



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ**  
**CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS**  
**LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**ANTÔNIA ANDREIA DA SILVA SANTOS MOURA**

**AFETIVIDADE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE: CONCEPÇÕES DE  
SPINOZA E WALLON**

**PICOS - PI**  
**2021**

**FICHA CATALOGRÁFICA**  
**Universidade Federal do Piauí**  
**Campus Senador Helvídio Nunes de Barros**  
**Biblioteca Setorial José Albano de Macêdo**  
**Serviço de Processamento Técnico**

**M929a** Moura, Antônia Andreia da Silva Santos  
Afetividade no processo de formação docente: concepções de Spinoza e Wallon / Antônia Andreia da Silva Santos Moura – 2021.  
Texto digitado  
Indexado no catálogo *online* da biblioteca José Albano de Macêdo-CSHNB  
Aberto a pesquisadores, com as restrições da biblioteca

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Piauí, Licenciatura Plena em Pedagogia, Picos-PI, 2021.

“Orientadora: Dra. Maria da Conceição Rodrigues Martins”

1. Afeto. 2. Wallon-Espinoza. 3. Docente-formação. I. Martins, Maria da Conceição Rodrigues. II. Título

CDD 370.71

**ANTÔNIA ANDREIA DA SILVA SANTOS MOURA**

**AFETIVIDADE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE: SEGUNDO A  
PERSPECTIVA DE SPINOZA E WALLON**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB), como requisito final para a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Professora Dra. Maria da Conceição Rodrigues Martins

ANTÔNIA ANDREIA DA SILVA SANTOS MOURA

**AFETIVIDADE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE: CONCEPÇÕES  
DE SPINOZA E WALLON**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB), como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Professora Dra. Maria da Conceição Rodrigues Martins

Aprovada em: 08 / 07 / 2021


Nota 10.0

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof.ª. Dra. Maria da Conceição Rodrigues Martins - UFPI  
Orientadora - UFPI/CSHNB



Prof.ª. Dra. Grasiela Maria de Sousa Coelho  
Examinadora - UFPI/CAFS



---

Prof. Me. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho  
Examinadora - UFPI/CSHNB

Primeiramente ao meu Deus, que me deu a vida e sempre me protegeu, cuidou e me conduziu a cada passo dado; aos meus pais, Venâncio Isidoro de Moura e Francisca da Silva Santos Moura, a minha vó Basila Joana da Conceição, com quem morei a maior parte da minha vida, aos meus irmãos/as Carlos André, Maria Aparecida e Aline Moura. Dedico-lhes essa grande conquista em minha vida. Dedico a eles essa grande conquista na minha vida.

## **GRATIDÃO TAMBÉM É AFETO**

Agradeço primeiramente a Deus, pelo Dom da minha vida, por tanto amor e cuidado em todos os momentos, pela forma como me conduziu em todas as etapas da minha vida e formação profissional, por não me deixar desistir nos momentos difíceis, agindo de uma forma que só um verdadeiro mestre sabe fazer. Especialmente por me proporcionar viver esse momento de alegria e conquista à concretização de um sonho a tão sonhada, desejada e esperada formação profissional.

Aos meus pais, Venâncio Isidoro de Moura e Francisca da Silva Santos Moura e minha Vó, Basila Joana da Conceição, por todos os exemplos, amor e cuidado com que me educaram, por todo apoio que me deram para que eu pudesse chegar até aqui. Pela forma simples e muito afetuosa de demonstrarem seu amor e orgulho da mulher que venho me tornando e dos passos que estou trilhando.

Aos meus irmãos, Carlos André da Silva Santos Moura, Maria Aparecida da Silva Santos Moura, Aline da Silva Moura, por toda compreensão, carinho e apoio, em especial ao meu irmão, Carlos André, minha Cunhada Claudia por me acolherem em sua casa durante o término da graduação, por entenderem e apoiarem todo esse processo de estudo me deixando a vontade e me fazendo sentir como se realmente estivesse na minha casa. Aos meus sobrinhos, Luan, Luanny, Gustavo e Romeu que me alegram e deixa o ambiente mais descontraído e leve.

Aos meus familiares que me apoiaram em especial a minha tia Creusa Basila da Conceição (e toda sua família) que me acolheu na sua casa no início da graduação e em muitos momentos foi como uma mãe, por meio desse apoio dava-se início a realização de um sonho.

Aos bons amigos da turma de Pedagogia 2016.1 da Universidade Federal do Piauí - UFPI que tive o prazer de conhecer e conviver ao longo da graduação, pelo companheirismo, carinho e respeito que foi construído a nossa relação, em especial, agradeço a Elisângela Monteiro, Regina Hipólito, Josielma Maria, Débora Araújo, Marcia Cristina, Cynara Eulálio, pelo companheirismo, amizade e cuidado, com certeza são presentes de Deus na minha vida, juntas choramos, sorrimos, sonhamos, nos lamentamos, discutimos, fomos apoio para a outra quando as coisas não estavam bem, com elas vivi e aprendi muitas coisas que refletira sempre na minha vida pessoal e profissional no processo de tornar-me cada vez melhor.

Aos meus amigos de infância no qual mantemos a amizade até hoje independente dos caminhos ou lugares que estão Kelma Pimentel, Ionara Abreu, Silvia Abreu, Maria Valdirene,

pela amizade, carinho e todas as alegrias que vocês trazem para a minha vida, em especial a minha grande de todas as horas e momentos, Dilza dos Santos Silva que me apoia, aconselha e sempre acreditou em mim, agradeço pelos conselhos, escuta e motivação, por acreditar em mim quando nem eu mesma acreditava e por deixar isso claro sempre, você é uma das manifestações da presença de Deus na minha vida. Gratidão a minha prima Roberta que mesmo estando longe, sempre envia uma mensagem de apoio e motivação.

Agradeço a todos os professores e professoras que contribuíram para o meu conhecimento intelectual e profissional, pela paciência de nos ensinar e nos acompanhar durante todo o processo de formação acadêmica, o meu sincero agradecimento a esses profissionais. Agradeço também aqueles que foram meus professores e professoras desde a Educação Básica. Aos que foram meus professores/as de forma informal contribuindo para o meu crescimento pessoal, meu muito obrigado.

A Professora. Dra. Maria da Conceição Rodrigues Martins que de maneira especial me orientou durante a elaboração desse trabalho, pela paciência, cuidado, afeto, compreensão e confiança para comigo, agradeço não apenas por ter aceitado me orientar na elaboração desse trabalho, mas, principalmente por ser um ser humano e profissional incrível que contribuiu e contribui muito para meu desenvolvimento intelectual e profissional, acreditando em mim, desafiando-me de uma forma positiva a fazer algumas atividades que sem esse apoio talvez eu jamais tivesse feito, por vários motivos um deles era a falta de confiança em mim mesma. Meu muito obrigada, pela força para enfrentar os desafios que não foram poucos e por todos os ensinamentos, graças a esse apoio pude me tornar uma pessoa e profissional mais confiante e esperançosa.

As professoras da banca examinadora, Prof<sup>a</sup>. Dra. Grasiela Coelho.; Prof. Me. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho.

A todos os colaboradores dessa pesquisa, professores e alunos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI) do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros – Picos-PI.

“Não há esperança sem medo, nem medo sem esperança [...]. Sendo todas as outras coisas iguais, o desejo que nasce da alegria é mais forte que o desejo que nasce da tristeza”.

(SPINOZA, 2009)



## RESUMO

O presente trabalho propõe a reflexão sobre a afetividade no processo de formação docente, levando em consideração que não se pode desconsiderar a dimensão do afeto dentro desse processo formativo. Para o alcance da proposta tomamos como referências centrais os estudos de dois autores que trabalham com o conceito de afeto, o filósofo Baruch de Spinoza um dos grandes filósofos do século XVII, e o psicólogo, médico e filósofo Henri Paul Hyacinthe Wallon que viveu entre os anos (1879-1962). Nosso trabalho parte da seguinte problemática, como a afetividade influencia no processo da formação docente? A proposta objetiva investigar o papel da afetividade no processo de formação/desenvolvimento docente. E os objetivos específicos, Apresentar o que é afetividade segundo a teoria de Wallon e Spinoza; Analisar como o afeto contribui no processo de construção/formação docente; Investigar elementos de afetividade na formação e no exercício profissional do docente que atuam no ensino superior, especificamente docentes do curso de pedagogia da UFPI campus de Picos-PI. Esse trabalho desenvolveu-se por meio da pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa, tendo como aporte teórico Spinoza (2008); Wallon (1995); Bastos (2014); Sabino (2012); Gleizer (2005); Deleuze (2002); Galvão (2007); Freire (1992); dentre outros que contribuíram para a conclusão desse estudo. Os sujeitos investigados foram professoras do Ensino Básico e alunas do X Período do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí-UFPI, *Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, Picos-PI. O resultado de todo estudo, bem como a análise nos mostra que a afetividade é uma dimensão fundamental em todo processo de formação humana, sendo na formação docente um elo de significância da tríade ensino, aprendizagem e desenvolvimento. Por meio desse estudo, construído por meio de muitas leituras, reflexões, defendemos que a dimensão afetiva deve ser reconhecida e valorizada durante toda formação docente, tanto na perspectiva inicial, quanto na continuada.

**Palavras- chave:** Afeto; Wallon e Espinoza; Formação docente.

## **ABSTRACT**

This paper proposes a reflection on affectivity in the process of teacher education, taking into account that the dimension of affect within this training process cannot be disregarded. For the scope of the proposal, we took as central references the studies of two authors who work with the concept of affection, the philosopher Baruch de Spinoza, one of the great philosophers of the 17th century, and the psychologist, physician and philosopher Henri Paul Hyacinthe Wallon, who lived among the years (1879-1962). Our work starts from the following issue, how does affectivity influence the process of teacher education? The proposal aims to investigate the role of affectivity in the process of teacher education/development. And the specific objectives, Presenting what affectivity is according to Wallon and Spinoza's theory; Analyze how affection contributes to the process of teacher construction/training; To investigate elements of affectivity in the training and professional practice of professors working in higher education, specifically professors of the pedagogy course at the UFPI campus of Picos-PI. This work was developed through exploratory research, with a qualitative approach, with input Spinoza theorist (2008); Wallon (1995); Bastos (2014); Sabino (2012); Gleizer (2005); Deleuze (2002); Galvão (2007); Freire (1992); among others that contributed to the conclusion of this study. The investigated subjects were teachers of Basic Education and students of the X Period of the Full Licentiate Course in Pedagogy at the Federal University of Piauí-UFPI, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, Picos-PI. The result of the entire study, as well as the analysis, shows us that affectivity is a fundamental dimension in every process of human formation, being in teacher education a significant link in the teaching, learning and development triad. Through this study, built through many readings and reflections, we defend that the affective dimension must be recognized and valued during all teacher education, both in the initial and in the continuing perspective.

**Keywords:** Affection; Wallon and Spinoza; Teacher training.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO I – O AFETO SEGUNDO WALLON E SPINOZA.....</b>	<b>12</b>
1.1. AFETIVIDADE NA PERSPECTIVA DE SPINOZA.....	18
1.2. AFETIVIDADE NA PERSPECTIVA DE WALLON.....	24
<b>CAPITULO II– O PAPEL DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DOCENTE.....</b>	<b>34</b>
<b>CAPÍTULO III – ASPECTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>43</b>
2.1 TIPO DE PESQUISA.....	43
2.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	47
2.3 SUJEITOS DA PESQUISA.....	49
2.4 ANÁLISE DE DADOS.....	51
2.4.1 Concepção das professoras sobre afetividade no processo de formação docente..	52
2.4.2 Percepções das alunas acerca da afetividade na formação docente.....	59
<b>3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>70</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>72</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>78</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O contexto educacional em que estamos inseridos muitas vezes impossibilita a inclusão ou devida abordagem da temática afeto, por vezes classificada como não sendo um conceito científico ou pouco relevante, outras desclassificado ou usado de maneira generalizada para justificar as mazelas em lidar com aqueles que rompem as exigências utilitaristas do que pede a escola.

Cientes de que a afetividade tem um papel fundamental no processo de formação/desenvolvimento humano e, portanto, docente, pois a docência atua junto ao humano, pelo humano, com o humano, é que estruturamos a presente pesquisa. Em busca de solidificar essa discussão estabelecemos um diálogo com diferentes teóricos, Bastos (2014), Sabino (2012), Gleizer (2005), Deleuze (2002), Galvão (2007), Freire (1992), Spinoza (2008) e Wallon (1995), Sendo esses dois últimos, fundamentais para trabalharmos no processo de compreensão do conceito de afetividade.

Nosso trabalho partiu da seguinte problemática, como a afetividade influencia no processo da formação docente? Tendo como objetivo central: o papel da afetividade no processo de formação/desenvolvimento docente. E os objetivos específicos, Apresentar o que é afetividade segundo a teoria de Wallon e Spinoza; Analisar como o afeto contribui no processo de construção/formação docente; Investigar elementos de afetividade na formação e no exercício profissional do docente que atuam no ensino superior, especificamente docentes do curso de pedagogia da UFPI campus de Picos-PI.

Na sistematização da proposta, estruturamos em três capítulos, no primeiro capítulo expomos o “diálogo” entre Wallon e Spinoza, pensadores do campo do afeto que apesar de terem vivido em épocas distintas trazem relevantes contribuições sobre o tema afeto, considerando a formação do ser humano integral. A consciência do que nos afeta e toca no dia a dia, nos faz pessoas melhores em todas as áreas e fases da vida. Spinoza (2008) nos fala que o afeto é a nossa capacidade de existir, afetamos ao mesmo tempo em que somos afetados pelas realidades que nos rodeiam. A filosofia de Spinoza ajuda-nos a compreender a educação como processo racional, mas, sobretudo, afetivo. Um afeto é uma mudança ou modificação que ocorre simultaneamente no corpo e na mente. A maneira como somos afetados pode diminuir ou aumentar a nossa vontade de agir. Wallon (1995) nos fala da formação do sujeito amplamente, por meio da emoção, cognitivo, afetivo e motor. A afetividade no desenvolvimento humano, de acordo com Wallon (1995), baseia-se na afirmação que o ser

humano desde o orgânico é envolvido pela afetividade, desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento e estabelecimento de boas relações sociais.

No segundo capítulo, mostraremos a nossa trilha metodológica, os caminhos percorridos e os resultados alcançados, pois esse estudo só é possível se tiver uma relação entre teoria e prática. A presente pesquisa realizada na Universidade Federal do Piauí – *Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, com docentes e acadêmicos do X Período do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia apresentará discussão norteada por algumas questões, como: como o afeto contribui no processo de construção/formação docente? Como os alunos em processo de formação docente e os professores fazem uso da afetividade na elaboração e prática das aulas? Em que as influências afetivas contribuíram no ser professor de cada um que participou dessa pesquisa? Para realizar o estudo optamos pela pesquisa exploratória de abordagem qualitativa, o que almejamos com esta pesquisa foi compreender a importância da afetividade na formação/desenvolvimento docente, o que positivamente o estudo nos mostrou.

No terceiro capítulo expomos ponderações reflexivas sobre o papel da afetividade no processo de formação e desenvolvimento docente. Como essa dimensão afetiva influencia nesse processo de formação dos futuros profissionais na área educacional.

Nas considerações finais, apresentamos os achados da pesquisa, a partir do que estabelecemos como objetivos de investigação. O que possibilita novas pesquisas, novas buscas investigativas no que diz respeito à afetividade na formação docente e posterior a ela também, as influências dessa relação durante todo processo formativo docente e na atuação profissional. E, por fim, expomos as referências e apêndices, enquanto elementos integrantes do presente trabalho.

A partir dessa apresentação, podemos afirmar que a pesquisa aqui anunciada, encontra-se cheia de afeto, descobertas, aprendizagens e importantes reflexões sobre afetividade e formação docente.

## O AFETO SEGUNDO SPINOZA E WALLON

*Emoção e sentimento de desejo são manifestações da vida afetiva um papel fundamental no desenvolvimento humano. (WALLON, 1979).*

Nesse capítulo apresentamos de forma breve e aproximada, o pensamento de dois importantes pensadores que abordam questões sobre afetividade, na perspectiva filosófica e psicológica, respectivamente, Baruch de Spinoza, que foi um filósofo holandês do século XVII, considerado um dos fascinantes e ousados pensadores da história da filosofia, alguns teóricos como, Tosel (1994) e Peña (1974) consideram a filosofia de Spinoza como materialista, pois constrói um tipo de abordagem crítica que se baseia no questionamento de toda instância que pretenda se tornar unilateral e reduzir a realidade a um dos seus elementos constituintes. Se o intento para superar a tensão entre o mundo e pensamento (ou entre matéria ideias, corpo e alma, objetividade e subjetividade) definir as diversas soluções em virtude de em frases diferenciais tenham sido consideradas como mais ou menos idealistas, materialistas o reconciliadamente monista. Nesse sentido, eles afirmam que existe sim, uma influência afetiva entre certa negatividade crítica dialética do pensamento e a positividade afirmativa da substância espinosana (GAINZA, 2008).

E Henri Paul Hyacinthe ou Henry Wallon foi um psicólogo, filósofo, médico e político francês (1879-1962). Tornou-se conhecido por seu trabalho científico sobre a Psicologia do Desenvolvimento, tomando a relação de afeto no processo educativo como um dos pontos centrais de sua teoria.

O primeiro, Baruch de Spinoza, nasceu no dia 24 de novembro de 1632 em uma comunidade judaica Portuguesa de Amsterdã, na Holanda, no seio de uma família de comerciantes prósperos (DELEUZE, 2002). Spinoza fez seus primeiros estudos na sinagoga a qual pertencia, era um aluno brilhante, estudou profundamente o Talmude e a Bíblia, além de aprender hebraico, mas o consideravam também muito questionador (um defeito na época).

Spinoza fala livremente sobre suas concepções acerca da religião, a ideia de um Deus semelhante ao homem, separado do mundo real, agindo como um ditador e tirano parece absurda para ele, também não encontrava nos textos sagrados muitas histórias que contavam para ele, nem Leis supostamente divinas, suas opiniões não agradaram os líderes religiosos de sua época e após muitas ameaças, avisos e reprimendas, Spinoza foi acusado de ateísmo e excomungado em 27 de julho de 1656 pela comunidade judaica da qual fazia parte.

Diante disso, abandona Amsterdã passando a viver em diversos locais na Holanda: Rijnsburg, Voorburg, Haia, Leyden e Utrecht, não tendo mais nenhum contato com os judeus.

Spinoza começou seus estudos de filosofia, latim e grego com Vandem Endem, leu Descartes, Platão, Aristóteles, Epicuro, Cícero, Sêneca, os filósofos medievais entre outros, além de estudar matemática e outras ciências. Spinoza fez importantes contribuições no campo da filosofia, política e teologia, entre as contribuições filosóficas, está teoria dos afetos, perspectiva relevante no desenvolvimento do presente trabalho.

Sobre Spinoza, vale ressaltar que ele produziu as seguintes obras: Tratado Teológico Político, Tratado Político e, claro, a Ética, possivelmente sua principal obra. O pensador da virtude e da potência, dos afetos e da alegria, de Deus e da Razão. Ele é responsável por um conjunto de ideias que são as mais radicais e heterodoxas do período e até hoje é fonte fundamental da reflexão sobre a modernidade.

Na obra Ética, Spinoza reúne o conjunto de ideias muito importantes sobre a ideia que vai de Deus para conhecer sua natureza, em seguida a concatenação e a relação entre mente e corpo, tudo para finalmente deixar a servidão e alcançar a liberdade. O conhecimento dos afetos é inegavelmente a parte essencial deste percurso. Mas teremos como aliado a força do pensamento para regulá-los e moderá-los buscando atingir uma perfeição cada vez maior. A Ética de Spinoza é o livro dos homens livres onde a salvação transcendente torna-se uma salvação neste mundo, criando para si um novo modo de existir e se relacionar. Ele nega a ideia de um Deus, juiz, legislador moral, e que o ser humano é uma parte integrante da natureza, submetida às leis da natureza como qualquer outro ser.

O Tratado Teológico Político, também é uma obra extremamente importante, uma verdadeira polêmica no período do século XVII é em defesa da liberdade de pensamento e expressão, nessa obra ele defende a separação radical de igreja e estado, separação radical de teologia e filosofia, fé e razão, mostrando que são campos totalmente heterogêneos com objetivos completamente diferentes.

O ponto central no argumento de Spinoza é mostrar que a liberdade de pensamento de expressão não é apenas compatível com a paz social e a prática da piedade (da verdadeira religiosidade), mas, é condição disso, por isso que não deixa de ser uma obra atual diante do que vivenciamos enquanto sociedade (GLEIZER, 2005).

Spinoza faleceu em 1677 com apenas 44 anos, sua obra Ética foi publicada posteriormente ao seu falecimento e logo proibida por todas as autoridades religiosas e políticas, seu Tratado Político permaneceu inacabado. Para muitos, Spinoza é um filósofo perigoso para o *status* da sociedade, é impossível passar ileso pela potência de seus

pensamentos. Sua obra reflete sua vida, nela pensamento e ação tornam-se uma só (DELEUZE; CHAUI 2013). Ele é um filósofo essencial para nós, a partir dele, aprendemos a viver o pensamento e pensar a vida.

Para Spinoza, segundo Deleuze (2002) a vida não é uma ideia, uma questão de teoria. A vida é uma maneira de ser, um mesmo modo eterno em todos os seus atributos.

Nas linhas seguintes, apresentamos maiores detalhes de outro importante pensador da dimensão do afeto, este nasceu séculos depois de Spinoza e assim como o filósofo holandês, nos apresenta importantes pontos para pensar sobre afetividade no processo educativo.

Henri Wallon nasceu em Paris, em 1879, numa família da grande burguesia do norte da França, numa atmosfera republicana e democrática. Entrou na Escola Normal Superior em 1899 e recebeu a licenciatura em filosofia em 1902: uma carreira de ensino parecia se abrir diante dele. Após um ano de docência no Liceu de Bar-le-Duc, decidiu iniciar seus estudos em medicina, para se dirigir ulteriormente, a exemplo de seu contemporâneo Georges Dumas, para a psicologia, optando pela psiquiatria, mas especialmente a psiquiatria infantil nos diferentes serviços hospitalares, com um interesse marcado pelas anomalias motoras e mentais da criança, sobre as quais se dedica de 1908 a 1914, com numerosas observações (ALFANDÉRY; JUNQUEIRA, 2010).

Requisitado na condição de médico durante a I Guerra Mundial, quando retorna à vida civil, Wallon percebe obsoletas suas observações anteriores. Ele reescreve sua tese de doutorado, que defenderá em 1925 e que, consagrada aos “estados e problemas do desenvolvimento motor e mental da infância”, publicará mais tarde sob o título de *L'enfant turbulent*.

Desde 1919, portanto, a ênfase de seu interesse bastante excepcional para a época pela psicologia da infância, fará com ele seja chamado para ministrar na Sorbonne uma série de conferências sobre esse assunto. Entretanto, esse trabalho, por mais prestigioso que fosse não o satisfazia plenamente: ele abre um consultório num bairro operário de Paris, oferecendo consultas médico-psicológicas (ALFANDÉRY; JUNQUEIRA, 2010).

Em 1922, auxiliado por alguns professores primários, ergue um pequeno laboratório numa escola no subúrbio parisiense de Boulogne-Billancourt, que será um lugar de ensino e pesquisa. Acolhendo estudantes de licenciatura e futuros supervisores de educação, lança-se num trabalho de pesquisa sobre o desenvolvimento infantil por meio de entrevistas e enquetes sobre sua adaptação escolar e social, utilizando-se, para isso, de alguns testes conhecidos nessa época.



A partir deste momento, ele mostrou-se permanentemente interessado, sob múltiplas formas, pelo desenvolvimento psicológico e pela utilidade prática de suas investigações no campo da educação infantil. Estabelece contatos com diferentes movimentos da Escola Nova<sup>1</sup> que se desenvolviam na França, fora da França ele estabelece contatos com professores de formação médica, como ele, e torna-se profundamente inserido no meio escolar de seu país, oferecendo um notável apoio a Célestin Freinet e seus projetos de imprensa na escola.

Em 1925, foi nomeado diretor do primeiro laboratório de psicobiologia da criança na Escola Prática de Altos Estudos (Paris), Wallon continua à frente de pesquisas e do ensino (ALFANDÉRY; JUNQUEIRA, 2010). Tendo sempre a preocupação de assegurar aplicações práticas, por vezes imediatas, às suas pesquisas sobre a educação infantil. Este foi o caso de seus estudos sobre a psicomotricidade, os mecanismos da memória ou do julgamento moral.

Em vários de seus trabalhos de laboratório, oferece consultas a estudantes que apresentam problemas intelectuais ou de caráter e funda um Centro de Orientação Profissional, um dos primeiros, dirigido a estudantes da periferia operária de Boulogne-Billancourt. Dedicado, sempre buscava alargar o campo da psicologia e de suas aplicações, ele se interessa vivamente pela determinação das atitudes dos interesses que viriam a se constituir o eixo desta orientação. Paralelamente à docência que ele dispensava a este novo Instituto, ele decide colocar à prova no seu próprio laboratório os métodos de observação e exame de crianças (ALFANDÉRY; JUNQUEIRA, 2010).

Todavia, esta atividade que o colocava cotidianamente em contato com estudantes, não era suficiente. Ele pretendia alargar o ensino que beneficiaria os estudantes e solicita uma cadeira no Collège de France, sob o título insólito para um estabelecimento onde Ribot, e depois Janet, haviam ensinado a psicologia científica de Psicologia e educação infantil (ALFANDÉRY; JUNQUEIRA, 2010).

Wallon fez importantes contribuições no campo da psicologia e da educação, estudou o desenvolvimento da criança e os contextos educativos escolares, visto que o ambiente escolar tem características próprias. Une pessoas em torno de um objetivo comum: a instrução (ALFANDÉRY; JUNQUEIRA, 2010).

Em suas obras trata de três campos funcionais motor, afetivo e cognitivo de forma indissociável. Para ele, seria impossível separar, já que o desenvolvimento de um causa

---

<sup>1</sup> A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX. O escolanovismo desenvolveu-se no Brasil sob importantes impactos de transformações econômicas, políticas e sociais. O rápido processo de urbanização e a ampliação da cultura cafeeira trouxeram o progresso industrial e econômico para o país, porém, com eles surgiram graves desordens nos aspectos políticos e sociais, ocasionando uma mudança significativa no ponto de vista intelectual brasileiro (HAMZE, 2012).

impactos nos demais. Sendo assim, de acordo com as teorias, o processo de desenvolvimento decorre de esforços da criança para superar conflitos e crises decorrentes, tanto de sua origem em diferentes fontes de conhecimento, como de suas condições pessoais e sociais (ALFANDÉRY; JUNQUEIRA, 2010).

Wallon acredita que durante o processo de crescimento, as pessoas precisam de momentos de crises para adquirir conhecimentos e que isso só acontece através de uma leitura de mundo. Ele acredita que escolas devem criar situações educativas para direcionar as crises. Com seus estudos Wallon também contribuiu para a formação de professores que tematizam aspectos da aprendizagem e do papel do professor na formação dos alunos (ALFANDÉRY; JUNQUEIRA, 2010).

Dentre suas obras, aqui citamos: *A evolução psicológica da criança* (1941); *Do ato ao pensamento* (1942); *As origens do pensamento na criança* (1945), ele também contribuiu para o entendimento das relações entre educando e educador, além de situar a escola como um meio fundamental no desenvolvimento desses sujeitos.

A noção de domínios funcionais “entre os quais vai se distribuir o estudo das etapas que a criança percorre serão, portanto, os da afetividade, do ato motor, do conhecimento e da pessoa” (WALLON, 1995, p. 117).

Eles são construtos teóricos que ajudam na compreensão dos processos de desenvolvimento e são postos como indicadores na condução dos processos ensino/aprendizagem, tendo um estreito contato tanto com a psicologia como com a educação, aponta para a relação bidirecional entre essas disciplinas, antecipando as novas perspectivas de psicologia da educação conforme apresentada por Coll, Palácios e Marchesi (1995).

Para Wallon a visão política de uma educação mais justa para uma sociedade democrática envolve um movimento dialético a afetividade, a cognição e os níveis biológicos e socioculturais.

Sua concepção psicogenética dialética do desenvolvimento apresenta uma grande contribuição para a compreensão do humano como pessoa integral, ajudando na superação da clássica divisão mente/corpo presente na cultura ocidental e dos seus múltiplos desdobramentos (FERREIRA; RÉGNIER, 2010).

Ao estudar esses dois autores, conhecer um pouco mais sobre suas obras, é possível identificar algumas semelhanças em suas teorias, sobretudo no que diz respeito ao tema afetividade. Mesmo com a diferença de tempo e espaço entre o que eles defendem teoricamente.

Na próxima seção apresentamos de forma mais pontual, elementos da teoria de Spinoza e de Henri Wallon, respectivamente, na tentativa de demonstrar a existência de encontros conceituais entre os dois autores, sobretudo no diz respeito ao tema afetividade.

## 1.1. AFETIVIDADE NA PERSPECTIVA DE SPINOZA

De acordo com Gleizer (2005) apud Spinoza, “nem o corpo pode determinar a mente a pensar, nem a mente determinar o corpo ao movimento ou ao repouso”. As definições de afeto debruçam-se basicamente sobre a explicação de como a mente pode ser dita ativa ou passiva. Spinoza, por seu turno, pensa na relação mente/corpo.

O poder do corpo está, portanto, em sua disposição de ser afetado, poder que é tanto maior quanto maior é essa disposição e a complexidade do corpo.

Embora a noção de ser afetado implique, em certa medida, sofrer e padecer, a potência de ser afetado, por si só, não constitui um entrave à potência de agir, pelo contrário, permite sua efetivação (GLEIZER, 2005).

Encontramos em Gleizer (2005) apud Spinoza duas definições de afeto, a primeira é que por afeto (*affectum*) entendo as afecções (*affectiones*) do corpo, pelas quais a potência de agir desse corpo é aumentada ou diminuída, favorecida ou entravada, assim como as ideias dessas afecções. Tanto as afecções do agir do corpo como da alma (GLEIZER, 2005).

No entanto, a segunda definição proposta por Spinoza, intitulada definição geral dos afetos, limitando-se apenas os afetos da alma.

Spinoza (GLEIZER, p. 34, 2005) afirma que:

Um afeto, chamado paixão da alma é uma ideia confusa pela qual a alma afirma a força de existir, maior ou menor do que antes, do seu corpo ou de uma parte deste, e pela presença da qual a alma é determinada a pensar tal coisa de preferência a tal outra.

Essa segunda definição não envolve os afetos em geral, ela foca apenas nas paixões, essa definição se restringe ao que conhecemos como afetos passivos.

Quando uma potência é elevada por diversos fatores, influenciando o corpo e a mente teremos o que Spinoza chama de afeto da alegria, seremos alegres naquele momento de acordo com os afetos, com o que nosso corpo é afetado por algo externo. Assim compreendemos que os afetos não se limitam apenas na perspectiva positiva, romântica, existem várias manifestações afetivas como pânico, terror, temor, medo, tudo isso nasce no corpo se manifesta em nosso modo humano.

De acordo com o pensamento do filósofo Spinoza (2005), o afeto é a nossa capacidade de existir, está ligada muito mais ao verbo afetar, aquilo que me afeta, que mexe comigo e me move, o afeto é aquilo que move a minha alma seja de uma forma positiva ou negativa. Os

afetos são inapreensíveis, ou seja, não podem ser tocados, apenas sentidos, quando há uma manifestação de afeto e ambas as partes são afetadas.

De acordo com Spinoza apud Gleizer, (p. 62, 2005).

Cada um, com efeito, governa tudo segundo seu próprio afeto, e, além disso, aqueles que são dominados por afetos contrários não sabem o que querem; finalmente, aqueles que não têm afetos são impelidos de um lado e de outro pelo mais leve motivo.

Podemos perceber, portanto, que não temos controle quanto à forma que seremos afetados, tampouco determinar como seremos afetados em uma devida situação, seja ela positiva ou negativa, assim como as emoções, os afetos também estão fora no nosso poder de controle, os afetos simplesmente se manifestam em nós de várias maneiras, à medida que nos sentimos afetados de alguma forma por algo que nos aconteceu. Os homens se julgam livres apenas porque são conscientes de suas ações e ignorantes das causas pelas quais são determinados (GLEIZER, 2005). A filosofia de Spinoza ajuda-nos a compreender a educação como processo racional, mas, sobretudo afetivo.

Para tal esclarecimento, Merçon, (2013) faz uso do conceito espinosano de conhecimento adequado. Segundo a autora, Spinoza elucida que a razão predomina no ato educativo quando dela se configura um conhecimento adequado das coisas, mas nem sempre isso acontece. Nesse sentido, o que predomina no processo educativo não é o pensamento racional, mas sim afetivo.

Segundo Spinoza (2007), o conhecimento imaginativo que nasce quando a mente humana considera os corpos exteriores por meio das ideias das afecções de seu próprio corpo (2007, p. 119).

Spinoza considera esse conhecimento inadequado, porque é um conhecimento mutilado, superficial, que existe em razão de uma experiência vaga, física. É inadequado porque não revela as causas de dada realidade, apenas sentimos seus efeitos, ou melhor, os vestígios que ele deixa em nós (MARQUES; CARVALHO, 2017).

Spinoza (2007) chamou de conhecimento adequado, ou melhor, o conhecimento que provém da razão. O conhecimento que se constitui das noções comuns e ideias adequadas das propriedades das coisas, enfim, das causas. Quando passamos a conhecer o fenômeno a partir de sua causa e não do efeito que ele provoca em nós, a consciência toma lugar nessa relação, pois nossa visão acerca da realidade não é mais opaca, e sim clara e distinta (MARQUES; CARVALHO, 2017).

O conhecimento intuitivo, entendido como o mais alto nível de conhecimento e que, portanto, vai direto à essência do fenômeno. Pois, ao atingir esse nível de conhecimento, o homem entra em harmonia com a natureza (MARQUES; CARVALHO, 2017).

Na escola, a produção do conhecimento precisa superar o primeiro gênero (imaginativo) e passar ao segundo gênero (conhecimento racional). Acontece que a ascensão de um gênero a outro depende do nosso esforço, ou seja, da potência do nosso desejo. Segundo Spinoza (2008), a essência dos homens é o desejo.

Nesse sentido, é preciso entender quais condições (objetivas e subjetivas) precisam ser produzidas para que, na escola, professores e alunos vivenciem encontros alegres, ou seja, práticas educativas que levem ao aumento da potência de ambos e, conseqüentemente, a um desejo ativo (MARQUES; CARVALHO, 2017).

Em Spinoza há também a definição que distingue os afetos ativos dos passivos, indicando com isso que a vida afetiva não se esgota na vida passional, ou seja, que age movido pela paixão. Como os afetos-paixões são produzidos através das afecções do corpo, podemos ser causa inadequada ou adequada deles (FERREIRA, 2009).

Sobre a afetividade ativa, segundo a teoria espinosana explica que:

Dessa forma, toda a afetividade ativa será caracterizada pela positividade e alegria. Já os afetos passionais, por dependerem do concurso de coisas exteriores a nós, poderão ser alegres ou tristes em função da compatibilidade ou não entre essas coisas e nós (GLEIZER, p. 39, 2005).

Os afetos ativos, chamados também de ações, estão sempre em busca da alegria, o corpo é uma potência que busca ampliar-se e tornar-se alegre, por isso que para Spinoza não há pulsação de morte, ele não acredita que portamos qualquer estímulo, voraz em nosso ser, pelo contrário, somos o que chamamos de otimismo, um desejo que se reconhece totalmente a favor da vida. Quando essa potência diminui por fatores externos também chegamos ao afeto da tristeza.

De acordo com (FERREIRA, 2009, p. 48) Spinoza afirma que:

Os afetos pelos quais somos cotidianamente afligidos estão referidos, em geral, a uma parte do corpo que é mais afetada que as outras e, por isso, esses afetos são, em geral, excessivos, e ocupam a mente de tal maneira na consideração de um único objeto que ela não pode pensar em outros.

Os afetos passivos acontecem quando não somos a causa de nossos afetos, ou apenas causa parcial, uma parte mínima, quando o mundo está se impondo sobre os nossos corpos de

uma maneira em que não somos o protagonista do que está acontecendo e que nos leva a tristeza ou a alegria, como, por exemplo, levar um corte no dedo ou ganhar um bom presente.

Sobre a causa dos afetos passivos em Spinoza (FERREIRA, 2009, p. 33) explica que:

Somos causa inadequada quando somos passivos com as modificações que ocorrem em nosso desejo, o que corresponde às determinações exteriores. Neste sentido, vivemos como uma folha ao vento, sem saber o rumo que podemos tomar, ou então, como ondas em um mar agitado [...] as ondas do mar provocadas por ventos contrários que nos jogam de um lado para outro são efeitos da nossa impotência para modificar a realidade, ou seja, impotência para selecionar e ordenar as afecções que favorecem o nosso desejo, para, através disso, experimentarmos afetos-ações que derivam da nossa própria potência de agir e de pensar. Somente aí somos causa adequada das nossas afecções.

Percebemos que a euforia acontece quando uma parte do corpo é mais afetada de alegria que as outras partes.

De acordo com (FERREIRA, 2009, p. 48) apud Spinoza nos diz que:

A alegria é diretamente boa, por se tratar de uma paixão que aumenta a nossa capacidade de agir e de pensar. Já a tristeza é diretamente má, em razão de diminuir a potência do corpo e da mente. Porém, quando a alegria é uma excitação excessiva, torna-se má.

A dor, por exemplo, sendo que uma parte do corpo é mais oprimida que o restante dele é uma tristeza, diretamente ruim. Mas a dor pode, ao contrário, ser boa à medida que serve para conter uma inquietação desmesurada.

De acordo com Gleizer (p. 37, 2005) apud Spinoza entende que:

Quando esses efeitos são as afecções que fazem variar a potência, isto é, quando são afetos, eles são denominados ações quando se explicam exclusivamente pelas leis de nossa natureza, e paixões quando sua presença em nós não se explica apenas por nós, mas depende da existência de causas exteriores complementares.

Spinoza por sua vez também fala sobre os afetos primários e secundários, onde a alegria e a tristeza são os afetos conhecidos como primários que dão origem aos demais afetos, o amor e o ódio são os afetos secundários, os quais Spinoza também denomina como afetos-paixões.

Nas palavras de Ferreira (p. 33, 2009) Spinoza demonstra a produção dos afetos-paixões da seguinte forma:

O afeto de alegria é uma paixão pela qual a mente passa a uma perfeição maior. O afeto de tristeza, pelo contrário, é uma paixão pela qual a mente passa a uma perfeição menor.

Quando o afeto de alegria se refere simultaneamente à mente e ao corpo, Spinoza denomina-o de excitação ou contentamento; quando o afeto de tristeza refere-se simultaneamente à mente e ao corpo, Spinoza denomina-o de dor ou melancolia, a alegria e a tristeza que a mente experimenta implica, necessariamente, alterações nas relações de movimento e repouso das partes do seu corpo com as partes dos corpos exteriores (FERREIRA, 2009).

De acordo com Spinoza:

A alma esforça-se, tanto quanto pode, por imaginar as coisas que aumentam ou facilitam a potência de agir do corpo [...] O aumento de nossa potência, como já sabemos, é a alegria. Assim, a alma necessariamente se esforça por imaginar as coisas que nos alegram. Essa alegria acompanhada da ideia imaginativa de uma causa exterior é precisamente o que define a essência do amor (GLEIZER, p. 40-41, 2005).

Spinoza demonstra que quando a alma imagina coisas que diminuem ou reduzem a potência de agir do corpo, esforça-se, tanto quanto pode por se recordar de coisas que excluem a existência delas (GLEIZER, 2005).

Sobre os diversos fatores de elevação e diminuição da potencia, que influenciam o corpo e a mente, Spinoza apud (GLEIZER, p. 41-42, 2005) fala que:

A diminuição de nossa potência, como também já sabemos, é a tristeza. Assim, a tristeza acompanhada da ideia imaginativa de uma causa exterior definirá geneticamente o ódio. A alma, no entanto, não se esforça por imaginar o que a entristece, pois isso contraria seu conatus. Ela resiste à ideia triste, procurando lembrar-se de coisas que excluem a existência presente do objeto odiado. O esforço em reconstituir um campo perceptivo onde não há lugar para esse objeto tende a estabelecer uma ligação obsessiva com o que pode destruí-lo, nosso esforço se concentrando, nesse caso, inteiramente na destruição do que nos prejudica.

*Conatus* vem do latim e significa “esforço” o que o corpo se utiliza para se manter em determinado grau, determinada felicidade, é a potência, do corpo de sair de uma situação para outra. O *conatus* não é aumentado por excluir as paixões da equação, e sim por utilizá-la de uma forma positiva.

Muitas vezes deixamos nos enganar, acreditando que desejamos algo porque ele é bom, quando na verdade é porque queremos aquele objeto que julgamos ser bom para nós. Como afirma Spinoza: Os homens, porque julgam que são livres, se votam entre si um amor e um ódio maiores que às outras coisas (GLEIZER, 2005).

Na descrição de Ferreira (2009) Spinoza define o amor e o ódio como sendo amor uma alegria acompanhada da ideia de uma causa exterior e o ódio uma tristeza acompanhada da ideia de uma causa exterior. O amor e o ódio são afetos instáveis porque são produzidos



exteriormente, assim como a esperança e o medo porque sempre teremos alguma dúvida quanto a sua realização, sendo assim, não há medo sem esperança, nem esperança sem medo.

Na definição de Ferreira (p. 34, 2009) apud Spinoza sobre o amor e o ódio ele diz que:

Quem ama algo deseja conservá-lo, já que a mente imagina que o objeto amado é, em si mesmo, a causa do favorecimento da sua potência. E quem odeia algo deseja afastá-lo e destruí-lo, já que a mente imagina que o objeto odiado é, em si mesmo, a causa da diminuição da sua potência.

Sobre os afetos-paixões e suas definições, de acordo com Spinoza eles são pertencentes a uma causa interior e são manifestados a partir da aprovação ou reprovação exterior de nossas ações, já que, sempre através de um juízo moral, nossas ações podem envolver retidão ou perversão.

Segundo Ferreira (2009) apud Spinoza faz a definição de alguns afetos, por exemplo, a consideração que é uma virtude do amor, está caracterizada, a algo que amamos e temos uma opinião acima do que é considerada justa.

Por outro lado, a desconsideração é um atributo do ódio. Corresponde em ter, sobre o que odiamos, uma opinião que não é considerada justa. O reconhecimento é o amor a quem fez o bem àquilo que amamos. A indignação é o ódio a quem fez o mal àquilo que amamos. A inveja é o ódio de quem se entristece com a felicidade do outro.

Em Ferreira, (p. 37, 2009) apud Spinoza nos diz que:

A distinção entre os homens é realizada exclusivamente pelos seus afetos, pela capacidade singular que cada indivíduo possui para ser modificado por este ou aquele indivíduo exterior.

O ciúme é um ódio que é direcionado à pessoa amada simultaneamente com a inveja da felicidade de alguém que acreditamos estar unido à pessoa que se ama. A misericórdia a o contraio da inveja, a pessoa é afetada de uma forma tão positiva que é invadido de alegria em ver a felicidade do outro.

A atração é a alegria juntamente com a ideia de algo que, por acidente, é causa de alegria. A aversão é uma tristeza que vem junto com a ideia de uma coisa que, por acidente, é causa de tristeza (FERREIRO, 2009).

A vergonha é a tristeza em paralelo com ideia de uma causa interior, ou seja, de uma atitude nossa que acreditamos não ser aceita ou respeitada pelos outros. O arrependimento é uma tristeza que vem junto da ideia de uma ação que acreditamos ter praticado por uma livre decisão da mente (TADEU, 2007).

No tópico seguinte trazemos abordagens feitas por Henry Wallon no campo da educação, sua teoria enfoca a formação integral (intelectual, afetiva e social) da criança; fato que no passado era uma ideia revolucionária, atualmente é conhecida e respeitada pelo seu mérito tanto na parte psicológica como pedagógica, pois Wallon foi o primeiro a considerar a educação das emoções, um dos aspectos mais importantes na contribuição do desenvolvimento infantil.

## 1.2. AFETIVIDADE NA PERSPECTIVA DE WALLON

Suas ideias basearam-se em quatro elementos básicos: a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do eu como pessoa (GALIANI; GARMS, 2013). Com ideias atuais Wallon sempre se preocupou com a formação dos educadores, com reflexão da prática educativa e chegou a elaborar um projeto de formulação do ensino francês juntamente com o físico Langevin. Esse projeto foi revolucionário para sua época e ainda se apresenta atual, por defender princípios democráticos e humanos para a educação, ressaltando a importância do investimento na formação de professores, assim como na prática educativa articulada com a teoria (BASTOS, 2014).

Wallon investigou as origens do psiquismo humano, de sua evolução e suas transformações subsidiado por um método dialético de investigação, de análise e comparações múltiplas. O autor concebe o sujeito a partir da integração de afetividade, inteligência e ato - motor (BASTOS, 2014).

A perspectiva de Henri Wallon considera que a afetividade que se manifesta na relação adulto-criança constitui-se elemento inseparável do processo de construção do conhecimento. E ainda se evidencia que toda aprendizagem está impregnada de afetividade. Assim, se a escola é um espaço onde os sentimentos estão presentes, o professor acaba por ter um papel essencial no desenvolvimento de uma prática que valorize a interação cognitivo-afetiva, visto que, “a partir da convicção de que educar é desenvolver a inteligência conjuntamente com a emoção, a escola não pode ignorar a vida afetiva de seus alunos” (RODRIGUES E GARMS, 2007, p. 35).

Com base na teoria Walloniana (RODRIGUES; GARMS, 2007), destaca que assim como a afetividade a cognição é um elemento fundamental na psicogênese da pessoa completa, sendo o seu desenvolvimento também relacionado às bases biológicas e suas constantes interações com o meio. De maneira que é importante visualizá-los em constante

interação quando do surgimento da inteligência. Refletindo sobre as origens orgânicas da inteligência.

Com relação ao desenvolvimento da inteligência como um todo (WALLON, 2008, p. 117) estaca que:

O que permite à inteligência esta transferência do plano motor para o plano especulativo não pode evidentemente ser explicado, no desenvolvimento do indivíduo, pelo simples fato de suas experiências motoras combinarem-se entre si para melhor adaptar-se exigências múltiplas e instáveis do real. O que está em jogo são as aptidões da espécie, particularmente as que fazem do homem um ser essencialmente social.

Segundo a teoria walloniana, o domínio funcional cognitivo oferece um conjunto de funções que permite: “[...] identificar e definir [...] significações, classificá-las, dissociá-las, reuni-las, confrontar suas relações lógicas e experimentais, tentar reconstruir por meio delas qual pode ser a estrutura das coisas” (WALLON, 2007, p. 117).

Para Wallon, a afetividade e vista de forma abrangente, como um conjunto funcional que surge do natural e adquire uma forma social na relação com o outro e que é uma dimensão fundante na formação completa do indivíduo. A afetividade relaciona-se à capacidade e disposição de sermos afetados pelo mundo de maneira externa e interna por emoções agregados a nuances positivas ou negativas (MAHONEY, 2005).

Apoiada na teoria walloniana, Mahoney e Almeida, (2007, p. 17) afirmam que a afetividade refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo e interno por meio de sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis.

A teoria walloniana aponta três momentos marcantes, sucessivos na evolução da afetividade, sendo eles a emoção, sentimento e paixão. A emoção ocupa um lugar de destaque nas concepções de Wallon, pois para ele a emoção tem papel central na evolução da consciência de si, sendo um fenômeno natural, psíquico e social.

Para este autor, a afetividade deve ser colocada em primeiro lugar, pois é através da emoção que o aluno faz a comunicação e o intercambio entre os indivíduos, possibilitando seu desenvolvimento pleno e formando sujeitos mais ativos, participativos, pensantes e independentes.

De acordo com Mahoney, apud Wallon (p. 20, 2005) fala que:

A emoção aparece desde o início da vida, com os espasmos do recém-nascido. Estes não são apenas um ato muscular, de contração dos aparelhos musculares e viscerais: existe bem-estar ou mal-estar tanto no espasmo como na sua dissolução. Tensão é provocada pela energia retida e acumulada: riso, choro, solução aliviam a tensão dos músculos.

Para Wallon, a emoção é uma forma palpável de participação recíproca, é uma forma original de uniformidade, que se apresenta de forma coletiva e que firmam as relações específicas, que formam os sujeitos e as situações externas. É também um mecanismo de expansão que faz a junção dos seres entre si (MAHONEY, 2005).

Segundo Wallon, “a emoção é o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos”. É fundamental observar o gesto, a mímica, o olhar, a expressão facial, pois são constitutivos da atividade emocional (DANTAS, 1992).

A respeito da emoção (BASTOS, p. 29, 2014) fala que na teoria Walloniana:

A emoção, além de ser considerada uma linguagem interior à linguagem, é compreendida como a mola propulsora para a evolução do psiquismo e como uma primeira forma de sociabilidade, pois uma de suas características principais é sua função social, capaz de estabelecer elos com os demais.

Segundo Wallon (1995a), a vida afetiva dar-se início a partir de um forte processo de sensibilização. Ele fala que desde o nascimento a criança já cria um laço afetivo com as pessoas que a cercam, tornando-se receptivos aos pequenos gestos de disposição dos demais para com ela.

Bastos (p. 33, 2014) fala que a investigação walloniana esclarece que:

A afetividade nasce da emoção, que, além de ser a base da vida psíquica, vai permanecer como um componente contínuo, mesmo que ao longo da evolução seja substituída por outras atividades psíquicas, como as mais intelectuais e perceptivas. Razão e emoção constituem-se como um par antagônico em que a preponderância de uma delas necessariamente implica uma diminuição de influência da outra. É por esse motivo que podemos compreender a afirmação de que a razão nasce da morte da emoção, mas temos de atentar para o fato de que se trata apenas de uma morte provisória.

A afetividade é parte integrante da subjetividade sendo as expressões melhores compreendidas se considerar os afetos que as acompanham. Logo os afetos determinam o comportamento humano e constitui um aspecto de fundamental importância na vida psíquica, pois, expressam-se nos desejos, sonhos, expectativas, palavras e gestos que cada ser humano nutre ao longo da vida.

Wallon também fala sobre o contágio emocional, já que é praticamente impossível nos manter indiferentes às manifestações de afetos que são direcionadas a nós, seja ela positiva ou negativa, por isso (WALLON, p. 99, 1995a) afirma que:

A emoção tem a necessidade de suscitar reações similares ou recíprocas em outrem e, inversamente, tem sobre o outro uma grande força de contágio. É difícil ficar

indiferente às suas manifestações, não se associar a elas através de arroubos de mesmo sentido, complementares ou mesmo antagônicos.

A teoria walloniana, envolve uma discussão afetiva, cognição, os níveis biológicos e socioculturais trazendo contribuições importantes e necessárias para o processo ensino-aprendizagem (FERREIRA, 2010). Para Wallon a afetividade vem antes da aprendizagem, sendo a afetividade a mola propulsora para a aprendizagem.

A emoção segundo Wallon é entendida como um componente permanente da vida psíquica e tem uma influência significativa na formação do sujeito (BASTOS, 2014). Ao destacar a importância das primeiras reações emocionais, (WALLON, p. 135, 1995) escreve:

Com efeito, as manifestações afetivas ou emotivas têm um poder aparentemente tão essencial que seus efeitos se incluem entre os primeiros sinais de vida psíquica observáveis no lactente, que sorri ao ver o rosto da mãe e choro ao ouvir chorar. Por intermédio das reações que exprimem a emoção de um torna-se a emoção de outro, sem que haja outro motivo além das próprias reações. Assim, a emoção estabelece uma comunhão imediata dos indivíduos entre si, independentemente de qualquer relação intelectual [...].

Ao investigar as origens do psiquismo, Wallon ressaltou o papel preponderante da afetividade, da inteligência e da motricidade ao longo da evolução, destacando a importância de se pensar o ser humano de maneira integrada e contextualizada (BASTOS, 2014).

Sobre o sentimento, Wallon fala que ela é a primeira expressão de carência afetiva do bebê e o vínculo dele com o meio, seja ele biológico ou social. O sentimento é a expressão característica, da afetividade, não provoca reações efêmeras e objetivas como a emoção, eles podem ser explicitados tanto por expressões, quanto pela fala (MAHONEY, 2005).

De acordo com Bastos, (p. 30, 2014) podemos perceber que a visão walloniana marcará a passagem singular da emoção enquanto:

Manifestação especificamente orgânica para a dimensão social, na medida em que a emoção ganha representação no psíquico, o que já implica uma evolução do plano orgânico para o psíquico. Esta é uma das descobertas fundamentais da teoria de Wallon, que coloca em evidência a estreita relação entre as emoções e a vida mental, ao afirmar que o psiquismo advém pelo poder da expressividade das emoções.

Bastos (2014) escreve que de acordo com a teoria walloniana podemos perceber a passagem singular da emoção enquanto manifestação especificamente orgânica para a dimensão social, na medida em que a emoção ganha representação no psíquico, o que já implica uma evolução do plano orgânico para o psíquico, que coloca em evidência a estreita

relação entre as emoções e a vida mental, ao afirmar que o psiquismo advém pelo poder de expressividade das emoções.

De acordo com Ferreira, (p. 26, 2010) Uma das contribuições centrais de Wallon está em:

Dispor de uma conceituação diferencial sobre emoção, sentimentos e paixão, incluindo todas essas manifestações como um desdobramento de um domínio funcional mais abrangente: a afetividade, sem, contudo, reduzi-los uns aos outros. Assim podemos definir a afetividade como o domínio funcional que apresenta diferentes manifestações que irão se complexificando ao longo do desenvolvimento e que emergem de uma base eminentemente orgânica até alcançarem relações dinâmicas com a cognição, como pode ser visto nos sentimentos.

Ao abordar a base natural da afetividade, a teoria walloniana resgata o natural na formação da pessoa, ao mesmo tempo nos mostra que o meio social vai paulatinamente modificando esta afetividade natural, modelando-a e permitindo que suas ações se mostrem constantemente mais sociais (FERREIRA, 2010).

Ao longo do desenvolvimento a afetividade vai oscilando com o conjunto funcional cognitivo em um movimento dialético ora se aproxima e ora se afasta, e que inclui ainda o conjunto motor, como base de apoio e relevância (FERREIRA, 2010). Destacando como o conjunto funcional afetivo influencia o meio social e afeta o cognitivo, Wallon, (1986, p. 146) aponta que:

[...] a coesão de reações, atitudes e sentimentos, que as emoções são capazes de realizar em um grupo, explica o papel que elas devem ter desempenhado nos primeiros tempos das sociedades humanas: ainda hoje são as emoções que criam um público, que animam uma multidão, por uma espécie de consentimento geral que escapa ao controle de cada um. Elas suscitam arrebatamentos coletivos capazes de escandalizar, por vezes, a razão individual.

Assim, a afetividade é um conceito mais amplo, constituindo-se mais tarde no processo de desenvolvimento humano, envolvendo vivências e formas de expressão mais complexas, desenvolvendo-se com a apropriação, pelo indivíduo, dos processos simbólicos da cultura, que vão possibilitar sua representação. É um conceito que “além de envolver um componente orgânico, corporal, motor e plástico, que é a emoção, apresenta também um componente cognitivo, representacional, que são os sentimentos e a paixão” (DÉR, 2004, p. 61).

A complexidade das formas de manifestação afetivas que alguns autores caracterizam como cognição do processo de desenvolvimento afetivo só pode ser atingida através da mediação cultural, a partir, portanto, de um ambiente social (DANTAS, 1992).

A partir do exposto da teoria walloniana e espinosista a respeito da afetividade é possível defender que a afetividade está presente em todas as ações da nossa vida desde o nascimento, pode perceber a afetividade, de forma ampla, como uma dimensão que integra nossa humanidade, adquirindo uma posição social na relação com o outro e que é uma extensão essencial na formação integral.

Mesmo com tempos históricos distintos, Spinoza (1632-1677), e Wallon (1879-1962), trazem conceitos importantes e semelhantes sobre afetividade, pois Spinoza nos fala que afeto é tudo aquilo que nos afeta, seja uma forma positiva ou negativa, é tudo o que nos atinge, na formação docente esse afetar-se pode vir carregada de bons ou maus resultados dependendo do contexto em que essa ação for manifestada, de que forma e por quem.

Para Wallon a formação do ser humano inteiro, não é só cognitiva, mas também afetiva e motora, dimensões importantes para a educação, pois segundo Wallon (1995) o processo de evolução depende tanto da capacidade biológica do sujeito quanto do ambiente, que o afeta de alguma forma.

Para esse autor a afetividade é a fase mais primitiva do desenvolvimento, antecedendo o cognitivo. Para Wallon (1995), ela é entendida como um conjunto funcional que responde pelos estados de bem-estar e mal-estar quando o homem é atingido e afeta o mundo que o rodeia (DÉR, 2004, p. 64). Se afeto é tudo aquilo que nos atinge como nos diz Spinoza e Wallon, podemos concluir que na formação docente não é diferente, às vezes aquilo que nos atinge na sala de aula de forma positiva ou negativa, tende a nos integrar em âmbito profissional e pessoal.

A partir do exposto, podemos afirmar que há encontros relevantes entre os dois autores na discussão sobre afeto, que ambos podem trazer importantes contribuições para a formação docente.

## O PAPEL DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DOCENTE

*A afetividade constitui um papel fundamental na formação da inteligência, de forma a determinar os interesses e necessidades individuais do indivíduo.  
(Wallon, 2008).*

Nesse capítulo, pretende-se discutir-se a dimensão afetiva no processo de formação e desenvolvimento docente. A mediação pedagógica também é de natureza afetiva e, dependendo da forma como é desenvolvida, produz impactos afetivos, positivos ou negativos, Spinoza (2008) fala que o afeto pode ser algo bom como algo ruim, pode potencializar como refrear, na relação que se estabelece entre os alunos e os diversos conteúdos escolares desenvolvidos. Tais impactos são caracterizados por movimentos afetivos de aproximação ou de afastamento entre o sujeito/aluno e os objetos/conteúdos escolares (LEITE, 2012).

A afetividade nesse sentido deve ser encarada como um meio de trazer os alunos para mais perto de si, fazer com que os alunos se sintam seduzidos e para que a atenção do aluno seja voltada para o professor e o interesse pelo aprender seja efetivado. “É mediante o estabelecimento de vínculos afetivos que ocorre o processo ensino-aprendizagem” (CODO, 1997, p. 4). Para Wallon (1979), as relações sujeito e objeto do conhecimento a afetividade se fazem presentes na mediação sutil que incentiva a empatia, a curiosidade, capaz de fazer o aluno avançar em suas hipóteses no processo de desenvolvimento e aprendizagem. Nesse sentido razão e emoção não se dissociam, visto que uma não acontece sem a outra.

A partir dos estudos realizados, é possível afirmar que a forma como o professor planeja a aula, ministra a aula afeta na aprendizagem do aluno, um professor descompromissado afeta de forma negativa o processo formativo do educando.

Zeichner (1993) ressalta a importância de preparar professores que assumam uma atitude reflexiva em relação ao seu ensino e às condições sociais que o influenciam. A defesa de uma perspectiva dos professores como práticos reflexivos, leva o autor a rejeitar uma visão das abordagens de cima para baixo das reformas educativas, nas quais os professores aplicam passivamente planos desenvolvidos por outros atores sociais, institucionais e/ou políticos (PIMENTA, 1997).

Nóvoa (1992, p.25) propõe a formação numa perspectiva que denomina crítico reflexiva que "forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de formação auto participada”.

Segundo Pimenta (1997, p. 12).



A formação passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica. O que coloca os elementos para produzir a profissão docente, dotando-a de saberes específicos que não são únicos, no sentido de que não compõem um corpo acabado de conhecimentos, pois os problemas da prática profissional docente não são meramente instrumentais, mas comportam situações problemáticas que requerem decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e de conflito de valores.

Então, o conhecer diretamente e/ou através de estudos as realidades escolares e os sistemas onde o ensino ocorre ir às escolas e realizar observações, entrevistas, coletar dados sobre determinados temas abordados nos cursos, problematizar, propor e desenvolver projetos nas escolas; conferir os dizeres de autores e da mídia, as representações e os saberes que têm sobre a escola, o ensino, os alunos, os professores, nas escolas reais; começar a olhar, ver e analisar as escolas existentes com olhos não mais de alunos, mas de futuros professores, é mais um passo na formação e construção da identidade dos professores. Entende, também, que a formação é, na verdade, auto formação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares (PIMENTA, 1997).

Apoiada no pensamento de Vygotsky Dantas (2007, p. 42) considera que a formação docente é um:

[...] processo complexo, visto que, o sujeito que aprende, precisa interagir social e historicamente, visando construir suas representações mentais através da construção de conceitos possibilitando aquisição de sentidos e, ao mesmo tempo, a aproximação dos significados/conceitos científicos adquiridos por meio de aprendizagens formais.

Na verdade, a dimensão afetiva precisa ser um “investimento”, a ser feito dentro de todas as disciplinas curriculares, despertando nos docentes a inversão da separação entre pessoa-profissional, através do exercício dialético entre esses processos de similaridade. Diante da subjetividade inerente a cada ser humano, pode-se perceber que cada um, apesar da homogeneização mecanicista que a formação sistematizada lhe impõe, possui seu estilo próprio de ser professor (SABINO, 2012).

Nóvoa (2000, p. 16) fala que “cada um tem o seu modo próprio de organizar as aulas, de se movimentar na sala, de se dirigir aos alunos, de utilizar os meios pedagógicos, um modo que constitui uma espécie de segunda pele profissional”.

A partir da concepção de (LEITE, p. 357, 2012) sobre a relação interpessoal entre professor e aluno, e a forma como os professores universitários eram visto antes, ele destaca que:

Herdamos uma concepção segundo a qual o trabalho educacional envolve e deve ser dirigido, essencialmente, para o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, centrados na razão, sendo que a afetividade não deve estar envolvida nesse processo. Neste sentido, os currículos e programas desenvolvidos, nos diferentes momentos da nossa política educacional, centraram-se no desenvolvimento da dimensão racional cognitiva, através do trabalho pedagógico em sala de aula, em detrimento da dimensão afetiva.

É preciso promover, durante a formação, um olhar atento sobre as questões humanas implicadas nos conteúdos propostos pelos currículos. Fazer com que os professores compreendam que ensinarão conteúdos que afetarão não só o sentido de sua vida, como também de seus educandos. Sensibiliza-los a perceber como dinâmicas humanas estão presentes nas relações interpessoais dentro da sala de aula. Relações estas em que educadores e educandos estão constantemente sendo afetados e que, durante o processo educativo, essa afetividade pode levar todos os envolvidos a mudanças significativas em seus processos de vida. A educação, assim, será repleta de novos sentidos (SABINO, 2012).

As relações interpessoais são entendidas como “[...] o conjunto de procedimentos que, facilitando a comunicação e as linguagens, estabelecem laços sólidos nas relações humanas” (ANTUNES, 2012, p. 437). Por isso acredito, defendo e reconheço a importância da afetividade no processo de formação do aluno, pois através da relação afetiva criada em ambos, professor/aluno o aprendizado correrá de forma significativa, deixando marcas positivas que servirão como exemplos na prática pedagógica desse aluno em processo de formação docente.

Freire (1996) vem nos falar que esmerar a afetividade como dimensão que humaniza pode proporcionar ao processo de profissionalização dos docentes a “relação” perdida que tanto procuram nos seus alunos. Parte dessa “relação perdida” pode estar em si mesmos.

Onde há relações humanas, há relações afetivas e que essas relações são afetivas porque pessoas afetam e são afetadas, pode-se concluir que o processo educacional é um processo de afetabilidade. Não sendo possível pensar educação desvinculada da afetividade (SABINO, 2012). Spinoza fala que afeto é a variação da nossa potencia de agir e pensar, somos afetados pelas imagens e pelas palavras, por isso a importância de conhecer os afetos que são produzidos em si mesmo, de que forma aquela situação me afeta e por quê.

Sobre a importância de se conhecer como pessoa e professor, colocando em ação entre o que é falado e praticado, exercendo a afetividade no seu ser docente, Freire (1996, p. 94) mais uma vez vem nos falar que:

Como professor, não me é possível ajudar o educando a superar a sua ignorância, se não supero permanentemente a minha. Não posso ensinar o que não sei. Mas, este, repito, não é o saber de que apenas devo falar e falar com palavras que o vento leva. É saber, pelo contrário, que devo viver concretamente com os educandos.

Ainda pensando o professor não apenas como profissional, mas como pessoa também, dando a ele a chance de conhecer-se melhor e poder assumir o poder que a sua voz tem, partilho mais uma vez da fala de (SABINO, 2012) a autora fala que “resgatar o contato com sua dimensão afetiva é uma saída para quem se submeteu aos poderes estatais e sociais para se ver reconhecido na profissão”. A mesma ainda questiona: que frutos poderíamos colher se dessemos a chance a esses profissionais de falar? Não o que gostaríamos de ouvir, ou o que deve ser dito, mas o que realmente gostariam de falar e muitas vezes suas vozes são ignoradas ou abafadas. Quantas experiências positivas acrescentariam as nossas se lhes fossem dado essa oportunidade. Pode ser que tenham propostas a serem expostas, em benefício da educação, já que estão na luta diária da docência.

De acordo com (SABINO, 2012).

As relações humanas são essencialmente afetivas porque são humanas, mas nem sempre humanizadoras [...] nossa sociedade, influenciada pela ocidentalidade, cultiva relações afetivas em sentido vertical, em que prevalecem o mando e a submissão, sob diversas formas: líderes-subordinados, patrões-empregados, pais-filhos, diretores-professores, professores-alunos e assim por diante...

A formação se encontra nos conteúdos técnicos e se mostra incipiente nos fundamentos teóricos e práticas ao se lidar com os desafios interpessoais emergentes entre gerações. No plano do cotidiano, essa falta é expressa com muita veemência. Esses profissionais conhecem conteúdos, técnicas, métodos de avaliação, normas e estatutos (SABINO, 2012). Aprendem as reformas propostas, desenvolvem projetos, entretanto, na relação pedagógica com seus educandos revelam-se como afirma (SARMENTO, 2005) o trato constituído dentro de uma perspectiva “adultocentrada”; as posturas e procedimentos, enraizados pelo processo sócio-histórico, concebem educar como transmitir ao universo infante-juvenil os conhecimentos “necessários” e exigidos pelo processo de escolarização.

Se, por meio de uma educação repressora e opressora, desencadeia-se o processo de condicionamento dos indivíduos e o seu consequente encorajamento, também poderá ser por

meio de uma educação que se assuma como formadora que os seres humanos poderão tornar-se capazes de romper com esses mecanismos sociais (FREIRE, 1996).

Sobre a educação e o seu poder transformador (FREIRE, p. 112, 1996) nos fala o quanto é importante acreditar nela apesar das dificuldades.

Se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se a educação não é chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante. O que quero dizer é que a educação nem é uma força imbatível a serviço da transformação da sociedade, porque assim eu queira, nem tampouco é a perpetuação do status quo porque o dominante o decreta.

Paulo Freire defende que educar é um processo que afeta e que é afetado pelos indivíduos e suas circunstâncias históricas. Portanto, afetividade e educação, para ele, são indissociáveis (SABINO, 2012). É uma via de mão dupla, fica impossível pensar educação sem pensar em afetividade para que de fato ela ocorra de forma completa.

Por meio da fala de (NÓVOA, p. 184, 1998) podemos perceber que ele apoia e concorda com Freire.

Não é possível deixar de mencionar a recusa de Paulo Freire diante de toda e qualquer ruptura ou dicotomia, entre o individual e o coletivo, entre o pessoal e o profissional, entre o corpo e o pensamento, entre a razão e a afetividade, entre a linguagem e a prática, entre o conteúdo e o método.

Ao analisar o professor como ser humano que sente, afeta e é afetado diariamente pelas situações que ocorrem no seu meio profissional e pessoal, (FREIRE, p. 45, 1998) fala do lado positivo de deixar-se conhecer pelos alunos como ser frágil, humano e em construção, mas que esse deixar-se conhecer seja dentro dos limites, para que os docentes também tenham consciência que a relação precisa ser recíproca e que o professor também tem suas vulnerabilidades.

Ao longo de minha vida nunca perdi nada por expor a mim e a meus sentimentos, obviamente dentro de certos limites. Em uma situação como esta, creio que, em lugar da expressão de uma falsa segurança, em lugar de um discurso que, de tão dissimulado, desvela nossa fraqueza, o melhor é enfrentar nosso sentimento. O melhor é dizer aos educandos, numa demonstração de que somos humanos, limitados, o que experimentamos na hora. É falar a eles sobre o próprio direito do medo, que não pode ser negado à figura da educadora ou do educador. Tanto quanto o educando, eles têm direito a ter medo. O educador não é um ser invulnerável. É tão gente, tão sentimento e emoção quanto o educando.

Os afetos estão presentes nos processos de formação humana a todo o momento. Por todas essas razões, é imprescindível que seja salientada, expressa, cuidada, pesquisada. Esse destaque pode fazer a diferença na educação (SABINO, 2012). No processo de formação, a

presença silenciosa da dimensão afetiva nas relações pedagógicas está contida nos conteúdos, nas técnicas, nos métodos, nas atitudes, nas regras, nos padrões, nos projetos, nas intenções [...] está presente nos currículos, porém, não é dada a ela a visibilidade necessária como aspecto relevante no processo de formação (SABINO, 2012).

O afeto influencia as relações e os processos de aprendizagem, requerendo visões inclusivas e capazes de resgatar a dimensão de cuidado necessária ao processo educativo (FERREIRA, 2010), a afetividade contribui de várias maneiras na formação do aluno, inclusive fazendo com que o mesmo sintase mais seguro e capaz com relação a sua prática decente, por meio do incentivo, cuidado e acompanhamento necessário durante todo processo de formação.

A presença dos afetos no ato educativo aparece nas atividades propostas, nas relações que são estabelecidas, nos ditos e não ditos que povoam o imaginário escolar, convidando-nos a continuarmos refletindo e repensando o seu lugar nos processos formativos (FERREIRA, 2010). O afeto pode ser praticado de muitas formas, na maioria das vezes não é preciso usar muitas palavras, bastam algumas atitudes e gestos afetuosos para que a formação tenha um novo sentido.

Na proposta educativa walloniana, a integração é um conceito fundamental na formação do educando, e é claramente descrito por Mahoney (2008, p. 15):

O motor, o afetivo, o cognitivo, a pessoa, embora cada um desses aspectos tenha identidade estrutural e funcional diferenciada, estão tão integrados que cada um é parte constitutiva dos outros. Sua separação se faz necessária apenas para a descrição do processo. Uma das consequências dessa interpretação é de que qualquer atividade humana sempre interfere em todos eles. Qualquer atividade motora tem ressonâncias afetivas e cognitivas; toda disposição afetiva tem ressonâncias motoras e cognitivas; toda operação mental tem ressonâncias afetivas e motoras. E todas essas ressonâncias têm um impacto no quarto conjunto: a pessoa, que, ao mesmo tempo em que garante essa integração, é resultado dela.

As situações de dor, perdas, sofrimentos, mortes, lutos e a violência vivida pelos alunos e outros acontecimentos requerem do educador uma compreensão abrangente e integrativa do desenvolvimento, no qual as diversas faces do aluno enquanto pessoa possam ser contempladas, e não apenas uma visão unilateral que privilegia apenas uma dimensão ou conjunto funcional (FERREIRA, 2010).

Freire (1992, p. 33) nos fala sobre o que trazemos conosco ao longo da vida, seja ela positiva ou negativa e as influências que essas experiências acarretam na vida de cada indivíduo, frisando a importância do afeto diante de todas essas realidades.

Carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história, de nossa cultura; a memória, às vezes difusa, às vezes nítida, clara, de ruas da infância, da adolescência; a lembrança de algo distante que, de repente, se destaca límpido diante de nós, em nós, um gesto tímido, a mão que se apertou, o sorriso que se perdeu num tempo de incompreensões, uma frase, uma pura frase possivelmente já ouvida por quem disse. Uma palavra por tanto tempo ensaiada e jamais dita, afogada sempre na inibição, no medo de ser recusado que, implicando a falta de confiança em nós mesmos, significa também a negação ao risco.

O que Freire (1992) nos fala é que cada indivíduo carrega em si mesmo as marcas de sua própria história, marcas pessoais e marcas sociais; marcas atuais e marcas seculares, todas as experiências contidas em uma memória cultural. Uma análise crítica, diante da organização de indivíduos que formam uma sociedade, nos permitirá perceber quais são os dispositivos sociais engendrados para moldar os comportamentos desejáveis e aceitáveis a uma determinada época da história (SABINO, 2012). Conhecer, pensar, refletir sobre esta engrenagem nos permitirá “compreender certas particularidades das relações humanas” (REICH, 1992, p. 81).

De acordo com (TASSONI, 2013) a escola tem o compromisso de tornar acessível o conhecimento formalmente organizado [...] Isso ocorre através de relações sociais concretas, onde a afetividade está presente. As ações do professor, que constituem sua prática pedagógica, afetam a aprendizagem dos alunos e a relação que estes estabelecem com o conhecimento. Os alunos interpretam as reações dos professores e conferem um sentido afetivo à própria aprendizagem, ao conhecimento que circula e à sua imagem enquanto pessoa e estudante.

Segundo (SABINO, p. 133, 2012) como corresponsáveis no processo educativo das novas gerações.

Percebo que os professores não são preparados, capacitados e estimulados em seus recursos pessoais e profissionais para o ato de educar, para a prática de formar, para produzir saberes e dialogar com seus aprendizes e, juntos, criarem e recriarem a prática pedagógica. Muitas vezes, naquilo que lhes é oferecido pelas instituições de formação, os profissionais não sabem reconhecer a oportunidade de rever suas concepções ou, simplesmente, resistem em função da desesperança e desinvestimento na própria profissão.

Embora a educação seja feita de transmissão de conhecimentos, didáticas e metodologias, não podemos esquecer que “o ponto de mira são seres humanos, sobretudo em traumáticos processos de humanização. nossos convívios cotidianos são com seres humanos” (ARROYO, p. 64, 2004).

Quando iniciamos a reflexão sobre as relações entre cognição e afetividade e suas implicações educacionais, deparamo-nos com a seguinte afirmação, adaptada de Varela, Thompson e Rosch (2003, p. 21):

O sujeito desperta em um mundo que não é projeção de sua mente. Nós simplesmente, nos descobrimos com ele; nós despertamos tanto para nós mesmos, quanto para o mundo que habitamos. Refletimos sobre esse mundo à medida que crescemos e vivemos. Mas refletimos sobre um mundo que não é feito, mas encontrado, e é também a estrutura que nos possibilita refletir sobre esse mundo. Então, ao nos debruçarmos sobre ele, nós nos encontramos em um círculo: estamos em um mundo que parece que já existia antes da reflexão ter-se iniciado, mas esse mundo não é separado de nós.

O desafio da educação da pessoa é incentivar o processo de aprimoramento contínuo no giro dessa circularidade, de maneira que possamos ver “nossas atividades como reflexos de uma estrutura, sem perder de vista nossa experiência direta” (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 2003, p. 29), ou seja, a integração dos conjuntos funcionais e suas relações continuadas com o meio.

Dessa forma, a teoria Walloniana traz grandes contribuições para o entendimento das relações entre educando e educador, além de situar a escola como um meio fundamental no desenvolvimento desses sujeitos. (FERREIRA, 2010).

De acordo com (FERREIRA, p. 32, 2010).

Negar a efetividade de nossa própria experiência no estudo científico de nós mesmos não é apenas insatisfatório, corresponde a transformar o estudo científico de nós mesmos em um estudo sem objeto. No entanto, supor que a ciência não pode contribuir para uma compreensão de nossa experiência pode ser abandonar, no atual contexto, a tarefa da auto compreensão.

O processo educativo permanece “cercado pela pedagogia do método e das técnicas de ensino como forma de assegurar a apropriação, pelo sujeito epistêmico, dos conteúdos culturais reproduzidos pela escola” (LIMA, 2003, p. 27) ignorar a afetividade durante a formação docente, levando em consideração apenas as técnicas e métodos educativos, é ignorar o aluno como um ser humano, que traz consigo para a sala de aula todas as suas experiências vivenciadas fora dela, e que essas experiências influenciam e tem um poder forte durante toda a sua vida, inclusive no período de formação, o docente precisa ter consciência que quem está diante dele são corações pulsantes, cada um no seu ritmo, sentimentos e anseios.

Ao usarmos somente a pedagogia dos métodos na formação do sujeito (FERREIRA, p. 35, 2010) vem nos falar:

A experiência que estamos realizando, como educadores e como humanidade, é a do fracasso dessa forma de pensar e projetar as questões educativas. Entre as promessas não cumpridas e os déficits irremediáveis arrolados está à incapacidade desse modelo em estabelecer a própria auto constituição dos indivíduos, referendada na subjetividade, como recurso fundamental em favor da pretensão emancipatória da educação moderna.

O pensando educativo, a partir da teoria walloniana que pressupõe uma ruptura nas finalidades formativas dos sistemas educativos atuais e pensa a formação de forma completa do cognitivo, motor e afetivo, é importante para marcar a posição que a educação não é um processo apenas intelectual (FERREIRA, p. 36, 2010).

Como aponta Gadotti (2000, p. 10), ela visa ao “desenvolvimento integral da pessoa: inteligência, sensibilidade, sentido ético e estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade, pensamento autônomo e crítico, imaginação, criatividade, iniciativa. Para isso não se deve negligenciar nenhuma das potencialidades de cada indivíduo”.

O desafio de qualquer proposta educativa apoiada nas reflexões wallonianas (FERREIRA, p. 36, 2010).

É não se tornar mais um instrumento de adequação das pessoas aos modelos perversos de opressão que imperam nas relações sociais baseadas nos modelos econômicos dominantes. De maneira que, os diversos saberes e aprendizagens que emergem das propostas integrativas não devem ser associados à ideia de desenvolvimento de um indivíduo qualificado e criativo para compor uma máquina perversa; isto distorceria a visão dialética, política e crítica de Wallon e não favoreceria a formação da pessoa engajada, que em última instância confunde-se com a noção de sujeito ético.

Assim, podemos entender, a partir da “circularidade fundamental” de Varela, Thompson e Rosch, que o ato educativo não trata de aprender a representar um mundo preconcebido por uma mente preconcebida, mas, ao contrário, fala da atuação incorporada de um mundo e de uma mente com base em uma história de diversidade de ações desempenhadas por um ser no mundo. Na visão walloniana, os progressos da educação visam à mudança da sociedade e a formação de um sujeito engajado nessa proposta de mudança.

Para que o sujeito empenhe em mudar a sociedade de alguma forma, primeiramente ele precisa mudar a si mesmo, por meio do seu desenvolvimento como pessoa, falando sobre a construção da pessoa como sujeito integrado e ativo no meio em que vive, assumindo suas



responsabilidades e contribuindo para o desenvolvimento da sociedade (BASTOS, 2014, p. 41), descreve que:

Neste momento da evolução há uma inversão de preponderância funcional, na qual a função da afetividade mostra-se influente do que a da inteligência, direcionando as conquistas para a construção a personalidade e do aprimoramento afetivo do sujeito. Essa transição não é estabelecida sem conflitos, contradições e verdadeiras crises, que aparecem e reaparecem, modificam-se, reduzem-se e tomam diferentes coloridos emocionais.

Wallon (1968), ao escrever sobre os meios e os grupos, ressalta que as relações do homem com o meio são de transformações mútuas e que as circunstâncias sociais de sua existência influenciam fortemente a evolução humana. O meio é compreendido como complemento indispensável do ser humano, e as interações sociais são fundamentais tanto para a construção do sujeito como do conhecimento, ao longo do desenvolvimento, de acordo com as condições orgânicas, motoras, afetivas, intelectuais e socioculturais.

Na escola, o lugar de cada um, a ordem nas fileiras, à repartição das tarefas, os gestos mais úteis, são postos não só para tornar as pessoas mais submissas, mas também para garantir uma melhor economia do tempo e dos gestos (FERREIRA, 2010).

Por outro lado, a possibilidade de resistência via escola tem sido levantada por muitos autores, pondo em cheque as concepções neoliberais a respeito dos fins da educação, como a tarefa prática de preparar os indivíduos para a vida social (FERREIRA, 2010). Nesse sentido, as palavras de Neidson Rodrigues (2001, p. 253-254) permanecem plenamente atuais:

[...] Na medida em que os meios e as formas tradicionais de Educação acham-se de tal modo corroídos, começam a ser direcionados para a Escola os olhares dos povos, na esperança de que esta exerça uma função Educativa e não apenas a da Escolarização. Somente que será necessária uma outra visão da Escola, dos conteúdos escolares, do papel dos educadores e da relação da Escola com a sociedade. As crianças serão enviadas para a Escola cada vez mais cedo e nela permanecerão por um tempo mais extenso. E isso não será porque há um mundo novo de informações a ser processado e, sim, porque a Escola deverá exercer o tradicional papel das famílias, das comunidades, da Igreja, e ainda, o que lhe era próprio: desenvolver conhecimentos e habilidades. Ela deverá se ocupar com a formação integral do ser humano e terá como missão suprema a formação do sujeito ético.

À medida que a sociedade se desenvolve as exigências no campo da educação também se desenvolvem, antes a escola era vista apenas como um lugar que ensinava, o educar ficava sob a responsabilidade das famílias. Hoje em dia, a escola ensina enquanto educa e educa enquanto ensinam ambas não estão desvinculadas, diante de uma sociedade moderna, exigente, onde todos se preocupam com o ter, a correria do dia a dia se torna cada vez mais

intensa, com isso os pais deixam na escola e sobre os professores toda a responsabilidade que compete a eles fazerem como pais. A educação, agora mais do que nunca deve se preocupar na formação do sujeito como o todo, ético, moral, afetivo, social etc. visando um ser humano e profissional integrado e qualificado. Se antes tudo isso era exigido pela sociedade, atualmente se faz mais do que necessário, principalmente para que alguns valores não se percam.

Valoriza a relação professor-aluno e a escola como elementos fundamentais no processo de desenvolvimento da pessoa completa é um passo fundamental para que o aluno possa aprender e se desenvolver muitas vezes essa valorização, essa afetividade passa despercebida na formação docente, o aluno aprende teorias, métodos, e técnicas de como ensinar, mas não é trabalhado nele a afetividade ou como ensinar de uma forma afetiva, que não seja apenas uma transferência de saberes (FERREIRA, 2010).

Quando pensamos um sujeito engajado, com base nesta visão de educação voltada à integração walloniana, devemos nos atentar para a superação das ideias que supõem um observador desincorporado ou que supõem uma mente “desterrada” (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 2003, p. 22). Talvez pensar a teoria Walloniana nos faça pensar na educação básica, na importância da afetividade durante a educação infantil para o desenvolvimento da criança, e de fato, não deixa de ser importante, mas quero defender aqui mais uma vez a importância da afetividade também na formação docente, o quanto ela contribui para educação voltada à integração humana, não é porque estão no ensino superior que deixaram de sentir, sonhar, duvidar etc.

Acreditamos que para a maioria dos graduandos a educação superior é muito mais desafiadora e amedrontador, cada um carrega consigo sua realidade, medo do futuro, o peso de conciliar trabalho e estudo, as exigências que a própria graduação exige a solidão que muitas vezes o período do curso exige, para poder conseguir cumprir com todas as disciplinas a tempo, a distância da família que muitos enfrentam, enfim, inúmeras realidades que muitas vezes passam despercebidas pelo professor, sendo muitas vezes inflexível diante de todas essas realidades.

Em Spinoza (2009) o medo é uma tristeza isentável, porque não temos certeza se aquilo que amamos vai acontecer por isso o medo, ele fala que não há esperança sem medo, ambos caminham juntos, aquilo que eu quero estar relacionado ao que amo, e o que tenho medo está relacionado ao que odeio. O autor também afirma que se governam as massas pela esperança e medo, aquilo que as massas amam e aquilo que elas odeiam, logo tem esperança e medo.

Ainda falando sobre os processos de integração cognição e afetividade na formação (GALVÃO, 2007, p. 98) fala que:

Ao contrário do que propõe a tradição intelectualista do ensino, uma pedagogia inspirada na psicogenética walloniana não considera o desenvolvimento intelectual como a meta máxima e exclusiva da educação. Considera-a, ao contrário, meio para a meta maior do desenvolvimento da pessoa, afinal, a inteligência tem status de parte no todo constituído pela pessoa.

Cognição e afetividade estão irremediavelmente presentes na formação da pessoa. Os fenômenos afetivos estão relacionados aos motivos e necessidades tanto de alunos como de professores. As emoções permeiam todas as relações humanas. Encontros bons ou que convém é a capacidade que aumenta a potência do nosso corpo, maus encontra são os que diminuem a nossa potência.

O que defina a nossa essência ou a nossa natureza é a nossa potência, chamada por Spinoza de *conatus*, ou seja, a força ou o impulso que nos leva a existir, a perseverar na existência e a crescer. *Conatus* é algo ligado ao desejo, e o desejo é esse ímpido que nos leva a preservar a nossa existência e a preservar o nosso crescimento.

Para Wallon, a educação deve atender às necessidades, interesses e aptidões dos alunos. O professor, ao identificar tais aspectos, pode planejar situações que promovam sucesso, gerando motivação, ampliando e desenvolvendo capacidades e potencialidades (MERANI, 1969).

Essa retomada de diálogo entre os dois autores nos faz reafirmar que ambos são importantes referencias em estudos sobre afetividade e formação humana.

De acordo com Spinoza (2009) a nossa alma possui uma capacidade ilimitada de formar ideias das afecções do nosso corpo, a constituição do nosso conhecimento não apenas elimina o corpo e as afecções corporais, como exige a mediação necessária do corpo para a formação do conhecimento e exige que um corpo seja tanto mais potente quanto mais ele é capaz de sofre afecções, ou seja, quanto maior é o número de afetos que ele pode integrar.

Textualmente, há muito o que se dizer em relação a afetividade no processo de aprendizagem, concluímos o presente capítulo com a fala de (BASTOS, p.31, 2014) ela escreve que.

Original e complexo é também a concepção dialética de desenvolvimento permeada pela intensa e continua integração da pessoa por meio do campo da afetividade, da inteligência e do ato-motor. A afetividade e a inteligência são as funções preponderantes ao longo da evolução psíquica, e suas alternâncias conferem

diferentes direções para as ações, além de coloridos emocionais específicos para as aprendizagens, descobertas e transformações. Os avanços em um dos campos, afetividade e inteligência, são capazes de promover saltos qualitativos simultâneos e recíprocos entre eles.

Nesse aspecto, não há como desconsiderar a afetividade no processo tão importante da formação de profissionais da educação, sendo que inteligência e afetividade caminham juntas, por meio delas o sujeito evolui de forma ampla, se reconhece e contribui de forma consciente do seu papel para a formação de outros sujeitos. Não estou defendendo uma proposta pedagógica específica, mas assumindo que não é mais possível se planejar as condições de ensino sem que se considerem os possíveis impactos afetivos que, inevitavelmente, essas condições produzem nos alunos. Assumindo assim a aprendizagem e desenvolvimento dos educandos.

No próximo capítulo apresentamos os passos que seguimos para efetivação desse estudo: tipo de pesquisa, instrumentos de coleta de dados, local e participantes, procedimentos para análises dos dados.

## ASPECTOS METODOLÓGICOS

Desde o princípio o ser humano sempre esteve em constante evolução, buscando mudanças para a transformação e evolução do meio em que convive com a finalidade de expandir seu conhecimento com o desejo de realizar avanços para o bem-estar da vida humana. Uma ferramenta primordial para essa busca é a pesquisa que contribui para progredir o campo de conhecimento. O ato de pesquisar demanda planejamento e definição dos meios e instrumentos de busca e explicações sobre os fenômenos.

### 2.1 TIPO DE PESQUISA

Toda pesquisa parte de um problema existente, logo é necessária uma inquietação do pesquisador. De acordo com (SABINO, 2012) a intenção do pesquisador e a função da pesquisa é trazer melhoria para a sociedade na qual esse sujeito está inserido, ele vai à busca das respostas que inquietam por meio da pesquisa.

O pesquisador é pessoa. E uma parte importante da pessoa é um pesquisador que faz de sua pesquisa uma construção de saber. Um saber que nasce de sua inquietação, cujo resultado final possa trazer contribuição significativa para qualquer campo da ciência. Uma ciência que seja comprometida com a melhoria da vida do ser humano, para que possa ser sujeito de uma história mais promissora. (SABINO p. 34, 2012).

Nesse sentido, os estudos promovem uma busca para compreender as possíveis causas do problema abordado, com o anseio de alcançar a solução com novos resultados alcançados, partindo dos estudos já feitos. Uma das ferramentas indispensáveis para essa busca é a pesquisa, nesse caso a pesquisa exploratória, que segundo (PIOVESAN e TEMPORINI, 1995, p. 321) a pesquisa exploratória tem como objetivo.

Conhecer a variável de estudo tal como se apresenta, seu significado e o contexto onde ela se insere. Pressupõe-se que o comportamento humano é melhor compreendido no contexto social onde ocorre. [...] a pesquisa exploratória leva o pesquisador, frequentemente, à descoberta de enfoques, percepções e terminologias novas para ele, contribuindo para que, paulatinamente, seu próprio modo de pensar seja modificado. Isto significa que ele, progressivamente, vai ajustando suas percepções à percepção dos entrevistados. Em outras palavras, ele vai conseguindo controlar, quase que imperceptivelmente, o seu viés pessoal.

O problema levantado por essa pesquisa diz respeito às experiências de alunos e professores com a afetividade no processo de formação docente explorando e analisando as

contribuições do afeto no processo de formação e desenvolvimento docente e consequentemente na sua prática pedagógica.

O tipo de pesquisa utilizado para esse procedimento se caracteriza como de cunho exploratório, e abordagem qualitativa, pois busca compreender a problemática por meio de análises de questionário das experiências de cada participante com relação à afetividade no seu processo de formação docente.

Nesse sentido, seguindo o pensamento de (SEVERINO, 2013) a pesquisa exploratória busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto.

Aproximando o pesquisador do objeto de estudo, dos participantes envolvidos, explanando a realidade do contexto assim como de fato ele é sendo possível compreender o fenômeno por completo. Segundo (DEMO, 1995, p. 32) a pesquisa qualitativa mira nos “[...] aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”, pois enfatiza a interpretação do objeto, levando-se em consideração o contexto pesquisado. Sobre os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa, (FLICK, 2009, p. 23) fala que:

As ideias centrais que orientam a pesquisa qualitativa. Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos.

Nessa pesquisa o enfoque principal são os/as participantes da pesquisa, pois é a partir deles que o trabalho é desempenhado, por meio de suas experiências, com relação à afetividade no processo de formação docente de cada uma compartilhada conosco, podemos chegar a uma resposta com relação ao questionamento que impulsionou esse estudo, como o afeto contribui no processo de construção/formação docente. Seguindo a linha da pesquisa exploratória (GIL, 2002) fala que ela tem por objetivo aprimorar hipóteses, validar instrumentos e proporcionar familiaridade com o campo de estudo. Constitui a primeira etapa de um estudo mais amplo, e é muito utilizada em pesquisas cujo tema foi pouco explorado, podendo ser aplicada em estudos iniciais para se obter uma visão geral acerca de determinados fatos.

Define-se pesquisa exploratória, na qualidade de parte integrante da pesquisa principal, como o estudo preliminar realizado com a finalidade de melhor adequar o

instrumento de medida à realidade que se pretende conhecer (PIOVESAN; TEMPORINI, 1995).

Deixar que as professoras e alunas relatassem suas experiências afetivas no contexto educacional, respectivamente no processo de formação e desenvolvimento docente é nossa forma de aprender por meio de suas experiências e dar mais ênfase a esse tema muitas vezes esquecido ou trabalhado de maneira silenciosa mostrando por meio de suas respostas o quanto ele se faz necessário nas salas de aulas e contribui de forma positiva na formação humana e profissional. Ansiando por respostas dessa etapa de formação, logo fomos em busca dos relatos de experiências.

Para Minayo (1994, pp. 21-22) a pesquisa qualitativa:

Responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

O procedimento da abordagem da pesquisa qualitativa é justamente aquele que permite levantar concepções, suscitar intrigamentos, buscar compreender o que foi retratado desse mundo de ações humanas não mensuráveis e capturar o dinamismo vivencial implicado nele. Trata-se de viver aquilo que se discursa (SABINO, 2012).

A abordagem da pesquisa qualitativa é a investigação naturalista, os estudos qualitativos que o pesquisador vai a campo e interage com o fenômeno estudado. Por essa perspectiva investigativa, o pesquisador busca compreender o processo social da problemática do seu estudo sendo direcionado e avaliado em seu desenvolvimento, quando falamos em qualitativa, vamos lembrar-nos de qualidade, no sentido de saber fatores mais subjetivos, para além da descrição ou da quantificação.

Os participantes são muito importantes para este estudo, pois sem as suas contribuições não haveria resposta e não conheceríamos de forma subjetiva a forma que cada um foi afetado de forma positiva no processo de formação e posteriormente na prática docente por meio da ação e dos exemplos dados a eles pelos seus professores. Entendendo assim quais as marcas positivas ou negativas que o afeto ou a falta dele pode acarretar durante o processo de formação e na sua prática pedagógica.

Assim como os participantes são muito importantes para o estudo, na pesquisa exploratória também é feita uma revisão de literatura onde é preciso ler vários autores, fazer um apanhado de todos os conhecimentos que eles estão passando e utilizar esse apanhado de informações no trabalho que está sendo desenvolvido, assim nos permite um conhecimento

mais completo e mais adequado da realidade logo após é preciso fazer uma pesquisa de campo para buscar mais conhecimentos a respeito do que foi aprendido.

Com o contexto pandêmico atual que estamos vivendo devido à possibilidade de contágio do coronavírus (Covid-19), não foi possível realizar a pesquisa de campo, devido às instituições de ensino estarem funcionando apenas de forma remota<sup>2</sup>. O Ministério da Saúde confirmou, no dia 26 de fevereiro de 2020, o 1º caso de COVID-19<sup>3</sup>, a infecção viral pelo novo coronavírus, no Brasil. O risco de proliferação modificou toda dinâmica de funcionamento de escolas, universidades e diversos seguimentos da sociedade no Brasil e no mundo, o que afetou, modificou nossa intenção metodológica no desenvolvimento desta pesquisa.

A partir da realidade pandêmica optamos por realizar uma pesquisa exploratória, ou seja, uma investigação informal para entender a situação e o que há de fundamentação teórica sobre o assunto abordado, nesse caso, sobre afetividade na formação docente. O embasamento teórico desse trabalho foi construído a partir de uma contextualização do tema da pesquisa através de um estudo qualitativo de caráter exploratório de autores que debatem e estudam a respeito da problemática em si. Por pesquisa qualitativa podemos entender como sugere Creswell (2010), na abordagem qualitativa os métodos escolhidos têm enorme ação sobre os procedimentos. O pesquisador pode estudar os indivíduos, examinar processos, atividades e eventos ou aprender sobre comportamento da cultura de indivíduos ou grupos.

A abordagem qualitativa oferece três diferentes possibilidades de se realizar pesquisa: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia, hoje em dia a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes (GODOY, 1995). Se for eu a pessoa que irá interpretar os dados da pesquisa, documentos, questionários, observação ou qualquer outra forma, então a pesquisa é qualitativa. Precisam ter os instrumentos e técnicas adotadas para colher os dados no campo

---

<sup>2</sup> Aulas remotas trata-se basicamente de todo conteúdo produzido e disponibilizado online, acompanhado das aulas virtuais ministradas em tempo real ou gravada, pelo professor responsável por aquela disciplina.

<sup>3</sup> Os coronavírus são uma grande família de vírus que podem causar doenças em animais e humanos. Em humanos, os coronavírus provocam infecções respiratórias, que variam do resfriado comum a graves doenças, como a Síndrome Respiratória do Oriente Médio (MERS) e a Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS). O coronavírus descoberto, recentemente, causa a doença COVID-19. COVID-19 é a doença infecciosa causada pelo último coronavírus descoberto em dezembro de 2019. Este novo vírus, chamado SARS-Cov-2, e doença eram desconhecidos antes do início do surto em Wuhan, na China. O contágio dessa doença acontece por meio do toque em objetos ou pessoas contaminadas e depois tocar nos olhos, nariz ou boca. Atualmente no Brasil já são mais de 500.000 mil mortes pela covid-19.

BRASIL escola. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/aulas-remotas-em-tempos-de-pandemia.htm>. Acesso em: 22 de jun de 2021.



que vai responder à pergunta de pesquisa, resolver o problema e chegar ao objeto da pesquisa. Para proceder com a pesquisa qualitativa é preciso colher, organizar e analisar os dados para poder chegar às conclusões da pesquisa.

Dentre alguns dos autores que estudam sobre a temática e que foram trazidos para essa investigação podemos citar Spinoza (2008), Wallon (1995), Bastos (2014), Sabino (2012), Gleizer (2005), Deleuze (2002), Galvão (2007), Freire (1992), dentre outros.

Possibilitando ao pesquisador um conhecimento da realidade a qual será investigada criando caminhos de apoio para o desenvolvimento de novos trabalhos, como lembra (PIOVESAN; TEMPORINI, 1995), o estudo exploratório permite, portanto, aliar as vantagens de se obter os aspectos qualitativos das informações à possibilidade de quantificá-los posteriormente. Quando se desenvolve a pesquisa exploratória uma vez que ela não tem o compromisso de oferecer resultados, conclusões acerca de objeto de estudo, ela pode ser feita com uma população pequena e pode funcionar como um piloto para pesquisas futuras.

Esse estudo concretizou-se a partir da coleta de dados desenvolvida por meio de questionário aplicado junto às professoras e alunas em processo de formação docente da Universidade Federal do Piauí-UFPI do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, Picos-PI.

## 2.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para conhecer as respostas das experiências de afetividade de professores e alunos em processo de formação docente foi elaborado um questionário com cinco perguntas subjetivas que foram enviadas através do E-mail para cada participante da pesquisa como meio de coletar dados através de suas respostas sobre a importância da afetividade no processo de formação e desenvolvimento docente sendo feita a proposta para que cada uma delas (professoras e alunas) pudesse por meio do questionário descrever as suas concepções e experiências a respeito da afetividade na sua formação docente.

Dizendo qual a relevância da afetividade nesse processo, quais as influências dessa afetividade no processo de formação de cada uma, relatando uma experiência afetiva que deixou marcas positivas durante o processo de formação que influenciou no ser professora de cada uma atualmente, como cada uma usam da afetividade para planejar e executar suas aulas e como ela se faz presente durante as aulas.

Os questionários foram elaborados por meio de três tópicos norteadores: O pensamento docente sobre afetividade na docência, afetividade nas questões didáticas e

curriculares, afetividade e experiência no processo de formação docente de cada uma. Esperando, com essa estratégia, conhecer de forma pessoal as concepções de cada participante por meio de suas respostas a respeito das experiências vividas na formação docente de forma afetiva, para ser compreendido de maneira subjetiva o papel da afetividade no processo de formação e atuação docente, segundo a perspectiva de cada participante da pesquisa.

Essas indagações estão relacionadas às experiências formativas, como cada uma se sentiu afetado nesse processo de formação, a relação professor-aluno, influências de esse afetar-se nas práticas pedagógicas e na vida.

Marconi e Lakatos (1999, p. 100) destacam que:

Junto com o questionário deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do receptor para que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável.

Seguindo o rigor próprio da pesquisa qualitativa e o que comenta Marconi e Lakatos (1999), sobre a necessidade de informar os sujeitos sobre a importância da pesquisa, enviamos a cada um deles um convite explicativo acerca da proposta do trabalho. Neste, esclarecemos toda a relevância da contribuição de cada uma para a realização do estudo e os propósitos da investigação.

Após o convite com os devidos esclarecimentos, enviamos o questionário via E-mail com perguntas subjetivas, segundo Gil (1999, p.128) o uso de questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”.

O questionário é um instrumento constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Deve apresentar uma organização na obtenção de informações para facilitar a análise e tabulação das respostas. As perguntas devem ser claras e objetivas para evitar erros de interpretação, contudo não devem ser indutivas (FRANCO e DANTAS).

Ao propor as professoras e alunas um trabalho de reflexão a respeito de suas experiências no processo de formação docente, desenvolve-se um tipo de análise que não apenas ultrapassa os limites dos estudos centrados nas práticas docentes mais imediatas, mas os leva, sobretudo a desenvolver um processo de desconstrução das imagens de estereótipos que se formaram sobre o profissional no decorrer da história (BUENO, SOUSA, CATANI, SOUZA, 1993).

A partir dos dados produzidos por meio dos questionários encaminhados a nossas colaboradoras, partindo dos relatos das experiências que estas abordaram sobre afetividade na formação docente, passamos a realizar nossa análise. Segundo Morales (1998, p. 33) os adultos consideram bons professores aqueles profissionais que dominam o conteúdo e mantêm boas relações com os alunos (são educados, motivam seus alunos, ensinam a estudar, é sensível às necessidades específicas):

A prática correta do professor no ensino superior deve estar assentada sobre três pontos principais. O conteúdo da área na qual é um especialista, visão de educador, homem e do mundo e as habilidades e conhecimentos que lhe permite uma efetiva ação pedagógica em sala de aula; sempre existindo uma total interação entre elas. (HAUCK et. al (2011, p. 1).

O conceito de formação não é algo restrito, mas se dá nas diversas dimensões (cognitiva, afetiva e social) do ser humano. E por não ser restrita se reelabora em todas as etapas da vida e do ensino, seja na Educação Básica ou no Ensino superior. Segundo Sharon e Feldman, citado por Dantas (2007) a formação se dá em quatro etapas: pré-treino (experiências prévias de ensino enquanto aluno); formação inicial (preparação em uma instituição específica); fase de inicialização (primeiros anos do exercício profissional); fase de formação permanente (desenvolvimento profissional e aperfeiçoamento do ensino).

No tópico a seguir emitimos informações acerca do *lôcus* da pesquisa e apresentaremos o perfil das colaboradoras para a sua concretização.

### 2.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Essa investigação ocorreu com as professoras e alunas em processo de formação (10º período) do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI) do *Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros na cidade de Picos-PI.

Para dar início à pesquisa foi enviado um convite via E-mail para as participantes, apresentando o tema do trabalho e explicando a proposta da pesquisa, convidando-as a colaborar conosco nessa jornada a fim de alcançarmos os resultados desejados. Todas as professoras e graduandas para quem foram enviados os questionários aceitaram participar da pesquisa. Proposta de trabalho esclarecida e aceita, o próximo passo dado foi o envio do questionário com perguntas subjetivas via E-mail. Para que cada uma pudesse falar sobre suas experiências no decorrer da formação docente, tendo a afetividade como um marco positivo (se fosse o caso).

As professoras que aceitaram fazer parte desse estudo atuam como professoras no ensino superior, de seis a doze anos, são todas formadas em Pedagogia, uma tem doutorado em educação, as demais estão em fase de conclusão do mestrado e doutorado em educação. As alunas que também aceitaram fazer parte da pesquisa estão em fase de conclusão do curso de Pedagogia no 10º período da graduação. Portanto trabalhamos com professores experientes e com concludentes do Curso de Pedagogia, que aqui denominamos de professores em processo de formação inicial.

Com isso formamos um grupo de três professoras pedagogas, mestres e doutoras em educação, com faixa etária dos trinta aos trinta e sete anos de idade, todas inseridas no processo de formação docente como professoras. Com as alunas participantes da pesquisa formamos um grupo de seis integrantes, com faixa etária entre os vinte aos cinquenta e oito anos de idade todos com experiência em sala de aula, por meio do estágio supervisionado ou estágio remunerado não obrigatório, bem como integrantes de programas de iniciação à docência.<sup>4</sup>

Como forma de preservar a imagem das integrantes da pesquisa, foi pedido as participantes que escolhessem um codinome a serem citados na pesquisa, os nomes escolhidos pelas professoras foram: *Juliana, Ana e Esperança*, os nomes escolhidos pelas Alunas forma: *Maria, Estrela, Vida, Flor, Abelha e Lua*.

Em seguida foi enviado o questionário a cada uma para que escreverem suas experiências e perspectivas a partir de cinco indagações relacionadas à afetividade no processo de formação docente, escrevendo de forma subjetiva suas experiências afetivas, e o ponto de vista de cada uma com relação à afetividade na formação e atuação pedagógica, qual a relevância, as contribuições da afetividade na aprendizagem e desenvolvimento docente, os exemplos positivos que ficaram.

As perguntas abertas são aquelas que permitem liberdade ilimitada de respostas ao informante. Nelas poderá ser utilizada linguagem própria do respondente. Elas trazem a vantagem de não haver influência das respostas pré-estabelecidas pelo pesquisador, pois o informante escreverá aquilo que lhe vier à mente (CHAER, DINIZ, RIBEIRO, 2011).

---

<sup>4</sup> PIBID, o programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. O programa RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA, é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores. Com o objetivo de aperfeiçoar a formação prática nos cursos de licenciatura, promove a imersão do licenciando na escola de educação básica a partir da segunda metade de seu curso. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/residencia-pedagogica>. Acesso em: 30 de Jun. de 2021.

De acordo com Nóvoa (1999, p. 28), na análise de currículos da formação de professores observa-se que estes oscilam entre três polos: o metodológico, ligado às técnicas e aos instrumentos de ação; o disciplinar, que está focado no conhecimento de uma área do saber; e o científico cujas referências se entram nas ciências sociais e humanas. Entretanto, o autor afirma que estes polos se apresentam dicotomizados: ciência/técnica, saberes/métodos. Percebe-se que o polo metodológico e o disciplinar estão amplamente implantados nos processos de formação, mas se apresentam desvinculados das dimensões humanas (SABINO, 2012).

Com as descrições feitas por meio do questionário sobre a afetividade no processo de formação de cada uma das professoras e alunas, foi possível compreender como cada uma foi afetada nesse processo, os exemplos que levam consigo, o ponto de vista de cada uma com relação à afetividade durante a formação docente e posterior a ela. Com relação às alunas do curso de Pedagogia foi possível perceber que mesmo estudando na mesma sala, com os mesmos professores as experiências são diferentes, cada uma sentiu-se afetada de formas diferentes, mas todas concordam que a afetividade contribui muito para a aprendizagem e desenvolvimento no ensino superior e em todas as fases da vida.

No item seguinte apresentaremos os procedimentos de análises dos dados desse estudo.

## 2.4 ANÁLISES DOS DADOS

Nesse estudo, cientes que as informações são expressas de maneira pessoal, elegemos a análise de conteúdo como procedimento para tratamento dos dados. Após a coleta de dados, a fase seguinte da pesquisa é a de análise e interpretação. Estes dois processos, apesar de conceitualmente distintos, aparecem sempre estreitamente relacionados:

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos (Gil, 1999, p. 168).

É nessa etapa que a pesquisa promove uma visão detalhada a respeito da problemática estabelecida, partindo do conhecimento das participantes interligado com os estudos levantados referentes ao tema.

A análise de dados é o processo de formação de sentido além dos dados, e esta formação se dá consolidando, limitando e interpretando o que as pessoas disseram e o que o pesquisador viu e leu, isto é, o processo de formação de significado. A análise dos dados é um processo complexo que envolve retrocessos entre dados pouco concretos e conceitos abstratos, entre raciocínio indutivo e dedutivo, entre descrição e interpretação. Estes significados ou entendimentos constituem a constatação de um estudo (TEIXEIRA, 2003).

#### **2.4.1 Concepções das professoras sobre a afetividade no processo de formação docente**

Segundo (MOURA; MARTINS, 2019) o afeto constitui-se como um importante auxílio para a aprendizagem, o que tem direto envolvimento com a relação professor aluno. O professor deve sim ensinar conteúdos aos alunos, mas deve ensiná-los a buscar respostas para suas indagações, e ter com eles uma relação afetiva, e para isso tem que conhecê-lo. A relação professora/aluno representa um esforço a mais na busca da praticidade, afetividade e eficiência no preparo do educando para a vida, numa redefinição no processo de ensino-aprendizagem.

Nessa busca de compreensão, o questionário aplicado junto às três professoras que atuam no ensino superior, indagou-se a respeito do pensamento docente sobre afetividade na docência. Para esse alcance lançamos a seguinte indagação: **Para você, qual o sentido da afetividade no processo educativo em que você atua?**

Para mim afetividade é o segredo para desenvolver um bom relacionamento e conseqüentemente êxito no processo educativo (ESPERANÇA, 2021).

É uma abertura para os processos de ensino e de aprendizagem, um canal, uma facilitação do diálogo e, mais do que isso, a afetividade transcende a relação professor-aluno mais diretamente e permeia a dimensão humana, que guia todo o trabalho docente. É também a sensibilidade que orienta as escolhas, a escuta, o menor e o maior gesto. Não consigo imaginar um processo educativo entre seres humanos sem afetividade. E, para deixar mais claro, repito que não se trata apenas do afeto, da boa relação entre professor e aluno, mas um cuidado fundamental para evitar todo e qualquer obstáculo à aprendizagem (ANA, 2021).

Para mim, a afetividade é uma prerrogativa fundamental para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça em uma sala de aula. Em um grupo de alunos e professores que predomina uma relação de diálogo, respeito e seriedade, que representam a afetividade, os desencadeamentos no ensino aconteçam de modo prazeroso. Tudo flui com emoção e as dificuldades vão sanando de forma coletiva. Quando um aluno se sente acolhido, ele aprende muito mais (JULIANA, 2021).

De acordo com os relatos das três docentes é possível compreender que na formação, a afetividade deve ser trabalhada em conjunto, professor e aluno, pois se isso não for trabalhada trará prejuízo para a ação pedagógica, vindo a atingir tanto o professor quanto o aluno.

A ideia é que a presença do afeto na educação contribui para o bom desenvolvimento do aluno, tanto no seu processo de formação e humana. Pois o afeto é indispensável em qualquer lugar ou fase da vida, a todo o momento estamos nos relacionando, afetando e deixando-nos ser afetados de várias maneiras pelos outros.

De acordo com Spinoza (2008) criamos uma imagem de afeto seja ela positivo ou negativo, sendo ela real ou não, e para que possamos produzir outra imagem e preciso que o meu corpo seja afetado por outra ideia de afeto, um afeto só é destruído por outro afeto mais forte.

A forma como o aluno enxergar o professor na sua prática docente, seja como um “bom professor” ou “mau professor” só será destruído com a formação de outro afeto que atinja esse aluno, por meio de falas, gestos, ações etc. Creditamos ao diálogo, ao respeito a pluralidade de ideia uma boa possibilita de desenvolvimento de bons afetos

Na segunda questão do nosso questionário, buscamos saber sobre afeto e desenvolvimento da formação docente, assim indagamos (2º). **Na sua formação docente, as relações afetivas construídas entre você e os professores contribuíram para o seu desenvolvimento, aprendizagem e prática docente? Por quê?**

Com certeza. Trago excelentes lembranças das relações de afeto construídas com meus professores, e carrego um pouco de cada um em minhas práticas de sala de aula, sobretudo dos mais afetuosos. É aquela questão de aprender pelo exemplo... Em minhas aulas gosto de proporcionar um ambiente suave, desafiador e acolhedor... Experiências que vivi como aluna e que me faziam muito bem, por isso busco diariamente proporcionar o mesmo para meus alunos (JULIANA, 2021).

Sem dúvida alguma. Não apenas contribuíram para o meu desenvolvimento, aprendizagem e prática docente como forjaram muito da minha sensibilidade, na forma como vejo o mundo e me percebo nele, no olhar para o outro, no cuidado em todas as relações com as outras pessoas. Aprendemos com nossos professores o que fazer e o que não fazer. Em toda minha trajetória formativa, fui e ainda sou muito acolhida, incentivada, apoiada e isto fez e faz uma diferença enorme nas minhas escolhas. Eu me sinto mais forte quando sei que, ainda que eu erre, há quem acredite no meu potencial e me ajude a alcançar os meus objetivos. Por isso, tento fazer o mesmo com os meus alunos, porque sei a potência que isto cria dentro das pessoas. Elas passam a acreditar mais em si mesmas (ANA, 2021).

Sim. Sempre ficava mais fácil quando precisava me comunicar tirar dúvidas e fazer esclarecimentos quando sentia que o docente era uma pessoa aberta e amiga e principalmente humana que se preocupava com os problemas sociais e principalmente acadêmicos, buscando melhor o convívio dentro da Universidade (ESPERANÇA, 2021).

A partir das respostas colhidas, fica em destaque a importância do afeto, do respeito, do diálogo e da escuta atenta tanto do aluno, quanto do docente. A relação afetiva entre professor e aluno, a capacidade do professor de acreditar no seu aluno e a forma como ele busca demonstrar isso durante as aulas contribui na formação e desenvolvimento docente, levando o aluno a descobrir qualidades muitas vezes desconhecidas de si mesmo, por meio do incentivo do professor esse aluno sente-se motivado e encorajado a lutar pelos seus sonhos e seguir em frente apesar das dificuldades.

Por outro lado os relatos das professoras nos mostra apenas o lado positivo do afeto, limitando-se a ideia de carinho, uma ideia que fazia parte da nossa compreensão sobre afeto, antes de realizar a pesquisa exploratória acerca do conceito de afetividade em Spinoza (2008) que traz a perspectiva filosófica e Wallon (1995) que traz a perspectiva mais centrada no aspecto psicológico.

Perceber o afeto apenas como algo positivo não é algo ruim, mas a nossa compreensão de afeto na perspectiva espinosana é o que nos dá uma potência de agir, podendo nos gerar alegria ou tristeza, é aquilo nos impacta de alguma forma, o professor precisa impactar o aluno seja com alegria ou tristeza? Spinoza (2009) fala que alegria é uma paixão no qual a mente passa uma maior perfeição, somos seres que estamos em constante passagem, ou seja, mudanças. Nunca somos os mesmos, constantemente estamos mudando os nossos afetos. Paixão é tudo aquilo que vem de fora, à medida que somos afetado por outro corpo passamos a uma maior perfeição ou menor perfeição. Já a tristeza é um afeto que passa a menor perfeição, em Spinoza não existe imperfeição, existe menor e maior perfeição, se algo existe é Deus se exprimindo ali, por isso não pode ser imperfeito, mesmo triste seguimos sendo perfeitos.

Para Wallon afeto é entendido como o estado em que a pessoa se encontra de bem estar ou mal estar. É a primeira manifestação quando nascemos tanto no meio biológico como sócia, ou seja, somos emoção/afeto.

Não podemos negar que quando a uma relação de diálogo entre o professor e o aluno consequentemente a aprendizagem é melhor, pois o aluno não se sente constrangido em questionar e participar dos assuntos abordados durante as aulas. Quando o professor permite que o aluno se aproxime, por meio de um vocabulário mais acessível, conhecendo sua realidade e etc, faz com que o aluno se sinta acolhido, capaz de avançar na aprendizagem.

As relações conflituosas também fazem com que o aluno aprenda e se desenvolva, assim como o professor, não falo aqui de “brigas”, mas de discussões onde um permite ouvir o outro, onde tanto o professor como o aluno é afetado pela maneira de pensar, pela forma



como se posiciona perante uma situação. Consideramos um exercício afetuoso saber ouvir e aceitar o que os outros têm a nos dizer, aprender a lidar com as diferenças.

Na questão seguinte tratamos de pontos ligados à organização das aulas, na questão três (3º), indagou-se as professoras: **Em seu planejamento, qual a importância dada à afetividade? E como ela costuma está presente durante suas aulas?**

A afetividade em meu planejamento começa desde que escolho como será o primeiro contato com a turma em cada aula ministrada. Por exemplo, ao escolher uma música de acolhida, um texto reflexivo, conversa um pouco antes de iniciar o conteúdo sobre temas que são de interesse da turma e até contar uma piada para que alguém possa sorrir já está valendo (ESPERANÇA, 2021).

A afetividade permeia toda a minha prática docente. Não há um momento específico para isso, porque este é o fundamento da minha prática e não um ato isolado. Por exemplo, as minhas escolhas metodológicas levam em conta essa abertura no diálogo, as expectativas dos alunos, os anseios e as angústias. Tento capturar esses detalhes no cotidiano das aulas, nas conversas informais e até mesmo fora do espaço da sala de aula, nos corredores ou nas redes sociais. Tento perceber as dificuldades, os problemas e um pouco da vida dos alunos, sem invadir os seus espaços, com respeito e acolhimento, para que se sintam à vontade para serem quem são (ANA, 2021).

A afetividade está presente em todos os meus planejamentos... Quando inicio o estudo para preparar uma aula, a primeira coisa que me vem na cabeça é o seguinte ponto: “Se eu fosse aluna, eu gostaria de assistir essa aula, eu me sentiria acolhida?”, se a resposta for “sim”, isso quer dizer que estou no caminho certo. Meu desejo diário é que meus alunos se sintam bem e felizes em minhas aulas, que gostem de participar, que consigam perceber as suas potências... E através do afeto, esse processo acontece de forma mais consistente (JULIANA, 2021).

Como podemos perceber diante dos relatos expostos, as professoras planejam suas aulas e agem até mesmo fora da sala de aula usando a afetividade com seus alunos de várias formas, se preocupam em planejar e executar as aulas pensando no aluno percebemos o cuidado e afeto que elas tem com seus alunos e a preocupação de se planejar uma aula onde eles irão gostar, participar e aprender. Os depoimentos dos professores sobre suas atividades profissionais se revelam permeados de afetos. Em alguns momentos, os afetos que aparecem atrelados aos sentidos atribuídos às suas práticas cotidianas são positivos e parecem se constituir como motivo para se manterem engajados na busca de ações mais efetivas para a promoção da aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos. De acordo com Vasconcellos (1995, p. 143).

Uma atividade educativa transformadora e constitutiva, em que tanto a criança (jovem) como o professor entram na relação ensino-aprendizagem como sujeitos em processo de desenvolvimento e utilizadores de processos psicológicos distintos, mas interdependentes, onde a atuação de um afetará a do outro. Somente no

reconhecimento deste afetar-se é que se processa a comunicação esse possibilita o diálogo promotor da construção do novo.

No que diz respeito ao Espaço escola deslumbrou-se caminhos: através de projetos de Formação docente continuada, na avaliação reflexiva obstinada sobre a forma como se planejam e executam os processos educativos, na aplicação crítica dos métodos cognitivos, na luta política que possibilite aos educadores e educadoras condições dignas de trabalho, na atenção e sensibilidade as relações interpessoais... Caminhos que podem contribuir para uma pedagogia mais afetiva e esperançosa (SABINO, 2012).

Se o afeto também é nossa forma de agir, é o que nos move, seria um erro pensar que o nosso ser pessoa está desvinculado do profissional, não conseguimos deixar nossos problemas em casa, aquilo que me afetou fora da sala de aula trancado em uma gaveta e pegar de volta apenas quando voltar para casa novamente.

Afirmamos que muitas vezes aquilo que nos afeta em casa ou na rua, é refletido na sala de aula com os alunos, é preciso ter certo nível de maturidade para saber lidar com isso.

Os professores precisam também, acabam sendo afetados por questões de ordem políticas e econômicas, que se traduzem na desvalorização da profissão, na sobrecarga de trabalho, baixo salário, dentre outras afetações negativas No caso dos alunos por terem que se adequar a realidade de estudante e trabalhador, por vezes, ter que morar longe da família e outras questões que os fragilizam emocionalmente.

Na questão de número quatro (4º) foi perguntado as professoras: **O que você pensa sobre as implicações da afetividade no processo de formação docente? Por quê?**

São de suma importância, pois formar um docente é acima de tudo humanizar um ser que irá ajudar na formação de crianças e adolescente que muitas vezes não sabem nem o que é um sorriso um abraço um eu gosto de você verdadeiro. Como formar alguém que se encontra alheio à realidade que o espera, seria um pouco contraditório (ESPERANÇA, 2021).

Penso que é necessário muito cuidado e uma atenção maior a isto, porque consiste em uma aprendizagem fundamental, que vai nortear toda a prática docente, podendo fortalecer ou enfraquecer o trabalho pedagógico. A afetividade não é um detalhe, não é um conhecimento específico a ser aprendido numa aula, é a representação de um modo de ser, que transcende a profissão docente, mas, por meio dela, o professor revela um olhar e um sentimento sobre o mundo, sobre o outro, que pode ser aprendido, que pode ser influenciado, que pode ser percebido nas suas escolhas. Estas implicações podem ser muito positivas ou muito negativas, gerando consequências irreversíveis, por isso é necessário todo cuidado (ANA, 2021).

A afetividade transforma totalmente o rumo do processo de formação de um futuro professor. Durante a vida acadêmica, quanto mais o jovem estudante é estimulado para aprender, mais ele desperta esse desejo, e quando percebe que seu professor o ensina com carinho, bem como o desafia também, esse aluno esforça-se cada vez mais, assim vai construindo um processo de formação docente consistente e

respeitoso, compreendendo que todos devemos ser bem tratados... E, dessa maneira, em um ambiente acolhedor a aprendizagem não tem limites para acontecer, ela “voa”... (JULIANA, 2021).

A professora Ana fala que “A afetividade não é um detalhe, não é um conhecimento específico a ser aprendido, é a representação de um modo de ser”. Segundo Wallon (1995) não aprendemos sobre afeto, pois desde o biológico somos seres afetivos, movido pelas emoções, é por meio desse afeto que criamos vínculos com o meio social. O afeto é a representação do modo de ser de cada um, cada um carrega consigo a paixão, raiva, medo, alegria etc. É o que Spinoza (2008) denomina como afetos ativos e passivos. Há então uma aproximação do que diz a professora Ana com o que diz Espinoza e Wallon.

A responsabilidade de um professor é muito importante para a aprendizagem na formação docente, nesse contexto é apropriado o professor olhar o aluno como um ser inteiro, e não apenas como aluno, se faz necessário conhecer a sua história de vida, um pouco das suas experiências vivenciadas, seus anseios e medos, o professor precisa entender que a pessoa que está sentada diante dele também é um ser humano que muitas vezes, mesmo na fase adulta não tem trabalhado em si a afetividade, na maioria das vezes nem reconhece suas emoções ou sabe lidar com elas, o aluno não precisa ser uma imagem refletida do professor.

Cada aluno é um ser único que precisa conquistar a sua própria identidade. Cunha (2008, p. 120) lembra que, “o respeito a essa diferença é que formará a sua autonomia e o resgate de sua segurança para ser o que deve vir a ser”. Diferenças na educação são superadas pela maneira que o professor trata seu aluno, ele é o mediador em sala. Decerto, é o professor quem deverá dar o primeiro passo criando oportunidades para o enriquecimento das relações de aprendizagem.

Os olhos do aluno estão sempre mirados no professor e, em alguns momentos, mostram reverência. Quando o professor retribui o seu olhar, o aluno constrói sua segurança. É a disponibilidade do olhar do professor para o aluno que encurtar a distância entre os dois. (CUNHA, 2008, p. 119).

Ensinar o aluno com afeto, não significa tratá-lo com beijos e abraços a todo o momento, significa apenas, que devemos tomar atitudes que leve a sair das nossas frustrações e indiferenças, porque essa “indiferença” é justamente a falta de afetividade.

Na quinta (5º) e última pergunta, foi pedido as professoras que: **relatassem um acontecimento de sua vida escolar em que a perspectiva do afeto fez “diferença” na sua vida pessoal e profissional.**

Quando estava no primeiro Ano do Curso de Pedagogia na UESPI em 2001. Estudava a noite e tinha que trabalhar o dia todo para poder manter-me e naquela época trabalhava numa escola do bairro Pantanal e o coletivo sempre demorava a passar no fim da tarde. Muitas vezes chegava atrasada e a noite sempre pegava o último coletivo chegando em casa por volta das 23:00 horas, mas mesmo assim não desistir por conta da professora que certa vez vendo o meu desânimo e querendo desistir me disse assim: “Força mulher levanta essa cabeça, você é mais forte do que imagina olha o que tu já conseguistes com apenas 18 anos, saiu da Escola Normal passou em teste seletivo do Estado concorridíssimo e em seguinte no Vestibular a primeira tentativa, tu já imaginou daqui a 10 anos? Você vai ganhar o mundo princesa, tu és forte e nada vai te abalar, acredite em você. E até hoje o que já conquistei na minha vida foi lembrando desse ensinamento, dessa professora que acreditou em mim quando eu mesmo não acreditava (ESPERANÇA, 2021).

Poderia citar muitas situações, mas uma específica, que, para mim, é muito marcante, foi quando uma professora que eu admirava muito e tinha como referência, apostou no meu potencial quando eu mais duvidei, fez planos e traçou metas para mim que eu mesma não imaginava ser capaz de alcançar. Com medo e alguma insegurança, eu fui, fiz tudo que ela sugeriu e, quando percebi que consegui ir além do que imaginava ser capaz, aumentou minha autoconfiança, minha autoestima, meu olhar sobre minhas capacidades e, a partir disso, eu desejei mais ainda retribuir, na minha prática docente, para os meus alunos que podem estar precisando da mesma força e do mesmo incentivo que eu precisei e recebi. A afetividade que eu trago na minha prática docente é, sem dúvida, também um traço de gratidão por tudo que os meus professores fizeram e fazem por mim (ANA, 2021).

Eu sempre fui muito tímida... E durante infância e adolescência eu não conseguia me sentir tão acolhida na escola não... E na verdade nunca pensei em ser professora... Fiz o curso de Pedagogia sem grandes expectativas, mas foi nesse curso que descobri uma nova versão de mim mesma... A Pedagogia me ensinou muito sobre a vida. Em 2002 eu iniciei minha carreira docente trabalhando com crianças do Ensino Fundamental e foi ali que percebi a importância da afetividade na vida escolar... Ver o brilho nos olhos daquelas crianças nutrindo afeto para mim era incrível... Então eu destaco que minhas vivências mais sensíveis aconteceram a partir dali... E hoje como professora do Ensino Superior, resgato essas memórias e ensino para os meus alunos, futuros professores, a importância de sermos afetuosos com nossos alunos (JULIANA, 2021).

Percebe-se que o afeto na formação docente é importante para o bom desenvolvimento do aluno e para o exercício da sua prática pedagógica. A abordagem do papel da afetividade num contexto de desenvolvimento integral do aluno pretende de modo geral, contribuir nas relações dos vínculos afetivos socialmente construídos no contexto formativo e o sucesso de um profissional bem resolvido e sensível às realidades de seus alunos. A afetividade é a relação mais profunda e complexa de que o ser humano pode participar. Inicia-se antes mesmo do nascimento, aprender a cuidar adequadamente de todas essas emoções é que vai proporcionar ao sujeito uma vida plena e equilibrada.

A afetividade é uma condição necessária à constituição da inteligência. Por meio dos afetos recebidos na formação de cada uma dessas professoras, foi possível continuar acreditando e lutando pelos seus sonhos, muitas vezes isso faz falta, uma fala motivadora, um “acredito em você” mesmo que não seja dito com palavras, mas demonstrado como foi citado

no relato da Professora Ana, foi à capacidade da professora de acreditar nela, de desafia-la e motiva-la que fez dela a profissional que é hoje, que fez com que ela descobrisse que era capaz muito mais do que podia imaginar, fez com ela sonhasse, acreditasse, lutasse e vencesse.

Como relata a Professora Esperança, uma fala positiva (ou negativa) fica conosco por toda vida, é essa fala da professora que ela carrega consigo e que fez com que fosse superado o desânimo, o cansaço e aquela sensação de incapacidade, ou o pensamento de que essa realidade não era para ela diante de todas as dificuldades.

#### **2.4.2 Percepções das alunas acerca da afetividade na formação docente**

A entrevista realizada com seis alunas do 10º período do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI) do campus Senador Helvídio Nunes de Barros na cidade de Picos-PI. Deu-se pela necessidade de ouvir as percepções delas sobre a importância da afetividade no processo de formação docente e como é a relação afetiva delas com suas professoras, o que essa relação influencia na vida pessoal e profissional de cada uma. O questionário com cinco perguntas traz as percepções das alunas.

A primeira (1º) pergunta destinada aos alunos foi: **Para você, qual o sentido da afetividade no processo educativo em que você atua?**

A afetividade influencia de forma direta no desenvolvimento de cada educando, ao passarmos pela vida das pessoas sempre deixamos marcas, sejam elas positivas ou negativas, na área educacional quando temos boas relações com os educadores isso influencia no nosso desempenho e desenvolvimento produzindo uma aprendizagem mais significativa (MARIA, 2021).

É de suma importância, uma vez que ajuda tanto o professor quanto o aluno a se desenvolver de forma gradativa e prazerosa, o afeto faz com que tenhamos segurança naquilo que estamos realizando, pois dessa forma nos sentimos protegido perante os obstáculos (ESTRELA, 2021).

A afetividade é importante para o desenvolvimento escolar e para o bom desenvolvimento pessoal, a afetividade faz com que o aluno se sinta motivado, visto que as emoções tornam pontes intensas entre o indivíduo e a aprendizagem (VIDA, 2021).

É o meio legítimo de ligação e estreitamento de vínculos entre professor e aluno. É a base para um pretenso e exitoso ensinar. Proporcionando assim, uma aprendizagem que flua de forma prazerosa e eficaz (FLOR, 2021).

Eu acredito que em qualquer profissão é preciso ter afetividade, tem que gostar da profissão para poder fazer um bom serviço, afetividade ajuda você a se aproximar do aluno, ajuda a passar confiança para o aluno. Afetividade aproxima o aluno do professor, isso torna o trabalho do professor melhor, porque é através da afetividade

que ele vai se abrir com o professor. Afetividade ajuda no desenvolvimento e aproximação do aluno. (ABELHA, 2021).

A afetividade é de fundamental importância, porque com o afeto os alunos tendem a se aproximar do professor, a terem mais confiança, a criar elos, com isso o aluno acaba gostando tanto das disciplinas, quanto da escola e isso eu sinto nas relações em sala de aula, quando o professor é acessível e quer ajudar, nossa! O ambiente se torna bem mais produtivo e prazeroso (LUA, 2021).

Entende-se que a relação professor/aluno é significativa no processo de ensino aprendizagem, alunos satisfeitos e bem relacionados com seus professores tendem a se sentir mais seguros, dispostos a aprender. “Me movo como educador, porque primeiro me movo como gente” (FREIRE, 1996, p. 77). Desse modo, o professor pode levar os educandos a terem a curiosidade de querer fazer e aprender com mais entusiasmo, quando a sala de aula se torna mais acolhedora, respeitosa e amorosa.

Se a responsabilidade do professor é contribuir para a formação da personalidade do educando, não há como considerar a função da formação docente apenas como detentora do conhecimento, mas, sim como formadora da construção da afetividade desse futuro profissional. A afetividade é uma ferramenta fundamental no processo educativo, influenciando diretamente no cognitivo do educando e contribuindo para uma aprendizagem de qualidade. Esta auxilia no desenvolvendo intelectual dos educandos, ajudando-os a se reconhecerem como indivíduos autônomos.

A segunda (2<sup>o</sup>) pergunta direcionadas as alunas do 10<sup>o</sup> período do Curso de Pedagogia foi: **Na sua formação docente, as relações afetivas construídas entre você e os professores contribuíram para o seu desenvolvimento, aprendizagem e prática docente? Por quê?**

Sim, aqueles com os quais eu sentia bem, que tinha relações positivas com certeza pude absorver mais conhecimentos a respeito das matérias que lecionaram, bem como me servem de espelho para o desenvolvimento do meu trabalho enquanto pedagoga (MARIA, 2021).

Sim, com certeza, pois me senti mais confortável diante do professor que me via como se eu fizesse parte do seu mundo, me acolhendo e me fazendo ver que de fato se importava comigo, me fazendo enxergar além da aprendizagem (ESTRELA, 2021).

Sim, através das relações cheias de afetos passamos a conhecer melhor o outro e a nós mesmos, aprendemos a forma que gostamos de ser tratados e a melhor forma de tratar nossos alunos, se sentir importante e amado faz toda diferença (VIDA, 2021).

Sim. Pois através do relacionamento amigável, compreensivo, com a reciprocidade de sentimentos e afetividade, o ensino aprendizagem se torna humanizado (FLOR, 2021).

Ajudou sim, porque eu pude me expressar melhor com os professores sobre o que eu penso, através da afetividade criei uma amizade e eu pude tirar dúvidas melhor e me

expressar melhor. A afetividade entre a agente me deixa a vontade para falar minha opinião sobre a matéria em sala de aula (ABELHA, 2021).

Sim, porque quando um professor se aproxima afetivamente de um aluno o mesmo passa a gostar de estudar, começar a dar o seu melhor, a corresponder às expectativas, estudando e resolvendo as atividades propostas, percebi isso no tempo do estágio quando tratei meus “alunos” de igual pra igual, criei vínculos e confianças que me mostraram a importância da prática docente, não só na transmissão de conhecimentos sistemáticos, mais na formação de relações humanas e sociais e na construção de seres humanos mais críticos e reflexivos (LUA, 2021).

A partir dos relatos acima, podemos perceber que a falta de afeto compromete a construção do conhecimento e influi no emocional do educando, se a educação não conseguir promover a construção do conhecimento por meio do afeto, do respeito às dificuldades e aos sentimentos do aluno, não será à base do autoritarismo que formará cidadãos coerentes, pois o afeto entre educador e educando é como uma semente lançada em terra fértil: germina numa rapidez surpreendente e produz frutos de qualidade (BONFIM, 2010, p. 9).

Para a pedagoga em processo de formação, é através do afeto que o professor constrói o respeito e cria vínculos com o educando. Com autoritarismo, ele acaba afetando o aluno de maneira negativa, este adquire o desejo de não permanecer mais na formação. É com carinho, ouvindo, olhando esse aluno com amor que se têm bons resultados.

Na questão número três (3º) foi feita a seguinte pergunta: **Em seu planejamento, qual a importância dada à afetividade? E como ela costuma está presente durante suas aulas?**

A afetividade é uma coisa que deve estar presente a todo o momento no desenvolvimento do trabalho do educador, ela pode se fazer presente de muitas maneiras, desde o respeito pelas diferenças entre os educados, como também pela forma como desenvolve o seu trabalho (onde o educando percebe se está fazendo de forma alegre ou forçada), como também na empatia e sensibilidade de perceber quando algo não está indo bem com o educando e mostrar pra ele que não está sozinho, que pode contar com sua ajuda e atenção (MARIA, 2021).

No meu planejamento busquei conhecer os alunos nas suas especificidades e tentando acolhe-los de forma a entender o que se passa na cabeça de cada um, quais as suas dificuldades e os seus medos. Tento coloca-las em prática de forma objetiva e clara (ESTRELA, 2021).

A afetividade é de fundamental importância, conhecer cada aluno, saber suas limitações, saber ouvi-los, tratar a todos com carinho e atenção, fazer com que se sintam capazes e seguros de que como profissional estarei ali para ajudar a cada um no seu desenvolvimento, procurando sempre fazer com que todos se sintam acolhidos de igual modo no ambiente sala de aula (VIDA, 2021).

A partir da elaboração das ações docentes, voltadas para uma prática em que considera o aluno um ser e não um objeto. Um planejar flexível, levando em conta os níveis de aprendizagem de cada aluno, suas particularidades, e, sobretudo um agir humanizado, menos técnico (FLOR, 2021).

Por meio da afetividade eu conheci melhor os alunos e assim eu consigo me programar melhor o que vou dizer e fazer durante as aulas. Através da afetividade com os alunos a um incentivo, busco mostrar a cada um deles que todos são capazes e todos podem chegar a onde quiserem, basta quererem, a afetividade faz aumentar a autoestima deles (ABELHA, 2021).

A afetividade existe em meu planejamento durante as relações humanas e sociais que ocorrem no interior da sala de aula e fora dela, usando termos acessíveis e de fácil compreensão, nas dinâmicas propostas, por trás delas sempre há um embasamento afetivo, ouvindo o que o aluno tem a dizer e buscando trazer e compreender as diferentes realidades sociais de cada um (LUA, 2021).

Por meio desses relatos é possível perceber que a afetividade do professor inicia desde o planejamento das aulas, que os alunos percebem quando há motivação do professor para ministrar aquela aula, quando há alegria e empolgação, que o professor de fato preparou aquela aula, sabe transmitir e gosta do que está fazendo, e não apenas transferindo conteúdos, o afeto está nas atividades que ele leva, nas dúvidas que ele sana, na flexibilidade que o professor tem diante a realidade dos seus alunos, no diálogo aberto, no respeito e no incentivo.

Ao planejar uma aula é preciso levar em consideração a realidade dos alunos, o nível de aprendizagem de cada um, buscando formas de repassar o conteúdo de uma maneira que nenhum aluno saia prejudicado da aula. Embora não se possa deixar de considerar afetações externas que influenciam diretamente no trabalho da escola, considerando que a escola e as pessoas que a fazem integram uma existência, uma realidade social.

A relação entre professor/aluno não deve acontecer apenas enquanto o aluno está em sala de aula, mas fora dela também, isso é importante para o educando, muitas vezes é a única relação afetiva positiva que ele conhece e pode desfrutar, como amizade, apoio, acolhimento por parte do docente.

A pergunta de número quatro (4<sup>o</sup>) direcionadas as alunas foi: **O que você pensa sobre as implicações da afetividade no processo de formação docente? Por quê?**

Como já relatei antes, toda vez que passamos pela vida de alguém deixamos marcas, quando os docentes que estão sendo formados ao serem marcados pelos seus educadores e essas marcas sejam positiva com certeza isso trará resultados positivos e fará com que eles se tornem educadores bons por se espelharem em docentes bons, quando essas marcas são negativas com certeza devem servir de exemplo para procuramos ser ainda melhores, porém dependendo de como se deu esse processo em determinados momentos tendemos a repetir aquilo que foi vivido (MARIA, 2021).

Não se trata de discutir se a emoção deve ou não estar na escola, porque ela já está, mas também não se pode concluir que a escola consiga solucionar



todos os problemas no âmbito afetivo, porque ela não pode. No entanto, é evidente que o educador tem (ou deveria ter) condições de racionalizar muito mais suas próprias emoções do que o aluno. E, mais do que isso, de compreender as manifestações afetivas deles, ajudando-os no seu desenvolvimento (ESTRELA, 2021).

É através da afetividade que se cria um acordo entre professor e aluno, onde o professor não apenas é um transmissor de conhecimento, mas escuta seus educandos, promovendo assim uma relação de troca o que favorece um maior aprendizado (VIDA, 2021).

É algo extremamente benéfico e necessário. O processo da formação é decisivo na forma de atuação do profissional da educação, principalmente no ensino infantil. A boa didática humanizada é algo extraordinário (FLOR, 2021).

Ela contribui porque cria um vínculo de amizade entre o professor e o aluno, onde facilita a aprendizagem. Quando você tem afetividade com o professor, você tem liberdade com ela, cria um vínculo de aproximação que ajuda na aprendizagem e formação. A afetividade ajuda muito, quando você não se identifica com o professor nada dar certo, emperra, porque não gosta do professor, afetividade te dar mais liberdade, ela aproxima mais do professor e da profissão que vai exercer (ABELHA, 2021).

Eu entendo que se não praticarmos a afetividade no processo de formação docente, provavelmente não a utilizaremos quando de fato formos profissionais educacionais e na minha visão o não uso afetivo nas relações professor-aluno, acaba por ocasionar o distanciamento entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, fazendo com que aconteça uma educação mecanizada, preocupada apenas com o ensino sistemático, sem criações de vínculos e confiança, transformando este cenário educacional em algo desestimulante e sem pretensões para a construção de seres humanos, crítico e sociais, pois o que ocorre nas escolas é algo que vai além de todos os significados, porque no ambiente educacional há várias formas de aprendizagem e todos os envolvidos aprendem entre si de forma conjunta e só compreendemos isso através desse olhar afetivo que tende a humanizar as relações ali presentes (LUA, 2021).

De acordo com o relato da aluna Estrela, vale lembrar que o professor também é um ser humano, por isso mesmo que ele precisa trabalhar a forma de lidar com seus afetos, pois é o modo com que se concilia o ser profissional e o seu pessoal que delineará as atitudes e as maneiras de encarar os conflitos em sala de aula. Diante do possível despreparo, o professor age de maneira incompreensiva, descontrolada e estressante na busca de soluções para os conflitos gerados pelas emoções nos alunos, afastando assim o educando de si.

O professor deve conhecer seus alunos não somente no aspecto cognitivo, mas, também, no emocional. Conhecer e entender o aluno para melhor trabalhar suas emoções é para o profissional uma tarefa difícil quando não se tem um preparo adequado para lidar com os conflitos emocionais em sala de aula.

As demais alunas, afirmam que é através da afetividade que se cria um vínculo positivo com o professor, que a aprendizagem ocorre de fato, onde o aluno assimila de forma prazerosa os conteúdos ensinados, e se o aluno que está na formação docente não vivenciar essa experiência afetiva no período da graduação, é pouco provável que use a afetividade na sua prática docente, pois ele aprendeu a teoria e métodos, mas não aprendeu como cativar os alunos e incentivá-los.

Freire (1998, p. 11), no entanto, recomenda que “a tarefa do ensinante [...] é exigente de seriedade, de preparo físico, emocional e afetivo”. O professor vivencia momentos de extrema afetividade, e que nessa vivência, não basta, apenas, teorias. É preciso à reflexão de como anda a sua prática pedagógica baseada em sua afetividade e dos alunos. O mesmo autor que afirma que não se pode renunciar à rigurosidade metódica é o que o diz também que ensina exige querer bem ao educando (IBIDEM).

Na quinta (5º) e última questão pedimos para que as alunas relatassem: **Um acontecimento de sua vida escolar em que a perspectiva do afeto fez “diferença” na sua vida pessoal e profissional:**

Quando estava passando por uma situação complicada e uma professora percebeu a situação e me mostrou que eu não estava sozinha e que independente de eu me encontrar em um ambiente escolar ela não estava ali apenas como professora e disposta a ajudar apenas em relação às atividades escolares, mas estava ali como amiga disposta a me ajudar a enfrentar situações vividas no dia-a-dia que me afetavam e de certa forma prejudicava o meu desenvolvimento (MARIA, 2021).

Teve um fato em que ainda penso muito, durante o período de estágio, onde tudo é corrido, principalmente para quem precisa trabalhar e está frequentando a sala de aula como professora pela primeira vez foi assustador, pensei que não fosse dar conta e isso me deixava muito cansada e desmotivada, foi com o apoio da professora que senti ânimo em continuar e desenvolver um bom trabalho com aqueles alunos e levei isso para minhas aulas, esse cuidado, esse afeto. Pude me relacionar melhor com os alunos, estava atenta as suas necessidades, cuidava para que cada um pudesse aprender da melhor forma possível respeitando seu processo. (ESTRELA, 2021).

Na experiência de estágio, um dos períodos mais desafiadores do curso, onde a correria é imensa, o estresse é inevitável, poder sentir o da professora em meio a um turbilhão de acontecimentos sempre me dava animo para o dia seguinte. E como futura profissional eu entendi que gestos de afeto e carinho podem mudar um dia que aparentemente esta sem vida e sem alegria, o afeto me deu injeção de animo e motivação. (VIDA, 2021).

Lembro-me da empatia da minha professora no ensino primário, quando eu, (com 9 anos), egressa de uma comunidade do interior, recém chegada à cidade, toda envergonhada e triste, num lugar que tudo era novo e desconhecido, ela me pegou no colo e apresentou-me aos colegas de turma. A partir daquele momento me senti importante, acolhida e feliz (FLOR, 2021).

Tive várias experiências positivas, uma delas foi quando fui prestar o vestibular, graças à motivação da professora pude me esforçar e acreditar que era possível

entrar na universidade. Por isso mesmo que durante as minhas aulas de estágio procurei ser mais presente, usando afetividade com eles. Acredito que tudo o que vamos fazer na vida precisa ser de uma forma afetuosa (ABELHA, 2021).

Durante a minha participação no programa Residência Pedagógica, chegou o momento de atuar diretamente em sala de aula, fiquei numa turma de 3º ano do fundamental que era de uma realidade bem diferente das que eu já tinha presenciado em outros estágios, pra falar a verdade era uma realidade bem difícil, alunos problemáticos, sem acompanhamento dos pais, que falavam muitos palavrões e com constantes casos de brigas em sala. Logo no início pensei em desistir de participar do programa, pois me sentia incapaz, e muito decepcionada em não conseguir fazer nada para mudar aquela realidade, foi graças ao incentivo da coordenadora do programa Residência Pedagógica, que me senti confiante em continuar e motivada a fazer algo para melhorar aquele contexto. O afeto e a motivação que recebi da professora fez com que transmitisse para os alunos daquela sala e com isso passei a trabalhar nisso, olhar com outros olhos e enxergar a mudança (LUA, 2021).

Nos relatos acima as alunas descrevem uma das várias experiências de afeto vivenciadas com o professor, isso nos mostra o quanto essa relação foi relevante na vida de cada uma, foi algo tão positivo que as mesmas resolveram levar para suas práticas pedagógicas. Tendo certeza, para que a aprendizagem tenha melhores resultados é preciso percorrer esse caminho de afeto.

Toda relação é irrigada com afeto, sendo este o elemento fundamental das relações humanas. No processo educativo a relação professor e aluno é uma interação que dá sentido à aprendizagem. O docente precisa refletir em sua prática como anda essa relação. Portanto, é necessário rever os paradigmas da relação professor e aluno, tendo em mente as mudanças que ocorreram na sociedade; onde o respeito se conquista e não se impõe.

Portanto, considerar que a história pessoal de cada indivíduo interfere diretamente na forma como este age consigo mesmo e com os outros é a maneira de tornar a educação mais humana e democrática. Uma análise das características pessoais do aluno e do professor requer a colaboração das diversas áreas do conhecimento: psicológica, social, econômica que, indubitavelmente, fazem parte da vida de qualquer pessoa.

Cada ser humano é um mundo a ser explorado, cada aluno traz consigo marcas da sua realidade são por isso que o professor precisa olhar o aluno de uma forma ampla e não apenas como sujeito aprendiz, levando em consideração as marcas que eles carregam consigo, sonhos, alegrias, medos, dúvidas, enfim, tudo que forma e faz parte do ser humano.



### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objeto central compreender como o afeto contribui no processo de construção/formação docente. Trazendo as ações positivas dessa afetividade durante o processo de formação docente e posterior a ela também. Nossa pesquisa teve embasamento teórico, principalmente em Spinoza (2008) e Wallon (1995) a respeito da afetividade.

Nos interessamos por essa temática, com uma compreensão limitada sobre afeto, compreendia afeto simplesmente como algo positivo, como algo que provoca alegria, a partir das pesquisas realizadas, sobretudo com as teorias de Spinoza e Wallon, passei a compreender que o afeto nos atinge tanto de forma positiva como negativa.

Somos permeados por afetos que nos impulsiona transformações ou bloqueia tais transformações. Em Spinoza (2009) alma e corpo não são duas substâncias, e sim, dois atributos de uma única substância, ou seja, são integrados. Para ele, a alma humana é a ideia do corpo e das afecções do corpo, o corpo é uma entidade capaz de ser afetado de múltiplos modos, afetados por outros corpos e ideias, por encontro entre si mesmo e os outros corpos ou as outras ideias.

Wallon (1995) por meio da psicogenética, fala sobre as origens e as transformações do psiquismo, inteligência e emoções da pessoa total, denomina o sujeito integrado por meio da inteligência, afetividade e ato motor, integrando, articulando e conectando as influências da afetividade e da inteligência, da razão e emoção. Wallon denomina uma pessoa completa se houver afetividade, inteligência e motricidade.

A partir desse esclarecimento que é ratificador, o estudo nos trouxe alguns importantes e significativos achados, quais seja:

Que a afetividade, serve dentre outros para ter um contato mais direto entre professor e aluno. Essa relação de afeto faz com que os alunos se sintam mais a vontade para se posicionarem de forma crítica, levando-os a participarem de forma ativa dos processos de ensino e aprendizagem, de modo colaborativo e autônomo.

Para a formação de professores esta dimensão de afeto torna-se essencial no sentido de afetá-los em seus construtos profissionais e pessoais, um crescimento integral.

Que o tão sonhado ensino superior desejado por muitos, carrega o estereótipo, de ser um processo pesado, exigente, cansativo etc. Levando-nos a caminhar apenas pelo lado científico nos esquecendo do lado humano de quem está passando por esse processo, esquecendo que a afetividade também é primordial nesse período, nos espaços universitários,

essa consideração não pode ser deixada de lado no processo de formação docente, ela pode e deve acontecer de forma integrada, formando ambos os lados, profissional e emocional, pois, ambas caminham juntas.

A afetividade com certeza é uma das dimensões constitutivas do ser humano fundamental durante todo o processo de formação do futuro profissional docente, desde Educação Básica ao Ensino Superior, e em todas as fases da vida. Quando a formação nega a dimensão do afeto, abre portas para os mais variados problemas, como a falta de solidariedade, a incapacidade de diálogo, rejeição ao diferente e até mesmo aos conteúdos e outros instrumentos pedagógicos.

Na carência de motivação há terreno fértil para o não crescerem tamanho e afeto (Moura; Martins, 2019). Durante o processo de formação, o professor tem o papel primordial, não se mostrando como sujeito invulnerável, responsável por administrar as aulas, detentores do saber, mas como alguém vulnerável, que talvez já tenha passado pelas mesmas situações que os alunos estão passando, buscando entender a realidade dos alunos, contribuindo na formação de forma geral.

Por fim, dizemos sim a afetividade, dizemos sim há o que pode potencializar positivamente as relações humanas, em espaços formativos como a escola e a universidade, essa potência não pode ficar de fora.

## REFERÊNCIAS

- ALFANDÉRY, H.G; JUNQUEIRA, Patrícia. **Henri Wallon**. Recife: Massangana, 2010.
- ANTUNES, C. **Na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- ARROYO, M.. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 2. ed. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2004.
- BASTOS, A. B. B. I. **Interação e desenvolvimento socioeducativo da creche**. Dissertação (Mestrado): São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 1995.
- BASTOS, A.B.B.I. **Wallon e Vygotsky: psicologia e educação**. São Paulo: Edição Loyola, 2014.
- BONFIM, P. **A cultura do voluntariado no Brasil: determinações econômicas e ideológicas na atualidade**. São Paulo: Cortez, 2010.
- BUENO, BO; SOUSA, C.P. de; CATANI, D. B.; SOUZA, M.C.C.C de. **Docência, memória e gênero: estudos alternativos sobre a formação de professores**. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/34482/37220>. Acesso em: 29 de Mai de 2021.
- CHAER, G.; DINIZ, R.R.P.; RIBEIRO, E.A.. **A técnica do questionário na pesquisa educacional**. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia\\_artigos/pesquisa\\_social.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf). Acesso em: 29 de Mai de 2021.
- CODO, W. **Educação, carinho e trabalho**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, Á. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- CRESWELL, John. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed. 2010.
- CUNHA, AE. **Afeto e aprendizagem: relação de amorosidade e saber na prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak. 2012.
- DANTAS, H. **Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon**. In Y. La Taille, H. Dantas, & M. K. Oliveira (Orgs.), Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão (pp. 85-98). São Paulo: Summus Editorial Ltda, 1992.
- DANTAS, Heloysa. **A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon**. In.: PIAGET, VYGOTSKY, WALLON- teorias psicogenéticas em discussão/ Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira, Heloysa Dantas. São Paulo: Summus, 1992.
- DANTAS, O. M. A. N. **As relações entre os saberes pedagógicos do formador na formação docente**. Natal: UFRN/PPGE. 2007. (Tese de doutorado)

DANTAS, O. M. A. N. **As relações entre os saberes pedagógicos do formador na formação docente.** Natal: UFRN/PPGEEd. 2007. (Tese de doutorado).

DELEUZE, G.; CHAUI, M.. **Razão Inadequada: Vida e obra de Espinosa.** Disponível em: <https://razaoinadequada.com/filosofos/espinosa/>: Acesso em: 15 de Mai de 2021.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa: filosofia prática.** São Paulo: Escuta, 2002.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica: em ciências sociais.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

Dér, L. C. S. **A constituição da pessoa: a dimensão afetiva.** In A. A. Mahoney, & L. Almeida (Orgs.), *A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon* (pp. 61-75). São Paulo: Edições Loyola, 2004.

ESPINOSA, B. **Tratado da reforma do entendimento.** São Paulo: Escala, 2007.

ESPINOSA, Baruch. **Ética.** Trad. Tomaz Tadeu. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

FERREIRA, Amauri. **Introdução à filosofia de Spinoza.** Le livros, 2009.

FERREIRA, Aurino Lima; Nadja Maria Acioly. **Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação.** Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n36/a03n36.pdf>. Acesso em: 02 de Mai. de 2021. Curitiba: Editora UFPR, 2010.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** Tradução de Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANCO. Maria Vieira Amorim; DANTAS. Otilia Maria A. N. A. **Pesquisa exploratória: aplicando instrumentos de geração de dados – observação, questionário e entrevista.** Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25001\\_13407.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25001_13407.pdf). Acesso em: 10 de Abr. 2021.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não; cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo. Olho d'água, 1998.

GAINZA, Mariana de. **Espinosa: uma filosofia materialista do infinito positivo.** São Paulo (tese de doutorado), 2008. Disponível em : [https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8133/tde-23042009-161008/publico/MARIANA\\_DE\\_GAINZA.pdf](https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8133/tde-23042009-161008/publico/MARIANA_DE_GAINZA.pdf). Acesso em: 31 de Jul. de 2021.



GALIANI, Simone da Silva; GARMS, Gilza Maria Zauhy. **A prática pedagógica na educação infantil: interações afetivas com crianças de 4 e 5 anos na perspectiva Walloniana.** Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/8958\\_4801.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/8958_4801.pdf). Acesso em: 16 de Mai de 2021.

GALVÃO, I. Henri Wallon: **uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.** Petrópolis: Vozes, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** ERA - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>. Acesso em 13 de Agosto 2020.

HAUCK A. L. et. al. **Papel do Professor no Ensino Superior.** São Paulo. Universidade do Vale do Paraíba, 2011.

JESUS, Paula Bettani M. de. Paula Bettani M. de Jesus. **Cadernos Espinosanos estudos sobre o século XVII: Considerações acerca da noção de afeto em Espinosa.** Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/espinosanos/article/view/105572/107231>. Acesso em: 16 de Mai de 2021.

LEITE, S. A. S. **Afetividade nas práticas pedagógicas.** Temas de psicologia, Ribeirão Preto, v. 20, n. 2, dez. 2012.

LEITE, Sergio Antônio da Silva. **Afetividade nas práticas pedagógicas.** Temas em Psicologia – 2012, Vol. 20, no 2, 355 – 368 DOI: 10.9788/TP2012.2-06. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v20n2/v20n2a06.pdf>. Acesso em: 23 de Mai de 2021.

LIMA, J. F. L. **A reconstrução da tarefa educativa.** Porto Alegre: Mediação, 2003.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; LAMEIDA, Laurinda Ramalho de. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon.** Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/viewFile/43324/28804>. Acesso em: 01 de Mai. de 2021.

MANZATO. Antônio José; SANTOS. Adriana Barbosa. **A elaboração de questionários na pesquisa qualitativa.** Disponível em: <http://docs13.minhateca.com.br/302832027,BR,0,0,Pesquisa-Quantitativa-exemplos.doc>. Acesso em: 10 de abr. 2021.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa.** 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARQUES, Eliana de Sousa Alencar; CARVALHO, Maria Vilani Cosme de. **Prática educativa bem-sucedida na escola: reflexões com base em L. S. Vigotski e Baruch de Espinosa**. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n71/1809-449X-rbedu-22-71-e227169.pdf>. Acesso em: 16 de Mai de 2021.

MENEZES, Ebenezer Takuno de Verbete. Escola Nova. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <https://www.educabrasil.com.br/escola-nova/>. Acesso em 23 de Mai de 2021.

MERANI, Alberto L. **Psicologia y pedagogia: las ideas pedagógicas de Henri Wallon**. México (DF): Grijalbo, 1969.

MERÇON, J. **O desejo como essência da educação**. Filosofia e Educação, Campinas: UNICAMP, v. 5, n. 1, p. 25-51, abr./set. 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/download/8635410/3203/4723>. Acesso em: 16 de Mai. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade**. Rio de Janeiro/ RJ: Centro Latino-Americano de Estudos de Violência e Saúde (Claves), Escola Nacional de Saúde Pública (Ensp), Fundação Oswaldo Cruz, Manguinhos, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social; teoria, método e criatividade. Petrópolis/ RJ: vozes, 1994.

MORALES, Pedro. **A relação professor aluno. O que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1998.

MOURA, Antônia Andreia da Silva Santos; MARTINS, Maria da Conceição Rodrigues. et al. **A dimensão do afeto e da alegria na relação professor / aluno da educação infantil**. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/58187>. Acesso em: 29 de Mai de. 2021.

NEUMAN, L. W. **Social research methods: qualitative and quantitative approaches**. Boston: Allyn & Bacon, 1997.

NÓVOA, António. (Org) **Profissão professor**. 2. ed. Portugal: Porto, 1999.

NÓVOA, António. Paulo Freire (1921-1997): A “inteireza” de um pedagogo utópico. In: NÓVOA, António. Paulo Freire; política e pedagogia. Portugal: porto, 1998.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António (Org). Vidas de professores. 2. ed. Portugal: Porto, 2000. v. 4.

PAULINO, Maria Ângela Silveira. **A Pesquisa qualitativa e a História de Vida**. SERV. SOC. REV., V. 2, N. 2, P.135-148, LONDRINA JUL./DEZ. 1999.

PIMENTA, Selma G. **Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor**. Nuances- Vol. III- Setembro de 1997.

PIOVESAN, Armando; TEMPORINI, Edméa Rita. **Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública.** Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rsp/v29n4/10>. Acesso em: 18 de abr. de 2021.

PEÑA, Vidal. **El Materialismo de Spinoza.** Madrid, Revista do occidente, 1974.

REICH, Wilhelm. **Função do orgasmo.** São Paulo: Brasiliense, 1992.

RODRIGUES, Neidson. **Educação: da Formação Humana à Construção do Sujeito Ético.** Educ. Soc., Campinas, v. 22, n. 76, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v22n76/a13v2276.pdf>. Acesso em: 02 de Mai. de 2021.

RODRIGUES, S. A. GARMS, G.M.Z.; **Relação professor-aluno e afetividade: reflexões wallonianas sobre o ambiente de aprendizagem e a prática docente.** Série Estudos-Periódico do mestrado em Educação da UCDB. Campo Grande: jan/jun 2007, n.23, p.31-41. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/259>. Acesso em: 16 de Mai de 2021.

SABINO, Simone. **O afeto na prática pedagógica e na formação docente: uma presença silenciosa.** São Paulo, Paulinas, 2012.

SACRSITÁN, J. Gimeno. **Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores.** In: NÓVOA, António (Org.) profissão professor. Portugal: Porto, 1999. pp. 63-92.

SAUNDERS, M.; LEWIS, P.; THORNHILL, A. **Research methods for business students.** Harlow, England: Pearson Education, 2000.

SARMENTO, Manoel Jacinto. **Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância.** In : Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 91, pp. 361-378, maio.

SARMENTO, Manoel Jacinto. **Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância.** In: Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 91, pp. 361-378, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3PLsn8PhMzxZJzvdDC3gdKz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 de Mai. de 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 1. ed. São Paulo : Cortez, 2013.

SPINOZA, Baruch. **Ética: tradução de Tomaz Tadeu.** Ed. Brasileira. Autêntica Editora, 2007.

TEIXEIRA, Enise Barth. **A Análise de Dados na Pesquisa Científica importância e desafios em estudos organizacionais.** Editora Unijuí, ano 1, n. 2, jul./dez. 2003. Disponível em: <file:///C:/Users/samber/Downloads/84-Texto%20do%20artigo-286-1-10-20111013.pdf>. Acesso em: 29 de. Mai de 2021.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação.** São Paulo: Editora Atlas, 1987.

TOSEL, André. **Du matérialisme de Spinoza**. Paris Kimé, 1994.

VARELA, J. F.; THOMPSON, E; ROSCH, E. **Mente incorporada**. São Paulo: Artes Medicas, 2003.

VASCONCELOS, VMR de. psicologia e educação. In: VASCONCELOS, Vera Maria Ramos de; VALSINER, Jaan. **Perspectiva construtivista na psicologia e na educação**. Porto Alegre: Artes médicas, 1995. pp. 11-15.

WALLON, H. **As origens do caráter da criança**. Trad. Heloysa Dantas. São Paulo, Nova Alexandria, 1995.

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

WALLON, Henri. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1986.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. Psicologia da educação, v. 20, p. 11-30, 2005. ISSN 1414-6975.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1995.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

ZEICHNER, Kenneth. **Formação reflexiva de professores**. Lisboa: Educa. 1993.

## APÊNDICES



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
 UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS UNIVERSITÁRIO SENADOR HELVÍDIO NUNES DE  
 BARROS  
 CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA  
 Rua Cícero Eduardo S/N - Bairro Junco-64.600-000-Picos-Pi

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) participante,

Sou estudante do **Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí - UFPI**. Estou realizando uma pesquisa sob **Orientação da professora Dra. Maria da Conceição Rodrigues Martins**, cujo objetivo é analisar sobre a afetividade no processo de formação/desenvolvimento docente.

Sua participação envolve participar de um questionário que será enviado via E-mail se assim você permitir. A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a). Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador (es) fone(89) 98814-7964 ou pela entidade responsável – Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI.

Atenciosamente

Antônia Andreia da Silva Santos Moura  
 Matrícula: 20169028733

Picos-PI 12/05/2021  
 Local e data

\_\_\_\_\_  
 Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria da Conceição Rodrigues Martins  
 Siape 2062227

**Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.**

\_\_\_\_\_  
 Nome e assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
 Local e data

## APÊNDICE B



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – CSHNB  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

---

### QUESTIONÁRIO

Apresentação:

1.2 O presente instrumento de pesquisa busca coletar dados para a pesquisa que se desdobrará no TCC que tem como tema: O afeto na formação docente. A referida pesquisa pretende analisar o papel da afetividade no processo de formação e desenvolvimento docente. Deste modo, afetividade no processo de formação docente será o foco principal dessa pesquisa, trazendo a tona reflexões acerca da dimensão afetiva. A afetividade no campo educativo é vista como um vínculo, laço que une professor e aluno, uma contribuição para romper limites e promover a aprendizagem.

Esta pesquisa está sendo desenvolvida pela acadêmica Antônia Andreia da Silva Santos Moura; sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria da Conceição Rodrigues Martins. Assim, solicito sua colaboração no sentido de responder esse questionário visando abordar questões relativas a respeito da afetividade na formação docente, com objetivo de ampliar uma discussão sobre esse tema e suas implicações. Desde já agradecemos suas valiosas contribuições.

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA-

#### Identificação e Formação

Estabelecimento de Ensino: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Codinome que deseja ser identificado \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Formação: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Tempo de atuação no Ensino Superior: \_\_\_\_\_

### O pensamento docente sobre afetividade na docência

1- Para você, qual o sentido da afetividade no processo educativo em que você atua?

---

---

---

### Questões Didáticas e curriculares

1. Na sua formação docente, as relações afetivas construídas entre você e os professores contribuíram para o seu desenvolvimento, aprendizagem e prática docente? Por quê?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Em seu planejamento, qual a importância dada à afetividade? E como ela costuma estar presente durante suas aulas?

---

---

---

---



3. O que você pensa sobre as implicações da afetividade no processo de formação docente? Por quê?

---

---

---

---

---

---

### **AFETIVIDADE E EXPERIÊNCIA**

Relate um acontecimento de sua vida escolar em que a perspectiva do afeto fez “diferença” na sua vida pessoal e profissional.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Obrigada pela colaboração!

## APÊNDICE C



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – CSHNB  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

---

### CONVITE PARA PARTICIPAR DA PESQUISA



# CONVITE

Caro Professor (a).

---

É com satisfação que convido **V.S<sup>a</sup>**. a participar como colaborador(a) da pesquisa intitulada: **“Afetividade na formação docente”**: um estudo crítico exploratório junto a professores do Piauí, que objetiva entender e conhecer como o afeto contribui no processo de construção/formação docente em nosso estado, especialmente com os professores e alunos em fase de conclusão do curso de pedagogia da Universidade Federal do Piauí – UFPI do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, Picos-PI.

A relação afetiva entre aluno/professor que é de extrema importância para o desenvolvimento de aprendizagem saudável entre os educandos o afeto é um grande laço que liga o professor e aluno, é um conjunto onde estão relacionados á autoestima, amor, sentimentos e valores, são essas relações entre educador e educando que faz uma aprendizagem agradável e sadia. Que ensina aprender e

cuidar adequadamente de todas essas emoções é que vai proporcionar ao sujeito uma vida emocional plena e equilibrada.

Para tanto, desejamos que você responda nossa instrumental de pesquisa, que será enviado para seu e-mail, a partir das questões pontuadas no referido instrumento desejamos identificar/saber mais sobre sua formação acadêmica, e quais as marcas, presença da afetividade nesse processo.

Esclareço ainda que a referida pesquisa faz parte de meus estudos em nível de graduação, junto a **UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ**, sob a orientação da professora doutora **Maria da Conceição Rodrigues Martins**.

*Antônia Andreia da Silva Santos Moura*



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA  
"JOSÉ ALBANO DE MACEDO"**

**Identificação do Tipo de Documento**

- Tese  
 Dissertação  
 Monografia  
 Artigo

Eu, Antônia Andreia da Silva Santos Moura,

autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação

Afetividade no processo de formação docente:

Concepções de Spinoza e Wallon

de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 27 de Dezembro de 2021.

Antônia Andreia da Silva Santos Moura

Assinatura

Antônia Andreia da Silva Santos Moura

Assinatura