva ocupa posição central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento. Baseia-se numa visão integral do desenvolvimento humano, ou seja, buscando compreendê-lo do ponto de vista do ato motor, da afetividade e da inteligência, bem como do ponto de vista das relações que o indivíduo estabelece com o meio.

Izabel Galvão (2008) apresenta as linhas básicas da teoria walloniana, que afirma que o ato motor é responsável pelo movimento propriamente dito, que dá

equilíbrio e estabilidade ao corpo, aos gestos, e na cognição, dá estruturação à percepção e a reflexão mental. Além disso, Wallon vê também o desenvolvimento da pessoa como uma construção que se realiza gradualmente, que se sucede em fases com características predominante e alternadamente afetiva e cognitiva. Sem dúvida, tais aspectos não podem ser desconsiderados pela escola durante o processo de ensino-aprendizagem.

Em suma, a teoria walloniana, pode ser utilizada como instrumento para reflexão pedagógica para impulsionar uma prática que atenda à necessidade da criança nos planos afetivos, cognitivos e motor e que possibilita o seu desenvolvimento em todos esses níveis.

Teresa Cristina Rego (2004) aborda a teoria Vygotskiana trazendo suas diversas contribuições no campo educacional. O tema afetividade também fez parte dessa teoria, apesar de que seu estudo parece ter focalizado somente o aspecto cognitivo do indivíduo. No entanto, fica evidente em seus trabalhos de pesquisa a busca incessante em superar a tendência, presente na psicologia da época, de contrapor e analisar separadamente o sentimento e a razão.

É possível perceber, ainda que de modo implícito, sua profunda preocupação em integrar os aspectos cognitivos e afetivos do funcionamento psicológico humano. Pois Vygotsky concebe o homem como um ser que pensa, raciocina, deduz e abstrai, mas também com alguém que sente, se emociona, deseja, imagina e se sensibiliza. Dessa forma, não separa o intelecto do afeto, porque busca uma abordagem que seja capaz de entender o sujeito como uma totalidade (REGO, 2004). Como é possível observar, na sua perspectiva, cognição e afeto não se encontram dissociados no ser humano, pelo contrário, se inter-relacionam e exercem influências recíprocas ao longo de toda a história do desenvolvimento do indivíduo.

Laura Cançado Ribeiro e Maria das Graças de Castro Bregunci (1986) afirmam que a interação professor-aluno tem sido incluída nos aspectos pedagógicos do funcionamento da escola, sendo que são considerados fatores intra-escolares. As autoras fazem uma análise profunda da relação pedagógica dentro dessa dimensão complexa que é a escola, procurando evidenciar a vertente do compromisso político das relações escola e sociedade, dimensão crítico-social dos conteúdos, o reflexo do mesmo no aluno e a vertente do processo pedagógico nas dimensões psicológicas, lingüísticas e metodológicas que permeiam o trabalho docente. Visualizam a dimensão relacional, prevista socialmente e concretizada na interação professor-aluno, que tem se

constituído, portanto, em parte do inconsciente pedagógico, ou seja, os educadores são fugazes à auto-análise ou à crítica construtiva. Sendo assim, essa reflexão pede uma formação psicológica pessoal, concomitantemente ao domínio de procedimentos de ensinar e de criticar o ensino.

Júlio Groppa Aquino (1996) considera que a relação professor-aluno na psicologia escolar com orientações marxianas tem relações de dominação ideológica. Desta forma, a psicologia escolar dentro deste contexto marxista evidencia uma visão mais reflexiva dos processos educacionais em uma sociedade tão nitidamente discriminadora como a do Brasil, com vistas à transformação qualitativa da natureza das interações no âmbito escolar. .

Marlene Grillo (1998) esclarece que a relação professor-aluno não é desvinculada de um contexto social e cultural e de um momento histórico. E que essa relação transcende o espaço da sala de aula e o compromisso com o educando não se restringe aos conteúdos escolares, mas que há também entre eles um compromisso político. Por isso, a importância dos conteúdos terem estreita relação com as experiências do aluno, para que assim permita a formação de um cidadão consciente, crítico e transformador. Existe nessa relação um caráter assimétrico e desigual, pois o professor tem mais experiências e conhecimento, e conseqüentemente a autoridade pedagógica, que não se confunde com superioridade ou autoritarismo.

A relação afetiva com o professor e com a tarefa de aprendizagem, além de ser um fator causal, tem efeito em espiral, influenciando de modo similar aprendizagens subsequentes. E não há ensino apenas cognitivo, afetivo ou social. Não há uma disciplina que ensine valores e atitude somente, todo ensino supõe diálogo, comunicação, e se há comunicação, há cognição e afetividade. Este estudo da interação é dinâmico e não se conclui em nenhum momento, porque sempre há comunicação entre elementos que agem baseados na reciprocidade em contextos sociais diferente.

Pedro Morales (1998), afirma que o professor exerce uma influência sobre o aluno, além dos conhecimentos e habilidades que lhes são ensinadas. São considerados efeitos não-intencionais, portanto, são conseqüências que surgem através do relacionamento com o aluno, como os valores, atitudes, hábitos, motivação e o conhecer a si próprio. Porém os bons efeitos não-intencionais dependem das atitudes do professor e o conhecimento intrínseco dele mesmo.

Neste sentido, a relação com os alunos não restringem as relações humanas, ou seja, ser amável, ser conselheiro, ser amigo e outros, mas é uma dimensão que

envolve todo processo ensino e aprendizagem que se desenvolve na sala de aula, e tem como objetivo central ajudar os alunos a estudar e aprender. Porém, o bom relacionamento acontece com dificuldade em alguns alunos, principalmente os que são mais problemáticos, e esses por sua vez, consomem mais energia do professor, ficando assim mais difícil controlar as emoções e sentimentos. No entanto, esses alunos precisam de atenção igual aos que são considerados “bons alunos”.

Em termos didáticos, dentro da relação professor-aluno, as perguntas orais, feitas na sala de aula, potencializam a relação com os alunos. Portanto, essa comunicação com os alunos é uma ferramenta que informa ao professor se o aluno aprendeu além de contribuir para que outros alunos se desenvolvam.

A afetividade é um termo mais abrangente que envolve vários aspectos, como os desejos, sonhos, ansiedade, dor, ira, prazer-desprazer, e também se manifesta nas palavras, gestos, expressões. Heloysa Dantas de Souza Pinto (1997, p.68) afirma que “a vida afetiva inclui todos os sentimentos, o amor e ódio, todas as emoções, da raiva ao medo e à alegria, assim com os sentimentos exarcebados a que chamamos de paixões”. A autora dimensiona a complexidade que é o termo afetividade, que envolve vários campos do psíquico humano, envolvendo os estímulos externos, ou seja, o meio físico e social e do interior do indivíduo.

Segundo Jesús Alonso Tapia e Enrique Caturra Fita (2004) aprendizagem é a mudança que ocorre no sistema que chamamos de aluno ao passar de um estado inicial a um estado final, que é caracterizado por manter uma conduta que antes do processo era incapaz de gerar, ou seja, algo que antes não podia ou não sabia fazer. Desta forma, a aprendizagem acontece ao incorporar nova informação na base inicial dos seus esquemas cognitivos.

Considerando os aspectos históricos e conceituais apresentados sobre afetividade na relação professor aluno fez-se um estudo de campo para compreender a temática a partir da construção de relações no cotidiano escolar, o que será abordado no capítulo a seguir.

CONCEPÇÃO DE AFETIVIDADE E NÃO-AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

Na Escola Comunitária do Parque Itararé os sujeitos pesquisados apresentam concepções de afetividade com dimensões semelhantes entre si, os quais

elegem aspectos afetivos como confiança, motivação, amizade, liberdade e compreensão, elementos essenciais que envolvem a afetividade na relação professor-aluno e os consideram importantes e indispensáveis no processo de ensino-aprendizagem. Isto pode ser constatado através do relato dos próprios professores:

A afetividade está relacionada à capacidade do educador de despertar no educando a sua confiança e interesse para trocar e construir novos conhecimentos. (P1)

Afetividade é você trabalhar com o aluno de comum acordo, tratar bem, procurando motivar, para eles terem uma boa aprendizagem. (P2)

Significa que deve haver compreensão, diálogo, respeito e confiança entre ambos. (P4)

Os sujeitos pesquisados evidenciam em suas falas que a afetividade seria então essa energia (vontade, motivação, confiança, liberdade) que impulsiona os alunos no seu processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, Fermino Fernandes Sisto e Selma de Cássia Martinelli (2006, p.32) afirmam que a “afetividade seria então a mola propulsora de todo tipo de atividade que não ocorre sem o interesse ou a vontade. Em outras palavras, é a energia que impulsiona a ação”.

Diante desta afirmação, há professores que possuem uma visão mais significativa diante da concepção de afetividade e enfatizam assim, a importância desta dimensão no processo de ensino-aprendizagem.

Porém, um professor não consegue dar esse significado, deixando transparecer a complexidade que envolve o campo afetivo na relação professor-aluno, evidenciando o entendimento que a afetividade está relacionada apenas com os aspectos de uma dimensão mais relacional (ser boa pessoa e amável com os alunos), esquecendo que esta relação tem que ser compreendida dentro das relações didáticas de ensino e aprendizagem, ou seja, tem que haver objetivos didáticos com os alunos e que ponha em prática orientação, direcionamento, normas e explicação clara do que se almeja do alunado.

Sobre esta questão, Morales (2004, p.51) afirma que “Não vamos à sala de aula para fazer os alunos rirem e tão pouco para ser carinhoso, a fim de que eles se sintam bem, e sim para ajudá-los em sua tarefa de aprender”.

Precisa-se desmitificar a idéia de que a afetividade é ter uma relação mais maternal, ou seja, mais carinhosa evidenciando somente os aspectos relacionais. Pois sabe-se que é preciso também considerar os aspectos relacionados à metodologia de ensino, a disciplina intelectual e a rigorosidade.

Os professores relacionam o significado de não afetividade na relação com os alunos, quando não são considerados os aspectos como sentimentos, respeito, igualdade entre os alunos. A “distância” também é incluída, pois ela pode ser sentida na comunicação, no olhar, no perguntar, no não elogiar, no ignorar ao aluno. Enfim, todas essas especificidades são consideradas exemplos de não-afetividade nessa relação professor-aluno.

Para os professores pesquisados, considerar somente a razão no momento em que se relacionam com os alunos, desconsiderando os sentimentos, é equivalente a ser um professore não-afetivo. Isto é o que pode ser percebido nos relatos a seguir:

Relaciona-se, quando o professor não considera os sentimentos do educando durante o processo ensino-aprendizagem. (P1)

É tratar com indiferença a criança, fazer desigualdade na sala de aula. (P2)

Distância, nem sempre deve-se agir só pela razão, não deve haver barreira. (P4)

Analisando esta questão, o autor Max Marchand explica:

As reações sentimentais do professor variarão em função de cada aluno, segundo seus êxitos escolares, seu comportamento, seu caráter. Na prática pedagógica que coloca frente a frente o educador e o aluno, podem surgir atração ou repulsão como resultados do confronto entre dois caracteres. Todas estas atitudes sentimentais influem sobre as metodologias, com o risco de alterá-las, e provocam na criança, rudes transformações afetivas mais ou menos desfavoráveis ao ensino (1985, p.19).

Ao discutir a não-afetividade os sujeitos pesquisados apresentaram em suas falas a questão das barreiras e os obstáculos, que são conseqüências da não-afetividade do professor, que na verdade se confirmam quando o autor refere-se à repulsão que acontece entre o professor e o aluno. E que pode contribuir e interferir na aprendizagem eficaz, pois o modo como nos sentimos influi fortemente como e quanto se aprende, por isso diz-se que a aprendizagem não é um processo meramente cognitivo ou intelectual, e ignorar a dimensão afetiva pode trazer prejuízos ao ensino.

Utilizando-se a técnica de entrevista pode-se constatar como os alunos percebem o professor não-afetivo. Para eles, os professores insensíveis em sala de aula são aqueles com os quais faltam diálogo e amizade, que é reflexo dos mais severos no relacionamento não-afetivo com os alunos, conforme relatam:

Converso menos com a professora 5, porque ela fica brigando com os outros meninos danados e ai não tem tempo para a gente conversar. (A1)

A professora 5 é que menos converso porque ela é ruim, ela briga com todo mundo. (A2)

A professora 5 é que menos converso. Porque ela se zanga. Os alunos ficam conversando, danados e ela fica brigando toda hora. (A3)

A professora 5 é uma professora que só passa tarefa e passa texto para ler. (A4)

Nesse contexto, Freire afirma:

Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar. A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade (1995, p. 41).

Nota-se, que o autor ressalta a questão da afetividade, como algo importante e imprescindível para aprendizagem e que o cognitivo e o afetivo caminham juntos, um complementando ao outro, ou seja, nossa relação com os alunos não pode ser fria, distante, sem diálogo, pois dessa forma o ensinar fica vazio e sem sentido. Deve-se buscar constantemente a integração desses aspectos cognitivos e afetivos, sendo assim, o professor precisa se comunicar com seu aluno, conversar, ouvir, sentir o que ele precisa, para que o ato de ensinar e de aprender aconteça com sucesso.

CARACTERÍSTICAS DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NA ÓTICA DO PROFESSORES E ALUNOS

Os professores destacam algumas características marcantes nessa relação, como a confiança e o respeito que são considerados aspectos motivadores para a aprendizagem. A relação deve ser permeada de sinceridade, segurança e amizade, que proporciona um ambiente agradável e um clima positivo dentro e fora da sala de aula:

É uma relação indispensável, bastante próxima, relação de respeito, descontraindo, tudo isso dentro do limite. É uma relação em que o resultado tem sido favorável na assimilação dos conteúdos, pois os alunos aprendem “brincando”. (P2)

Nesse contexto, Morales (2004, p. 56) ressalta que “esse ambiente de segurança, de paz, de confiança é necessário para aprender e internalizar o que se vai aprendendo”. A relação professor-aluno precisa ser permeada de segurança, amizade, aceitação mútua, para assim favorecer um ambiente positivo e livre de tensões dentro e fora da sala de aula.

Os alunos apresentam concepções diferentes com relação às características desse relacionamento, sendo a primeira marcada por amizades e com diálogos e sempre enfatizam em suas falas o aspecto da explicação dos conteúdos que é visto por eles como boa, ou seja, os professores conseguem se comunicar de forma simples, compreensível e clara, que proporciona positivamente para a relação professor-aluno e contribui para a aprendizagem.

Ela gosta das crianças, ela é bonita, ela é carinhosa, conversa com a gente, às vezes ela briga, mas é porque estamos danados. (A2)

Converso com o professor 1, com a professora 5 não tenho muita conversa, ela é muita chata. O professor 1 é legal. Mas também a professora 5 quando ela está respondendo a tarefa, quando agente pergunta ela responde. A professora 5 é muito ruim, ela só fala mesmo quando ela está corrigindo às tarefas. (A3)

O professor 3 é bom, às vezes eu pergunto e ele me ajuda. Gosto mais da professora 5, porque ela me ajuda muito, inclusive matemática. (A5)

O professor 3, é bonito, explica muito bem. A professora 5 já está um pouco calma, porque antes ela não era assim, ela gritava muito com os meninos, que estavam danados. Agora ela explica faz cálculo no quadro, quando a gente não dá a resposta certa. (A6)

No que se refere a essas características Marchand explica:

È preciso ver o educador em relação a seus alunos e, frequentemente, em relação a único aluno. Reciprocamente, o aluno será descrito segundo a repercussão que nele provoque a presença do mestre. Os caracteres tomarão então, um aspecto mutável, em razão da variação dos "pares afetivos" e da diversidade dos alunos de que o educador deverá se encarregar. Podemos ver uma prova dessas modificações no fato de que um educador de caráter irritável com certas classes muda inteiramente com outras, segundo a atmosfera particular na qual se estabelecem as relações entre ele e seus alunos (1985, p.20).

Pode se constatar que os alunos e professores tem percepções e comportamentos diferentes, à medida que vão se relacionando no ambiente educacional. Isso é possível, pois as características do educador e do aluno também influenciam mutuamente essas visões de um e do outro, sendo que favorecem uma antipatia ou simpatia, provocando uma oposição ou uma aproximação e conseqüentemente o educando e educador internaliza, favorecendo ou não o processo de ensinar e aprender.

Dessa forma as características dos professores e dos alunos que refletem na relação e são consideradas marcantes e podem ser internalizadas na vida de ambos deixando marcas irreversíveis, que podem ser significativa para o sucesso ou insucesso desses sujeitos envolvidos no processo educacional.

Neste contexto, Freire afirma que:

O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum dessa passa pelos alunos sem deixar sua marca (1996, P. 66).

As características do relacionamento dos professores e alunos e vice-versa, são intrinsecamente registradas em cada sujeito envolvido nesse processo. Dessa forma, deve-se refletir a prática pedagógica constantemente, sobretudo os aspectos sociais, cognitivos e afetivos e procurar identificar quais atitudes diante da tarefa do docente no espaço pedagógico possa enriquecer essa relação, proporcionando, respeito, autonomia, diálogo, liberdade, aceitação, prazer e que certamente essas qualidades transcendem o espaço da sala de aula, e pode tornar instrumentos essenciais para o sucesso desse processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A afetividade na relação professor-aluno pode contribuir positivamente para o processo de ensino aprendizagem. Também pode-se se constatar que a mesma está intrinsecamente ligada ao cognitivo e indissociável na conduta do aluno.

A própria teoria de Paulo Freire, ressalta que a prática educativa é especificamente humana e profundamente formadora. Por isso entender o aluno, requer um conhecimento da formação integral da pessoa por inteiro.

A teoria walloniana, ressalta que o desenvolvimento da pessoa é uma construção que se realiza com características afetivas e cognitivas, marcadas por estágios que são alternadamente desenvolvidos, na formação do ser humano. Estes alternam-se entre afetividade e cognição, cada um ao reaparecer internaliza as conquistas realizada pelo outro num processo de desenvolvimento integral.

Os professores consideram que são professores afetivos a partir do momento que valorizam os sentimentos dos alunos e confirmam que os não afetivos são os que são autoritários, severos, que focalizam somente o cognitivo. Em outras palavras, eles identificam o professor não-afetivo aos professores que ainda insistem em utilizar uma abordagem tradicional, conteudista; enquanto que o professor afetivo é visto como aquele que reflete acerca de sua prática diária, adota novas metodologias, sempre buscando o desenvolvimento integral da criança.

Ao adentrar no campo de pesquisa, pode-se constatar que os sujeitos pesquisados também acreditam e afirmam proporcionar este ambiente escolar permeado pela afetividade no processo educacional. Isso não quer dizer que assim ocorra no dia-a-dia da sala de aula. Deve-se levar em consideração que dificilmente um professor, por mais responsável que seja e sabedor da importância desta pesquisa, se auto-identificaria como não-afetivo.

Além disso, os professores ressaltam a importância da afetividade na relação professor-aluno, afirmando que a mesma pode levar ao aluno ao sucesso escolar, pois gera confiança e motivação que são aspectos importantes para alcançar os objetivos educacionais do aluno.

Durante a realização da pesquisa observou-se que o alunado se relaciona com os professores com diálogo, respeito e confiança. Assim, o campo educacional deve propiciar e desenvolver cada vez mais os aspectos afetivos nos professore e nos alunos, proporcionando mais interação, autonomia, liberdade, motivação entre ambos, com aulas criativas, sem ameaças, sem autoritarismo, sem preconceitos.

Portanto, mais uma vez enfatizamos a necessidade de se fazerem constantes pesquisas acerca deste tema em virtude de sua grande importância. É sabido que na academia muito tem se pesquisado no âmbito da afetividade, no entanto, muito ainda precisa ser pesquisado. Seria muita arrogância afirmar que aqui se encerra este estudo, mas humildemente, espera-se que esta pesquisa possa fomentar o interesse de outros pesquisadores pela temática.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Julio Groppa. **Confrontos na Sala de Aula: Uma Leitura Institucional da Relação Professor-Aluno**. São Paulo: Summus, 1996.

DELL'AGLI, Betânia A. Veiga; BRENELLI, Rosely Palermo. A afetividade no jogo de regras. IN: SISTO, Fermino Fernandes; MARTINELLI, Selma de Cássia, (orgs.) et all. **Afetividade e dificuldades de aprendizagem: uma Abordagem Psicopedagógica**. Ed. São Paulo: Vetor, 2006. P.31-43.

ENRICONE, Delcia;GRILLO, Marlene;HERNANDEZ, Ivone Calvo. **Ensino, Revisão Crítica**. Sagra, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos**. 13. ed. São Paulo: Loyola, 1995.

MORALES, Pedro. **A Relação Professor-Aluno: o que é, como se faz**. 5. ed. São Paulo. Loyola. 2000.

PINTO, Heloysa Dantas de Sousa. As fontes do erro. IN: AQUINO, Julio Groppa, (Org.) et all. **Erro e Fracasso na Escola: Alternativas Teóricas e Práticas**. São Paulo: Summus, 1997.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

RIBEIRO, Laura Cançado; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. **Interação em sala de aula: Questões Conceituais e Metodológicas**. Belo Horizonte: UFMG, 1986.

TAPIA, Jesús Alonso; FITA, Enrique Caturra. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. Trad. De Sandra Garcia. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1999.