

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Marta Baggio Bippus

**AS SIGNIFICAÇÕES QUE PROFESSORES
ATRIBUEM À AFETIVIDADE
NA SUA PRÁTICA DOCENTE**

Taubaté – SP

2020

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Marta Baggio Bippus

**AS SIGNIFICAÇÕES QUE PROFESSORES
ATRIBUEM À AFETIVIDADE
NA SUA PRÁTICA DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Taubaté como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional.

Orientadora: Profa. Dra. Virgínia Mara Próspero da Cunha

Taubaté – SP

2020

SIBi - Sistema Integrado de Bibliotecas – UNITAU

B616s Bippus, Marta Baggio

As significações que professores atribuem à afetividade na sua prática docente / Marta Baggio Bippus. -- 2020.

151 f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 2020.

Orientação: Profa. Dra. Virgínia Mara Próspero da Cunha, Departamento de Educação Física.

1. Afetividade. 2. Prática docente. 3. Sentidos e significados. 4. Núcleos de significação. I. Título.

CDD – 370.15

Marta Baggio Bippus

**AS SIGNIFICAÇÕES QUE PROFESSORES
ATRIBUEM À AFETIVIDADE
NA SUA PRÁTICA DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Taubaté como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.
Área de Concentração: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional.
Orientadora: Profa. Dra. Virgínia Mara Próspero da Cunha

Data: 04 de abril de 2020

Resultado: Aprovada

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Virgínia Mara Próspero da Cunha – Unitau -Universidade de Taubaté

Assinatura  _____

Profa. Dra. Eveline Mattos Tápias Oliveira – Unitau -Universidade de Taubaté

Assinatura  _____

Profa. Dra. Elvira Maria Godinho Aranha – PUC/SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Assinatura  _____

AGRADECIMENTOS

Em especial à professora Dr^a. Virgínia Mara Próspero da Cunha, pelas orientações pacientes, cautelosas, porém sempre certeiras.

Às professoras que compuseram a Banca de Qualificação e Defesa: professora Dr^a. Elvira Maria Godinho Aranha, pela aceitação do convite, disponibilidade da presença e contribuições teóricas. E professora Dr^a Eveline Mattos Tápias Oliveira pela especial atenção e disponibilidade em participar da banca. Suas participações foram muito valiosas para a finalização desse trabalho. Eternamente grata.

A todos os professores do Programa de Mestrado Profissional em Educação, pelos ensinamentos e pela valiosa troca de experiência.

Um especial obrigado a Lívia e ao André, ex-orientandos da Profa Dra. Virgínia e, agora, Mestres, ambos mostraram com supremacia e sem egoísmo, o que é querer ajudar.

Aos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que se propuseram a participar e contribuir com a matéria prima dessa pesquisa.

À Diretora de Escola Marcela Gouvêa Vasconcelos e ao Secretário Municipal de Educação Jhonata Ricardo de Santana por me permitirem trabalhar com seus professores.

À minha família que, mesmo sem saber o que eu fazia, respeitaram minha ausência.

Ao meu filho Rodolpho e a minha neta Maria Luísa, simplesmente por existirem.

Ao meu parceiro, agora esposo, Ielson José dos Santos, pelos muitos puxões de orelha: obrigada por ser tão chato comigo. Você é a razão de tudo.

Por fim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a finalização deste trabalho.

“Quem nunca sentiu, em algum momento de sua vida, a presença de quem estava longe e a ausência de quem estava perto?”

Antonio Carlos Gomes da Costa (*in memoriam*).

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo apreender as significações atribuídas por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental à afetividade em suas práticas pedagógicas. E como objetivos específicos identificar as semelhanças e contradições, bem como analisar, os sentidos e significados nas informações fornecidas pelos professores do Ensino Fundamental à afetividade em sua prática docente. Entendemos, segundo Wallon, que a afetividade se refere à forma como afetamos e como somos afetados pelo mundo que nos cerca, sendo a afetividade um misto de emoções, sentimentos, paixão que têm uma função tanto impulsionadora como inibidora da aprendizagem. Este estudo utiliza como base teórica-metodológica a concepção sócio-histórica do ser humano, cujo principal representante é Vygotsky, e que nos permite compreender o movimento dialético e histórico de produção das significações da afetividade no processo de ensino e aprendizagem dos professores pesquisados. Trata-se de um estudo de pesquisa descritiva com abordagem qualitativa que assume os princípios da Epistemologia Qualitativa que, de acordo com González Rey, se caracteriza pelo seu caráter construtivo-interpretativo e dialógico. Para realização desta pesquisa foram selecionadas 2 escolas de 2 cidades do Vale do Paraíba. Levamos em consideração para a escolha das cidades a localização e o número de habitantes, considerando poder haver uma possível diferença dos alunos com os quais os professores, nossos pesquisados, exercem sua prática pedagógica. Os instrumentos para a coleta de dados foram questionários para 20 professores, entrevistas com 3 professores selecionados e observação em sala de aula de 2 professores selecionados. As informações obtidas por esses instrumentos foram transcritas e analisadas de acordo com a proposta dos Núcleos de Significação, resultante do levantamento de pré indicadores e indicadores. Os núcleos de significação se apresentam como um método que pode colaborar para um expressivo avanço sobre a constituição de sentidos e significados. Assim, recorrendo aos núcleos de significação, buscamos apreender o sentido e o significado atribuídos à afetividade pelos professores em sua prática docente. Como resultados, observamos que as relações de mediação feitas, em sala de aula, pelos professores participantes da pesquisa são, na maioria das vezes, permeadas por sentimentos de acolhimento, empatia, respeito, além de compreensão, aceitação do diferente e valorização do outro. A presença da afetividade enriquece a relação professor-aluno, determina a relação do aluno com o objeto de conhecimento, assim como afeta a sua autoestima, o que vem favorecer a autonomia e a aprendizagem significativa.

PALAVRAS-CHAVE: Afetividade. Prática Docente. Sentidos e Significados. Núcleos de Significação.

ABSTRACT

This research aims to apprehend the meanings attributed by teachers in the early years of elementary school in their pedagogical practices from the perspective of affectivity. And as a specific objective to identify and analyze the senses and meanings attributed to affectivity in teaching practice by teachers in the early years of elementary school. We understand as affectivity in teaching practice, the act of the teacher being with his student, personalizing his dealings with him, giving this child what he needs to feel present. This study uses as a theoretical and methodological basis the socio-historical conception of the human being, whose main representative is Vygotsky, and which allows us to understand the dialectical and historical movement of production of the meanings of affectivity in the teaching and learning process of the teachers surveyed. It is a descriptive research study with a qualitative approach that assumes the principles of Qualitative Epistemology, which according to González Rey and is characterized by its constructive-interpretative and dialogical character. To conduct this research, 2 schools from 2 cities in the Vale do Paraíba were selected. For the choice of cities, we take into consideration the location and the number of inhabitants, considering that there may be a possible difference in the students with whom the teachers, our respondents, exercise their pedagogical practice. The instruments for data collection were questionnaires (20 teachers), interviews (3 selected teachers) and classroom observation (2 selected teachers). The information obtained by these instruments was transcribed and analyzed according to the proposal of the Signification Centers, resulting from the survey of pre-indicators and indicators. The signification cores are presented as a method that can collaborate for a significant advance on the constitution of meanings and meanings. Thus, using the cores of meaning, we seek to establish the sense and meaning attributed by teachers to their pedagogical practice with regard to affectivity. As final results, we observed that the mediation relations made in the classroom by the teachers participating in the research are, in most cases, permeated by feelings of welcome, empathy, respect, in addition to understanding, accepting the different and valuing the other. The presence of affectivity enriches the teacher-student relationship, determines the student's relationship with the object of knowledge, as well as affects their self-image and self-esteem, which favors autonomous and meaningful learning.

KEYWORDS: Affectivity. Teaching Practice. Senses and Meanings. Meaning Nuclei

LISTA DE SIGLAS

EJA – Educação de Jovens e Adultos	9
MEC/INEP – Ministério da Educação e Cultura/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira	16
EAD – Educação à distância	32
PIBID – Programa Institucional de Bolsa de iniciação à docência	33
UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura	34
CEP/UNITAU Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté	64

LISTA DE QUADROS OU TABELAS

Quadro 1 – Indicadores e núcleos de significação	84
Quadro 2 – Indicadores e núcleos de significação	84
Quadro 3 – Indicadores e núcleos de significação	84
Quadro 4 - Indicadores e núcleos de significação	85
Quadro 5 - Indicadores e núcleos de significação	85

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Gênero	75
Gráfico 2 - Faixa etária	75
Gráfico 3 - Formação acadêmica	76
Gráfico 4 - Área de formação	76
Gráfico 5 - Ano/Série de atuação em 2018	77
Gráfico 6 - Tempo de docência ano/série atual	77
Gráfico 7 - Tempo de trabalho na Unidade Escolar	78
Gráfico 8 - Tempo de trabalho no município	78
Gráfico 9 - Satisfação com o salário	79
Gráfico 10 - Valorização profissional	79
Gráfico 11 - Satisfação com a rotina de trabalho	80
Gráfico 12 - Satisfação com a carga horária	80
Gráfico 13 - Filhos na faixa etária que leciona	81

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.1- Diagramação da Pesquisa

58

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	09
1.1 Problema	12
1.2 Objetivos	13
1.2.1 Objetivo Geral	13
1.2.2 Objetivos Específicos	13
1.3 Delimitação do Estudo	13
1.4 Relevância do Estudo/Justificativa	14
1.5 Organização do Dissertação	14
2. REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 Vygotsky: Sócio-histórico	15
2.2 Formação Docente	22
2.3 Afetividade em Wallon	27
2.4 Pedagogia da Presença	33
3. METODOLOGIA	44
3.1 Participantes da Pesquisa	44
3.2 Instrumentos	45
3.3 Procedimentos para Análise dos Dados	51
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	58
4.1 Caracterização dos Participantes (questões fechadas)	58
4.2 Análise dos pré indicadores e constituição dos indicadores (intranúcleos)	65
4.3 Análise dos indicadores e constituição dos núcleos de significação	65
4.4 Análise dos núcleos de significação do questionário	69
4.5 Análise das entrevistas, constituição dos pré indicadores e indicadores (intranúcleos)	76
4.6 Análise dos núcleos de significação das entrevistas	77
4.7 Análise das observações	86
4.8 Análise internúcleos: questionário e entrevistas	87
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	97
ANEXO I – OFÍCIO	102
ANEXO II – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO	103
ANEXO III – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	104

ANEXO IV- DECLARAÇÃO	106
ANEXO V – PROTOCOLO DE INSCRIÇÃO PLATAFORMA BRASIL	107
APÊNDICE I – INSTRUMENTO DE ANÁLISE DAS PERGUNTAS, PRÉ-INDICADORES E INDICADORES – QUESTIONÁRIO	110
APÊNDICE II – INSTRUMENTO DE ANÁLISE DAS PERGUNTAS, PRÉ-INDICADORES E INDICADORES – ENTREVISTA	130
APÊNDICE III - PRODUÇÃO DE DADOS -OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA	134
APÊNDICE IV – REVISÃO DE LITERATURA	140

1. INTRODUÇÃO

Há dez anos, concomitante à minha atuação profissional como Secretária Executiva, fui aprovada no concurso do Estado de São Paulo para professora de Língua Portuguesa e Inglesa. Ingressei, no período noturno, em uma escola da periferia de Guarulhos-SP, onde morava, e assumi salas da EJA – Educação de Jovens e Adultos.

Foi praticamente minha primeira experiência efetiva como professora. Apaixonei-me quase que imediatamente pela profissão, era isso que eu queria fazer, realizei-me em sala de aula.

As turmas da EJA, que eu assumi, tinham um público bastante singular, ímpar, especial. O que as apostilas e os livros didáticos trazem não é necessariamente o que eles precisam. O fator afetividade, o estar junto, o fazer-se presente é o que eles precisam para sentir-se seguros e confiantes. Ali, eu aprendi que a escola vai muito além de livros, giz e lousa.

Partindo dessa experiência, despertou-me o interesse por fazer esta pesquisa, que pretendeu apreender as significações atribuídas por professores dos Anos Iniciais à afetividade na sua prática docente. Entendemos a possibilidade deste estudo trazer à tona como procedem os professores frente a alunos em fase de desenvolvimento.

Ser professor é enfrentar inúmeras dificuldades, dentro e fora da sala de aula, seja por questões de família ou por transgressões da sociedade e do Estado. Em meio a tudo isso, está o aluno diante desse professor, o qual, por vezes, por motivos diversos, já não enxerga o que realmente precisa ser feito para que esse aluno se torne protagonista da sua própria história.

Para que uma educação de qualidade aconteça, atendendo aos diversos fatores que a compõem, como a escola, o professor, o ensinar e aprender e o aluno, Costa (1997) nos aponta que é necessário:

Estar-com-o-aluno é um ato que envolve consentimento, reciprocidade e respeito mútuo ... é necessário entendê-los no contexto singular, na história única que é deles, e então libertá-los dos rótulos impostos, das categorias que ameaçam aprisioná-los. (p.21-24)

Buscamos analisar esse panorama que nos causa inquietação, tendo como instrumentos de pesquisa os questionários, as entrevistas e a observação da prática de professores dos anos iniciais de duas escolas públicas municipais.

No intuito de esclarecer que a educação é um instrumento de transformação da sociedade por meio da educação, pensamos na atuação do professor como mediador e transformador dessa sociedade.

Acreditando na importância de uma educação que desafie o conformismo, trazemos Costa (1997) que discute o conceito da “Pedagogia da Presença” que tem a afetividade em sua base. Esse autor afirma que “o vínculo forte e significativo, principal objetivo pedagógico, é função da interação das presenças” (p.29), em outras palavras, uma atuação marcante e significativa do professor dentro da sala de aula é capaz de afetar com qualidade todos os envolvidos no processo educativo, portanto, entendemos que este estudo produzirá o conhecimento relevante para a introdução dessa prática, da “Pedagogia da Presença”, aos professores realmente comprometidos com a educação.

Esse trabalho tem embasamento teórico metodológico nas concepções da psicologia sócio histórica, nos estudos de Vygotsky e seus discípulos, como Luria e Leontiev. Essa perspectiva nos direciona na análise dos sentidos e significados constituídos e desenvolvidos sobre a afetividade nas práticas docentes dos professores que atuam nos anos iniciais. Para entendermos o conceito de sentido, recorreremos a Aguiar (2006), que o define como sendo a soma dos eventos psicológicos que a palavra evoca na consciência. O sentido se constitui, portanto, a partir do confronto entre as significações sociais vigentes e a vivência pessoal. É, portanto, mais complexo do que o significado e se refere ao significado da palavra para cada indivíduo, sendo composto por relações que dizem respeito ao contexto de uso da palavra e às vivências afetivas do indivíduo.

A ênfase em situar quem aprende e aquele que ensina como participantes de um mesmo processo, reforça um conceito-chave nos estudos de Vygotsky, a mediação, como um pressuposto da relação eu-outro social.

Uma outra forma de dizer a importância da mediação nessa relação professor-aluno, é:

O desenvolvimento do vínculo demanda grande disponibilidade pessoal por parte do educador – para que o educador adquira significância na vida dos jovens, estes devem adquirir significância na vida do educador. O educador tem que fazer-se disponível e dar aos jovens seu apoio incondicional, demonstrando lealdade e amizade, [...] (COSTA, 1997, p.29).

Todo educador deve ter consciência de que suas ações repercutirão na vida de seus alunos, assim afetando e deixando-se afetar nessa relação professor-aluno. Assume-se assim, como pressuposto, que as relações estabelecidas entre o sujeito, o objeto de conhecimento e o agente mediador que são profundamente marcadas pela dimensão afetiva, uma vez que produzem impactos subjetivos no sujeito de acordo com Vygotsky e Wallon (apud LEITE, 2012).

Esse movimento pode gerar atitudes de aproximação ou de distanciamento entre o sujeito e o objeto de conhecimento e; essas relações, podem e devem ser estudadas na situação de sala de aula.

Mahoney e Almeida (2005) colocam algumas razões da importância de Wallon com relação à afetividade, dentre as quais destacamos:

- A teoria psicogenética de Wallon dá uma importante contribuição para a compreensão do processo de desenvolvimento e contribuições para o processo ensino-aprendizagem dando subsídios para compreender o aluno e o professor, e a interação entre eles.
- Ao focalizar o meio como um dos conceitos fundamentais da teoria, Wallon coloca a questão do desenvolvimento relacionado ao contexto no qual o sujeito está inserido, e a escola como um dos meios fundamentais para o desenvolvimento do aluno e do professor.

Entendemos, dessa maneira, que compreender como está relacionado o desenvolvimento do indivíduo e o contexto no qual aluno e professor estão inseridos, é peça fundamental para compreensão dos processos em que a afetividade está inserida, bem como esta dimensão afetiva é marcada.

1.1 Problema

No âmbito das práticas pedagógicas são requeridas opções sobre o destino humano, tipos de sujeitos a formar, o futuro da sociedade humana (LIBÂNEO, 2001). Dessa forma, o estar-com-o-aluno é um ato que envolve consentimento, reciprocidade e respeito mútuo, sendo a afetividade na relação professor-aluno, uma prática que desafia o conformismo (OLIVEIRA, 2007).

Em sua teoria, Wallon trata a afetividade como eixo central, pois acredita que ela é responsável pela construção da pessoa e do conhecimento, respectivamente. Para ele, a atividade emocional é complexa e apresenta duas vertentes ao mesmo tempo, sendo elas: a social e a biológica. O educador também acredita que as interações com os objetos, com as pessoas e com o meio são imprescindíveis para o desenvolvimento humano (LA TAILLE, 1992)

Considerando a importância da atuação do professor em sala de aula, a Pedagogia traz consigo uma intencionalidade com finalidade formativa que compromete a moral de seus envolvidos (LIBÂNEO, 2001)

Considerando que, em *Teoria da Emoções*, Vygotsky, citando Spinoza, destaca o aspecto fundamental e constitutivo dos afetos: "...afetos são estados corporais que aumentam ou diminuem a capacidade do corpo para a ação, favorecem-na ou limitam-na, assim como as ideias que se têm sobre esses estados"(2004, p.16 apud AGUIAR; OZELLA, 2006, p.227).

Diante disso, temos que as emoções deslocam-se do plano individual, inicialmente biológico, para um plano de função superior e simbólico, de significações e sentidos, constituídos na/pela cultura de acordo com Vygotsky (apud LEITE, 2012, p.361)

Dessa forma, os significados e sentidos são internalizados, atribuídos pela cultura e pelo indivíduo aos objetos e funções culturais, a partir das experiências vivenciadas, que, segundo Leite (2012), entendendo como crucial o papel do outro, como agente mediador entre o sujeito e os objetos culturais.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Apreender as significações atribuídas por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental à afetividade em sua prática docente.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar as semelhanças e contradições nos sentidos e significados nas informações fornecidas pelos professores do Ensino Fundamental à afetividade em sua prática docente;
- Analisar os sentidos e significados atribuídos por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental à afetividade em sua prática docente;

1.3 Delimitação do Estudo

Para a realização desta pesquisa, foram selecionadas 2 escolas em 2 cidades localizadas no Vale do Paraíba, interior do estado de São Paulo. A primeira escola pertence a uma cidade de grande porte com 629.921 habitantes e 47 escolas municipais de Ensino Fundamental dos anos iniciais. A segunda, uma cidade de pequeno porte com 6.678 habitantes e 4 escolas municipais de Ensino Fundamental dos anos iniciais.

A escolha das instituições foi motivada, a princípio, pela afinidade da pesquisadora e conhecimento dos professores participantes, pela acolhida e aceitação no convite para a realização da pesquisa.

Levamos em conta, também, haver uma possível diferença dos alunos com os quais os professores, nossos pesquisados, exercem sua prática pedagógica.

Foi selecionada uma escola de cada cidade, sendo a escola da cidade de maior porte com 420 alunos e 14 professores dos anos iniciais e a segunda escola, da cidade de pequeno porte, com 330 alunos e 12 professores dos anos iniciais.

1.4 Relevância do Estudo / Justificativa

Essa pesquisa poderá contribuir para que as escolas verifiquem, por meio dos fatores identificados na prática de docente de professores dos anos iniciais, uma forma de buscar eficiência e qualidade na educação.

Em síntese, apreenderemos, identificaremos e analisaremos as semelhanças e contradições nos sentidos e significados atribuídos por professores dos anos iniciais à afetividade em sua prática docente, o que poderá oferecer elementos relevantes para a discussão dessa prática dentro das salas de aula.

1.5 Organização da Dissertação

Esta pesquisa foi organizada em capítulos. O primeiro capítulo apresenta a introdução com a apresentação do problema, objetivos geral e específicos, delimitação do estudo, relevância do estudo e organização da dissertação.

O capítulo seguinte apresenta o referencial teórico sobre Vygotsky abordando a metodologia sócio histórico-cultural, em seguida apresentamos o que a teoria tem discutido sobre a Formação Docente, para completar apresentamos a Afetividade em Wallon e, por fim, abordamos o tema “Pedagogia da Presença”

O terceiro capítulo é composto pela parte metodológica da dissertação, com as subseções tipo de pesquisa, participantes da pesquisa, instrumentos, coleta de dados e análise de dados.

No quarto capítulo serão apresentados os resultados e a discussão, bem como as considerações finais.

Por último, as referências, os anexos e apêndices.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A revisão da literatura tem por finalidade delimitar nosso trabalho, considerando o material realizado por estudiosos sobre o tema. Utilizamos como referenciais teóricos livros, artigos, teses e dissertações da área. Realizamos buscas no portal de periódicos CAPES/MEC, no TEDE (Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações – PUC-SP), Sistema de *Información Científica Redalyc*, SciELO (*Scientific Eletronic Library Online*) e Banco de Dissertações da UNITAU.

Os resultados obtidos foram, inicialmente, refinados a partir da identificação do descritor de busca que no título e/ou no resumo, continham o tema de interesse deste estudo: “Pedagogia da Presença” que é um tema muito próximo do nosso tema principal que é Afetividade, Prática Docente, Vygotsky, Sentido e Significado, bem como de relevância para a pesquisa. Após a leitura do material, muitos artigos foram dispensados de consultas mais profundas, pois não atendiam às nossas expectativas quanto ao tema a ser desenvolvido.

Foram selecionados estudos considerados de maior relevância para a presente pesquisa de acordo com o tema, os quais se mostram no Apêndice IV, a partir de uma síntese da proposta dos autores dos quais selecionamos os trabalhos. Para a realização da pesquisa não levamos em consideração o ano de produção dos materiais selecionados.

2.1 Vygotsky: um teórico sócio histórico

Nesta sessão, discutiremos sobre a Psicologia Sócio-histórica, embasados nos estudos de Aguiar e Ozella (2006), bem como de outros autores, que nos darão uma visão geral dos procedimentos para análise de material qualitativo. Para tanto, partimos do pressuposto de que o homem é um ser social, portanto, histórico. Suas relações sociais são mediadas por uma relação dialética que se estabelece entre o social e a história. Isso, segundo Aguiar e Ozella (2013), o homem e suas expressões são capazes de revelar sua historicidade social, ideologias e como suas relações com outros homens e com o mundo são produzidas. E, “ao mesmo tempo,

esse mesmo homem expressa a sua singularidade, o novo que é capaz de produzir, os significados sociais e os sentidos subjetivos” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p.301).

Para que possamos compreender qualquer fenômeno humano complexo, por exemplo, a relação aluno-professor, temos que reconstruir suas formas mais primitivas e simples e acompanhar seu desenvolvimento até seu estado atual. Ou seja, temos que estudar a história (VEER, VALSINER, 1996).

Assim, selecionamos alguns dos textos de Vygotsky, bem como os de outros estudiosos dessa teoria, apresentando a contextualização da sua história de vida e, depois, aspectos da natureza sócio-histórico-cultural da aprendizagem e desenvolvimento humano.

Um dos maiores psicólogos do século XX, Lev S. Vygotsky que, precocemente morreu aos 38 anos, não teve uma educação formal em Psicologia e não pôde ver a publicação de suas obras mais importantes (IVIC, 2010, p.11-12). É considerado um fenômeno por sua amplitude e originalidade de produção científica por um período curto e pela época de transformações históricas dramáticas, como a Revolução de Outubro, na Rússia.

Como cita Cunha (2005, p.8) “Sua obra enfrentou décadas de silêncio imposto pelo regime stalinista, chegando somente em meados dos anos 60 ao Ocidente”. A autora complementa dizendo que, “Vygotsky queria contribuir para acelerar, pela educação, o desenvolvimento da Rússia, então atrasada e iletrada”. (p.9).

Essa contribuição de Vygotsky, como aponta Antunes (2015, p. 7), tenha sido “talvez a mais extraordinária revolução trazida pelo século XX para a educação, tenha sido propiciada por Lev Vygotsky e seus discípulos russos ao pesquisarem a mente humana [...]”.

Considerando essas afirmações, iremos, nessa seção, analisar suas ideias estrita e explicitamente pedagógicas.

Se fôssemos definir a especificidade dos estudos de Vygotsky por palavras e fórmulas-chave, resumiríamos numa única expressão “teoria sócio-histórico-cultural do desenvolvimento das funções mentais superiores”, ainda que chamada frequentemente de “teoria histórico-cultural” (IVIC, 2010, p.15).

Cunha (2005) acrescenta ainda que “Desta forma, Vygotsky se contrapõe ao pensamento inatista, segundo o qual as pessoas já nascem com suas características, como inteligência e estados emocionais, pré-determinadas” (p.9).

Segundo Ivic (2010), Vygotsky pondera que o ser humano se caracteriza por uma sociabilidade primária. Para o desenvolvimento da criança, um dos fatores mais importantes são as interações assimétricas, ou seja, as interações com os adultos, portadores de todas as mensagens da cultura. E “suas proposições contemplam, assim, a dupla natureza do ser humano, membro de uma espécie biológica que só se desenvolve no interior de um grupo cultural” (OLIVEIRA, 1992, p.24).

De acordo com Veer e Valsiner (1996, p.211) “a teoria histórico-cultural de Vygotsky foi uma das muitas teorias que tentaram dar uma explicação da origem e desenvolvimento dos processos mentais de adultos ocidentais educados”.

Como aponta Luria (1988, p. 26), “Vygotsky gostava de chamar seu modo de estudo de psicologia ‘cultural’, ‘histórica’ ou ‘instrumental’”, cujas formas de atividade são o que distinguem o homem dos animais”.

Parafrazeando essas três formas apontadas por Vygotsky, e tecidas por Lúria (1988) temos: a “instrumental” que é de natureza básica e média todas as outras funções complexas. A “cultural” que trata dos meios estruturados pelos quais a sociedade se organiza que vai desde as questões mentais, quanto a materiais como, por exemplo, instrumentos criados pelo homem para facilitar seu dia a dia, e, principalmente, a linguagem, a qual tornou-se o foco principal de Vygotsky no que diz respeito ao desenvolvimento dos processos de pensamento. E, finalmente, a “histórica” que por sua vez une-se ao cultural.

Aguiar e Ozella (2006) esclarecem que o homem, dentro dessa relação dialética social e histórica, expressa a sua singularidade: “os significados sociais e os sentidos subjetivos” (p.224). A singularidade a qual as autoras se referem diz respeito às produções de cada indivíduo que são reflexo de seu contato social e histórico.

É por meio dessas interações que o ser humano produz cultura, ou seja, atribui sentido e significados, aos fatos, sentimentos e situações que vive ao relacionar-se com o meio ao qual está inserido. Formando, transformando e afetando a todos que fazem parte dessa relação dialética social e histórica e, por

consequente, diferenciando-se dos outros animais uma vez que é um ser racional e produtor de cultura.

Assim, confirmamos a importância da presença do professor junto aos seus alunos, sendo um mediador na construção de conhecimento na educação formal.

Para Vygotsky (apud MARQUES; CARVALHO, 2017, p.7) “a relação do homem com o mundo e com os outros é sempre uma relação produtora de sentidos. Os sentidos são produzidos em virtude dos afetos constituídos nas vivências de cada ser humano”. Marques e Carvalho (2017) explicam que os sentidos são constituídos e/ou atribuídos a partir das vivências de cada pessoa podendo ser positivos para uns e, dependendo da vivência, negativos para outros.

As categorias significado e sentido estão intimamente ligadas na relação pensamento-linguagem e é fundamental a ação de mediadores na aquisição da cultura, bem como no desenvolvimento do pensamento e da linguagem.

Segundo Vygotsky (2000), o significado, no campo psicológico, é uma generalização, um conceito. Os significados são elementos que agregam o processo de produção cultural, social e pessoal, numa atividade do homem que transforma a natureza e a si mesmo (AGUIAR; OZELLA, 2006). E os autores completam: “Os significados são, portanto, produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências” (p.226).

O mesmo pode acontecer na sala de aula, “o modo como professores e alunos significam suas relações, significam o que fazem e o que vivenciam, determinam sua subjetividade, conseqüentemente, sua atividade” (MARQUES; CARVALHO, 2017, p.7). Isso quer dizer que essas relações serão determinantes no modo como as relações entre professor-aluno ocorrerão em sala. “Nesse processo de mediação, os afetos movimentam os sujeitos porque orientam a produção de sentidos, por conseguinte, o modo como se relacionam com a realidade” (MARQUES; CARVALHO, 2017, p.7).

Aguiar e Ozella (2006), ao abordarem sobre significado e sentido, citam sua constituição contraditória do simbólico e do emocional. Para melhor compreender o sujeito, o ponto de partida são os significados, pois eles contêm mais do que

aparentam ter, e por meio de uma análise e interpretação, pode-se chegar às zonas de sentido:

Quanto mais somos afetados de alegria, maior a possibilidade de desejarmos aquilo que nos faz bem e que colabora para nossa felicidade. Ou seja, maior a possibilidade de construir um sentido para frequentar e permanecer feliz na escola. (MARQUES; CARVALHO, 2017, p. 9).

Essa ideia é o que precisa ser compreendido por nós, como aponta Vygostsky “Nenhuma forma de comportamento é tão forte quanto aquela ligada a uma emoção” (2010, p.143). Em nossa pesquisa, chamamos a atenção para a afetividade que requer essa atuação por parte do professor, um olhar mais atento, cuidadoso, que consiga extrair das dificuldades em sala, soluções para sua prática. Uma vez que:

Quando os alunos não conseguem sentir e viver a escola como espaço de trocas, de alegria, de crescimento, de conquista, de estímulo, de descoberta, significa que eles estão vivendo uma afetação negativa, e nesse caso tudo converge para a diminuição da potência de pensar e agir. Os alunos mostram-se cada vez mais distraídos porque frequentar a escola não é algo desejado, a ida para a escola é uma obrigação cumprida para satisfazer uma exigência externa (os pais, a sociedade, os professores) (MARQUES; CARVALHO, 2017, p.9).

Transformar essa afetação (o ato de afetar) negativa em positiva requer que o professor seja capaz de dar um novo significado, dar valor a esses encontros. De acordo com Leontiev (apud MARQUES; CARVALHO, 2017, p.9) os encontros “na escola, precisam constituir-se em encontros alegres, ou seja, em encontros nos quais os alunos tenham a possibilidade de construir um ‘sentido pessoal’ para estarem na escola, na sala de aula e para aprenderem”.

Esse “sentido pessoal” de acordo com Foucault (apud CAETANO, 2011, p.13) como “mais do que um valor, ser feliz constitui-se como um dever a ser cultivado pelo indivíduo em seu próprio benefício e no da coletividade, a partir do momento em que se atribui a cada um a governabilidade de si mesmo e a responsabilidade pelo bem comum”.

Nesse sentido, Marques e Carvalho (2017, p.9) dizem que:

a transformação de um desejar passivo em um desejar ativo ocorre em virtude de nossos encontros, que podem ser alegres ou tristes, que

provocam o aumento ou a diminuição de nossa potência. É, portanto, nas relações sociais que essa potência pode ser aumentada ou diminuída. Nesse sentido, o que professores e alunos vivenciam na escola converte-se em fonte de afetos que levam à produção de novos sentidos. Na escola, professores e alunos são afetados de diversas maneiras, fato que impulsiona aumentando ou diminuindo a potência de pensar e agir de cada um, o que contribui tanto para o sucesso como para o fracasso das ações educativas.

Isso nos ajuda a entender o porquê de os alunos apresentarem desinteresse ou abandonarem a escola, pois para alguns, estar naquele ambiente não faz sentido para eles. Por isso, frisamos mais uma vez a afetividade como ferramenta na tentativa de conquistar esses alunos e dar um novo significado a sua razão de estar na escola, pois não temos dúvidas de que as mediações afetivas são capazes de dar conta desse conflito e afetar de forma benéfica todos os envolvidos no processo.

E “o momento da emoção e do interesse deve necessariamente servir de ponto de partida a qualquer trabalho educativo” conforme aponta Vygotsky (2010, p.145), sendo a escola o espaço propício para essa mediação, interação e produção de conhecimentos.

Para Espinosa (apud MARQUES; CARVALHO, 2017, p.10), “todas as relações sociais são, ao mesmo tempo, mediadas/mediadoras de afetações. Isso significa que tanto professores quanto alunos afetam e são afetados pelo que vivenciam em suas relações” e dessa forma registram emoções, geram desejos, tensões que mobilizam o sujeito. Como coloca González Rey (apud AGUIAR; OZELLA, 2006) “Se a emoção diz não, os meios não estão disponíveis.... A emoção é que define a disponibilidade dos recursos subjetivos do sujeito para atuar”.

Em síntese, “na educação, a afetação é o processo pelo qual práticas educativas transformam-se em vivências capazes de aumentar ou diminuir a potência humana” (MARQUES; CARVALHO, 2017, p.10). Em outras palavras, o modo como chegamos e/ou atingimos nossos alunos será responsável por aumentar ou diminuir sua vontade de aprender. “O afeto alegre é a condição subjetiva que pode provocar nos alunos a produção de sentidos capazes de potencializar o desejo de continuar aprendendo e se desenvolvendo, tanto na escola, quanto na vida” (MARQUES; CARVALHO, 2017, p.10).

É preciso supor que esses desafios de afetar o aluno de forma a aproximá-lo da escola, precisam ser vencidos pelo professor, uma vez que o professor lida “com o indivíduo concreto que é síntese de inúmeras relações sociais”, conforme aponta Saviani (2014, p. 40).

Os sentidos e significados aos quais nos referimos são produzidos a partir das relações que esse homem estabelece enquanto “ser social e singular, síntese de múltiplas determinações, nas relações com o social (universal) (AGUIAR; OZELLA, 2013, p.302). O que significa dizer que o homem se constitui na e a partir da linguagem, sendo, por meio dela que ele modifica e transforma o seu entorno. Em outras palavras, o pensamento está para a linguagem, assim como a linguagem está para o pensamento, e para Vygotsky (2000, p.409), “o pensamento não se exprime na palavra, mas nela se realiza”.

Assim, os autores explanam:

Dessa forma, para que se possa compreender o pensamento, entendido aqui como sempre emocionado, temos que analisar seu processo, que se expressa na palavra com significado, e, ao apreender o significado da palavra, vamos entendendo o movimento do pensamento. Temos assim que a relação pensamento/linguagem não pode ser outra que não de uma relação de mediação, na qual ao mesmo tempo que um elemento não se confunde com o outro, não pode ser compreendido sem o outro, onde um constitui o outro (AGUIAR; OZELLA, 2013, p.304).

Completando essa colocação, para Aguiar e Ozella (2013, p.304) “a compreensão da relação pensamento/ linguagem passa pela necessária compreensão das categorias significado e sentido”.

Vygotsky (2000, p.465) afirma que significado “é um ponto imóvel e mutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes textos”. Diferente do significado, o sentido é compreendido pelo autor como sendo “sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa que tem várias zonas de estabilidade variada”, o que torna o significado apenas uma dessas zonas.

Para Aguiar e Ozella:

Os significados são, portanto, produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências. Muito embora sejam mais estáveis, “dicionarizados”, eles também se transformam no movimento histórico, momento em

que sua natureza interior se modifica, alterando, conseqüentemente, a relação que mantêm com o pensamento, entendido como um processo. Os significados referem-se, assim, aos conteúdos instituídos, mais fixos, compartilhados, que são apropriados pelos sujeitos, configurados a partir de suas próprias subjetividades (2013, p.304).

Isso nos revela a importância dessas duas categorias para compreensão do sujeito “professor” e reais sentidos e significados que ele atribui à sua prática. Segundo Aguiar e Ozella (2013, p.307), “entender nosso sujeito, o professor, implica, portanto, aproximarmos das zonas de sentido, no caso, os sentidos da atividade”.

Para Vygotsky (apud AGUIAR; OZELA,2013, p.304), “o significado, no campo semântico, corresponde às relações que a palavra pode encerrar; já no campo psicológico, é uma generalização, um conceito”. Assim, os significados são produções históricas e sociais, sendo eles que nos permitem a comunicação e a socialização de nossas experiências.

Podemos verificar, então, que existe uma relação dialética entre o aspecto simbólico e o afetivo, ou seja, entre o significado e o sentido.

2.2 Formação Docente

Quando nos referimos a formação docente e/ou formação sempre estará inculcada a figura do professor. Sem a presença deste, o processo formativo não é concretizado, aliás, os processos educativos são responsáveis pelo desenvolvimento das capacidades humanas, logo o professor é peça fundamental nesse desenvolvimento. Sem a figura do professor não há possibilidade do pleno desenvolvimento dessas capacidades, conforme aponta Gatti (2014).

Levando em consideração a importância do professor nesse processo, conforme afirma Gatti (2010), precisamos pensar como está acontecendo a sua formação, numa sociedade de acentuada desigualdade social e cultural, em que as pessoas são formadas em um contexto histórico, cognitivo, afetivo e social e devem, juntos, aprender a difícil tarefa de ensinar.

Além da acentuada desigualdade social e cultural em que as pessoas são formadas, outro fator importantíssimo que também afeta essa formação é a desvalorização social do professor.

Na atualidade, ser professor é sofrer descrença de todos os lados: família, alunos e sociedade. Temos, na verdade, uma imagem estereotipada do sujeito professor, enquanto profissional rebaixado, aquele que não acredita na própria profissão.

O professor para ser capaz de transformar, precisa, inicialmente, transformar-se, compreender que o processo formativo começa de dentro para fora. Primeiramente, o professor é afetado para, conseqüentemente, conseguir afetar aquele que o rodeia, que está no seu entorno.

De acordo com Gatti (2014), vários países estão desenvolvendo políticas e ações muito significativas na área educacional, com ênfase na formação de professores, uma vez que estes são responsáveis pela disseminação do conhecimento e cultura.

Para nós, aqui no Brasil, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/1996, a formação de professores alcançou um status privilegiado, uma vez que a docência passou a constituir-se como uma profissão que exige uma formação específica, assim como se necessita em outras profissões como a do médico, advogado, psicólogo, dentre outras

Outro fator importante apontado por Gatti (2016) diz respeito à posse de conhecimento como sendo um dos fatores determinantes para a desigualdade social. E a autora continua dizendo que o fato de um grupo deter certo conhecimento é, na verdade, uma forma de obter vantagens ou facilidades na nossa sociedade atual. Isso, conseqüentemente, gera desigualdade.

Atualmente, vivemos na sociedade da informação e do conhecimento, tanto nossos alunos quanto nós mesmos temos acesso a inúmeras informações e conhecimento, isso significa dizer que o conhecimento está à disposição de todos, porém o bom uso e a compreensão dele requer a mediação do professor.

Diante dessas circunstâncias, faz-se necessário um novo olhar sobre os professores que estão sendo formados. É preciso, também, pensar em um ambiente em que se deve respeitar a diversidade cultural e social e valorizar as experiências de cada indivíduo.

No entanto, conforme coloca Gatti (2014), a formação inicial de professores no ensino superior, no Brasil, não teve uma iniciativa nacional forte o suficiente para conseguir adequar o currículo às demandas do ensino.

Para tentar reverter esse quadro, há um movimento que busca alternativas inovadoras para os currículos educacionais que, segundo Gatti (2016), focam em uma formação polivalente com a transversalidade do conhecimento como temas polêmicos, o que, de certa maneira, enriquece a formação do professor em questão.

Gatti (2014) aborda ainda outros problemas. O número de cursos de licenciaturas cresceu mais em instituições privadas, porém em número menor que os demais cursos de graduação também oferecidos por essas instituições.

Um outro problema mencionado por Gatti (2014), é a migração de estudantes de graduação de licenciaturas para os cursos EAD (Educação a Distância), o que não ocorreu, na mesma proporção, com outras graduações.

Apesar da equiparação da graduação EAD e presencial e das condições de ofertas bem definidas nos instrumentos normativos federais, tudo de acordo com a legislação, Gatti (2014) menciona que o monitoramento da graduação EAD não tem sido realizado com a eficácia necessária (apud GATTI; BARRETTO, 2009).

No entanto, essa modalidade EAD de formação de professores tem apresentado uma evasão maior dos que dos cursos presenciais. Isso se dá pela rotina solitária que esse estudante passa e pelas dificuldades de se adaptar aos conteúdos de linguagens mais específicas como Sociologia, Filosofia, as quais requerem hábitos de estudos que muitos desses estudantes não aprenderam a lidar em sua trajetória escolar.

O ensino EAD, atualmente bastante difundido, tem muitas vantagens para seus estudantes, porém, como cita Gatti (2014), “Essa modalidade, rica em possibilidades, a despeito das críticas que lhe são devidas, requer alternativas que contribuam para fortalecê-la e consolidá-la. Para tanto, os caminhos atuais têm que ser alterados” (p.37). Esses professores que se graduam, terão crianças em idade de alfabetização em suas salas de aula, o que exige do professor “uma formação delicada, um aprendizado de relações pessoais, pedagógicas, didáticas, de formas de linguagem específicas” (2014, p.38).

Os problemas com alfabetização no Brasil são grandes, preocupação essa que levou o governo federal a lançar a política de “alfabetização na idade certa”.

Para Gatti (2014), não há, nos anos iniciais, uma coerência entre as políticas de formação de professores e a real necessidade da educação e sua qualidade.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi implementado como medida que pretendia atingir a qualidade da formação inicial de docentes (BRASIL, 2010). O PIBID, criado pelo Decreto n 7.219, de 24 de junho de 2010, expõe claramente que “sua finalidade é fomentar a iniciação à docência e melhor qualificá-la, visando à melhoria do desempenho da educação básica” (BRASIL, 2010).

Essas iniciativas, “alfabetização na idade certa” e PIBID, constataam a necessidade de melhor qualificar a formação inicial de professores para a educação básica. São programas que sinalizam que as licenciaturas não estão formando adequadamente os futuros docentes, conforme aponta Gatti (2014).

Esses docentes, recém-formados, desenvolvem-se em sua profissão tanto pela sua formação básica na graduação, como por suas experiências com a prática docente. No entanto, faz-se necessário salientar que, dentro da perspectiva atual de ensino, desenvolver-se profissionalmente, vai além dessas competências apreendidas por vias acadêmicas. Assim, torna-se necessário:

[...] uma integração de modos de agir e pensar, implicando um saber que inclui a mobilização não só de conhecimentos e métodos de trabalho, como também de intenções, valores individuais e grupais, da cultura da escola; inclui confrontar ideias, crenças, práticas, rotinas, objetivos e papéis, no contexto do agir cotidiano, com as crianças e jovens, com os colegas, com os gestores, na busca de melhor formar os alunos, e a si mesmos. (GATTI, 2014, p.43)

De acordo com Gatti e Barreto (2009), reverter e tratar de uma má formação ou de uma formação inadequada é processo árduo que pode durar décadas. “Não se faz milagres com a formação humana mesmo com toda a tecnologia disponível. Não dá para implantar um chip de sabedoria no homem. Esta tem que ser desenvolvida em longo processo de maturação”

Além de uma boa formação e de um bom currículo, outro aspecto a ser considerado na formação de professores seria a vivência desse futuro professor em sala de aula com outros professores experientes. Grande parte das licenciaturas apenas priorizam a simples observação de aula como atividade sistemática. Muitas

atividades de ensino durante o período de estágio, vinculam-se à disponibilidade das escolas, o que prejudica a formação do estudante, pois a maioria dos cursos não possuem projetos de estágios articulados com as redes de ensino, conforme aponta Gatti (2016).

Para Rocha e Correia (2006), a docência está a serviço de todos, bem como, ao seu próprio benefício, e deve primar pela vocação e dignidade humana. Conseqüentemente, carrega consigo aspectos éticos e morais que guiam o comportamento do homem em uma sociedade. Podemos reforçar essa colocação que nossa postura está intimamente ligada às questões éticas que agem dentro de nós e nos impedem de ferir princípios e a agir contra a moral.

Dessa forma, a atuação docente exige uma constante reflexão de sua atuação em consonância com os princípios éticos e morais que regem a sociedade.

Conforme afirmativa de Rios (2011, p.80):

É preciso pensar que o educador competente é um educador comprometido com a construção de uma sociedade justa, democrática, na qual saber e poder tenham equivalência enquanto elementos de interferência no real e na organização de relações de solidariedade, e não de dominação entre os homens. Uma visão clara, abrangente e profundo papel que desempenha na sociedade permite ao educador uma atuação mais completa e coerente. A atitude crítica do docente sobre os meios e os fins de sua atuação o ajudará a caminhar mais seguramente na direção de seus objetivos.

O professor que está ensinando ao futuro professor, tem a responsabilidade de alertar o educando de todos os desafios que encontrará a partir da conclusão do curso.

Conforme análise feita pela comissão Jacques Delors no relatório para a UNESCO (1998, p.155) vemos a importância dessa relação:

O professor deve estabelecer uma nova relação com quem está aprendendo; passar do papel de solista ao de acompanhante, tornando-se não mais alguém que transmite conhecimentos, mas aquele que ajuda os seus alunos a encontrar, organizar e gerir o saber, guiando, mas não modelando os espíritos, demonstrando grande firmeza quanto aos valores fundamentais que devem orientar toda a vida.

A formação inicial dos professores já era deficitária, hoje, com o aumento dos cursos de licenciatura e a crescente migração para os cursos EAD tornou-se mais difícil a formação desses futuros professores, uma vez que a formação de professores exige um comprometimento e um envolvimento que não é, necessariamente, contemplados nos cursos de formação de professores.

A formação, seja EAD ou presencial, depende muito do que cada um enquanto aluno busca para si ou, em outras palavras, o tipo de profissional que esse professor deseja ser ou, ainda, que tipo de aluno esse professor quer formar.

O que significa dizer que todo processo de formação requer uma maturação, e, por conseguinte, será capaz de moldar o futuro profissional a partir das vivências que esse aluno, futuro professor, passa ao longo de sua formação.

2.3 Afetividade em Wallon

Henri Wallon nasceu em 1879, em Paris, estudou filosofia e depois medicina. Ele acreditava que a afetividade era central na construção do conhecimento de uma pessoa (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p.37).

Em sua teoria, Wallon, trata a afetividade como eixo central, pois acredita que ela é responsável pela construção da pessoa e do conhecimento. Para o autor, a atividade emocional é complexa e apresenta duas vertentes ao mesmo tempo sendo elas, a social e a biológica. A primeira só é alcançada por meio da mediação cultural, ou seja, a social. Já a segunda, que trata da consciência afetiva, é tida como orgânica, pois nos remete ao vínculo instaurado em primeira instância quando o sujeito se apropria e/ou tem contato com o ambiente social e simbólico da cultura. Dessa forma, fazendo com que o sujeito crie uma tomada de posse dos instrumentos que o cercam e, assim, construa uma atividade cognitiva lhe dando, conseqüentemente, origem (DANTAS, 1992, p.85-86).

De acordo com Calil (2007, p.2), ao considerar o indivíduo na sua totalidade, Wallon está propondo uma superação da dicotomia razão/emoção; em outras palavras, reconhecendo a integralização dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem.

As contribuições de Wallon revolucionaram a educação, pois impulsionaram importantes mudanças no início do século XX. O seu trabalho fez emergir aspectos

desconhecidos do desenvolvimento infantil, assim como da gênese do pensamento humano (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p.31).

Ao lado de Piaget e Vygotsky, Wallon buscava compreender a gênese da evolução do funcionamento psicológico humano. Assim como nas teorias de Piaget (construtivismo) e no sócio-interacionismo de Vygotsky, Wallon também acredita que as interações com os objetos, com as pessoas e com o meio são imprescindíveis para o desenvolvimento humano (LA TAILLE, 1992).

A afetividade exerce um papel importantíssimo na formação e funcionamento da inteligência, uma vez que é capaz de determinar os interesses e necessidades individuais, aponta Oliveira (1992).

A teoria de Wallon se baseia numa visão não fragmentada do desenvolvimento humano, coloca Galvão (2003), que completa que o autor busca compreendê-lo do ponto de vista motor, da afetividade e da inteligência, assim como das relações que o indivíduo estabelece com o meio.

O conceito de interação social apresentado pela autora, não se restringe às relações interpessoais, ao contato direto das pessoas. Ele é ampliado e visto como cultural:

A ideia de que o ser humano se constrói na interação social, no confronto com o outro, traz importantes consequências para a compreensão, na escola, dos sujeitos em formação e de seus processos. Sujeitos concretos e contextualizados, os alunos têm na escola e na família, entre outros ambientes concretos ou simbólicos com os quais interagem, meios nos quais se constituem (GALVÃO, 2003, p.82).

O confronto se torna presente em todos e quaisquer ambientes frequentados pela criança, por isso é importante que durante esses momentos haja a presença do afeto como forma de acolhimento daquele que está em formação e precisa se sentir seguro para prosseguir e adquirir autonomia.

Isso nos faz lembrar a figura do professor de educação infantil que, diante do exposto acima, tem um importante papel a ser desempenhado, o de mediar as interações entre as crianças e estimulá-las. “Wallon, esperava, desde o início, que cada professor fosse formado para a prática pedagógica e beneficiado por uma especialização em psicologia infantil” (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p.20).

O que pode e vai ocorrer em todos os momentos da vida do ser humano, conforme Wallon (apud LA TAILLE, 1992) em todos os estágios do desenvolvimento humano, a afetividade está presente em maior ou menor grau pois é indispensável a formação do indivíduo como ser social e cultural

Para Calil (2007, p.2) a teoria Walloniana é atual pois, valoriza o indivíduo, a educação, o professor, a cultura e as relações sociais, as quais, são desenvolvidas e/ou aprimoradas na escola e contribuem para formação do sujeito/aluno.

É durante o momento do ensino que o professor estabelece uma relação interpessoal com o aluno. Nessa interação, professor-aluno, terão que juntos fazer uso dessa afetividade para que o processo de ensino-aprendizagem se concretize garantindo assim, aprendizagem.

Conforme apontam Mahony e Almeida (2005, p. 22):

O recurso da aprendizagem é a fusão de outros. O processo de ensino-aprendizagem exige respostas corporais, contatos epidérmicos, daí a importância de se ligar ao seu cuidador, que segure, carregue, embale. Através dessa fusão, a criança participa intensamente do ambiente, apesar de percepções, sensações nebulosas, pouco claras, vai se familiarizando e apreendendo esse mundo, portanto, iniciando um processo de diferenciação.

Tanto nos estudos de Vygotsky quanto nos de Piaget, a afetividade também é tratada no processo de ensino-aprendizagem, mas é Wallon quem aprofunda essa questão trabalhando o tema a partir de três dimensões a saber: motora, afetiva e psíquica atuando e se desenvolvendo de maneira integrada. É na sala de aula que a prática pedagógica se transforma em dimensão afetiva e pode conseqüentemente afetar positiva ou negativamente as relações que são estabelecidas com os alunos e, claro, com os saberes desenvolvidos (LEITE, 2012).

Corroborando, ainda, com as contribuições de Wallon com relação à afetividade na relação professor-aluno, temos:

As manifestações emocionais têm importante impacto nas dinâmicas de interação que se criam nas situações escolares. O conhecimento das funções, das características e da dinâmica das emoções pode ser muito útil para que o educador entenda melhor situações comuns ao cotidiano escolar, tanto no sentido de conseguir um melhor envolvimento dos alunos e com eles, como no de evitar cair em circuitos perversos em que pode perder o controle da dinâmica do grupo e da própria atuação (GALVÃO, 2003, p.85).

Nessa perspectiva, entendemos a necessidade de um bom relacionamento com os alunos, um olhar mais apurado que tenha como foco aquele que mais precisa, pois essa atitude será capaz de garantir um envolvimento melhor entre todos e contribuindo para o estabelecimento de um clima favorável de interações no ambiente escolar. Ainda, conforme aponta a autora:

A questão do clima escolar aparece formulada por Lewin (1939) que se mostrava preocupado com os efeitos da atmosfera do grupo sobre a conduta do indivíduo e sua aprendizagem afirmando que o clima social em que uma criança vive é, para ela, tão importante quanto o ar que respira (GALVÃO, 2003, p.85)

Sentir-se acolhida, respeitada e querida é de fato muito importante para o aprendizado da criança e quando esses sentimentos são despertados, a escola torna-se um lugar mais bem quisto.

O responsável por tornar esse espaço é o professor. Como confirma Galvão (2003, p. 85):

O entusiasmo pelo conhecimento que ensina pode, ser expresso em sua postura, na tonalidade e melodia da voz, ser mais facilmente transmitido, digo, contagiado, aos alunos. Não creio, contudo, que esse entusiasmo possa ser simplesmente forjado por alguma técnica, prefiro crer que ele tem de ser genuíno e verdadeiro.

Estar bem humorada, apresentar disposição é algo que contagia todos os envolvidos nesse processo, inclusive os demais professores da escola e acaba criando a “simples disposição para essa reflexão e para eventuais ajustamentos nas ações escolares que representa, por si, fator fundamental para uma prática pedagógica de qualidade” (GALVÃO, 2003, p.87).

Costa (2001) discute sobre o cognitivo, razão, que está na docência; do emocional, afetivo, que está na assistência/presença; e do pragmático, ação, que está nas práticas e vivências.

De fato, é no ambiente da sala de aula que o professor, sujeito mediador, oportunizará inúmeras vivências/experimentações de maneira que cada aluno se torne protagonista, assim, envolvido, possa agir, experimentar e conhecer suas limitações com o fim de conquistar sua autonomia enquanto ser social.

É no grupo que acontecem as relações interpessoais, que se adquire a consciência de si e dos outros, que se apropria da cultura, que se aprende valores, enfim, é no grupo que o indivíduo se humaniza. O homem é um ser essencialmente social (CALIL,2007, p.7).

O tipo de consciência a que se refere Calil, diz respeito às condições de afeto proporcionadas em sala de aula e que são frutos das interações entre os pares (alunos-alunos) e professor-aluno. Dada tal circunstância, é possível cada um dos envolvidos ter consciência de “Si” e do “Outro”, uma vez que tenho consciência do que me afeta e do que afeta o outro. “Na sala de aula são inventadas e reinventadas as relações que ora exigem do professor domínio, ora cuidado, ora solidariedade, ora espírito de grupo, ora solidão”, conclui a autora (p.7). Ainda mais, quando pensamos que:

O processo de ensino aprendizagem só pode ser analisado como uma unidade, pois ensino e aprendizagem são faces de uma mesma moeda; nessa unidade, a relação interpessoal professor-aluno é um fator determinante. Esses atores são concretos, históricos, trazendo a bagagem que o meio lhes ofereceu até então; estão em desenvolvimento, processo que é aberto e permanente (MAHONEY; ALMEIDA, 2005, p.2).

Por certo, é notório a importância da relação professor-aluno o que corrobora com Wallon (2007, p. 141):

Entre as atitudes dos sujeitos que se encontram num mesmo campo de percepção e de ação, institui-se muito primitivamente uma espécie de consonância, de acordo ou de oposição. O contato estabelece-se pelo mimetismo ou contrastes afetivos. É por essa via que se instaura a pragmática de compreensão, ou melhor, de participacionismo mútuo. O contágio das emoções é um fato comprovado frequentemente.

Ainda nesta perspectiva, Mahoney e Almeida (2005, p. 26) apontam que o professor é um mediador de conhecimento, portanto seu relacionamento com os alunos reflete nas relações do aluno com o conhecimento, querendo ou não, o professor será sempre um modelo. Ainda segundo as autoras, as ações do professor são de suma importância para o estabelecimento de vínculos afetivos que, sem sombra de dúvidas, contribuirão para o desenvolvimento da criança.

Mahoney e Almeida (2005) esclarecem que se as necessidades afetivas da relação aluno-professor não forem satisfeitas, haverá dificuldades quanto ao processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a relação professor-aluno está desconectada.

Dessa maneira, fica claro a importância da afetividade no trato com as crianças, bem como no processo de ensino-aprendizagem realizado no âmbito escolar, uma vez que a afetividade para Wallon “refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas a totalidades agradáveis ou desagradáveis (MAHONEY; ALMEIDA 2005 p.9 e 10).

E o professor é o sujeito que afeta e é afetado pela afetividade durante o processo de ensino-aprendizagem quando, indubitavelmente, “ser afetado é reagir com atividades internas/externas que a situação desperta” (MAHONEY; ALMEIDA 2005, p.9 e 10).

Fica claro que a afetividade é fundamental na relação professor-aluno, assim como para a relação humana, tanto na construção, como no desenvolvimento de pessoas mais seguras e autoconfiantes. Acreditamos que os aspectos afetivos e cognitivos formam um par inseparável.

2.4 Pedagogia da Presença

Nessa seção, abordaremos a “Pedagogia da Presença”, tendo Antonio Carlos Gomes da Costa como principal autor sobre esse tema. Costa aborda o conceito de “Protagonismo Juvenil” que tem como base a “Pedagogia da Presença”.

O Autor mineiro, falecido em 2011, foi consultor da UNESCO para as questões da infância e da juventude e um dos redatores do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Salientamos que a atuação docente muitas vezes passa por um processo automático, ou seja, muitas ações tomadas pelo professor durante o processo educativo são realizadas automaticamente. É o que nos mostra a citação abaixo:

Quando alguém vive à beira-mar, acaba por não se aperceber do murmúrio das ondas à sua volta. O hábito é uma espécie de sonho, acompanhado de obscuro desejo de nada mais ver, de nada mais ouvir, diminuindo as tensões da vida. Diariamente chamado a responder a múltiplas necessidades de grande número de jovens, o educador já não interpreta corretamente comportamentos que variam com o estado de espírito e as horas do dia.” (Pierre Voirin¹, apud COSTA, 1997, p.13)

Percebemos, pelo excerto acima, que nossas ações deixam de ser meticulosas e passam a ser mais simplistas, superficiais, uma vez que não damos mais conta da riqueza de detalhes que cada momento de nossa vida nos proporciona.

Costa (1997) comenta desse automatismo e da rotina, precisamente no trabalho educativo, alertando que isso nos faz perder experiências valiosas. Isso por falta de sensibilidade, interesse e sutileza do educador. Esse tipo de postura prejudica não só o aluno, como também o professor enquanto profissional, com isso concorda Oliveira:

De acordo com a “Pedagogia da Presença”, o primeiro e mais importante passo para ajudar o jovem a superar as dificuldades pessoais é a reconciliação consigo e com os outros. O foco não é ressocializar (expressão sem grande significado pedagógico), mas possibilitar uma socialização que permita uma vida mais digna e humanizada. Fazer-se construtivamente presente na vida, no mundo, na realidade do jovem que enfrenta circunstâncias difíceis é, portanto, a primeira e mais importante tarefa de um educador libertário. A habilidade de formar um vínculo significativo e produtivo não é, segundo os educadores sociais de rua, inaprendível e intransferível. Pode ser aprendida e apreendida, desde que haja uma atitude aberta, disposição, sensibilidade, compromisso e dedicação, por parte daquele que quer aprender – o educador-aprendiz. (OLIVEIRA, 2007, p.143-144)

É comum que todos os problemas e/ou dificuldades de aprendizagem recaiam sobre o professor, isso em se tratando de sucesso ou fracasso escolar. Para Costa (1997, p.17)., sobre o professor “recaem as falhas da família, da sociedade e do Estado”, sendo, a atuação desse educador, a última linha de defesa pessoal e social desse educando

¹ Abertura do capítulo do Livro “Pedagogia da Presença” de Costa (1997). Pierre Voirin: jurista e professor francês.

Na citação, descrita acima, percebemos o quão forte e significativa é a atuação do professor em sala de aula sendo, dessa maneira, a última instância a que a criança poderia recorrer após ser renegada pelas demais. Por ser considerado a última instância, o professor não pode se apoiar do não funcionamento das instituições e sociedade frente ao processo educativo: “A ele cabe, por imposição de sua consciência ética, o dever de perseguir a eficácia na ação” (COSTA, 1997, p.17).

Libâneo (2001, p. 22) concorda com essa visão dos marcos teóricos e morais que segundo o autor “são cruciais, pois, a todo momento, são requeridas opções sobre o destino humano, tipo de sujeitos a formar, o futuro da sociedade humana”. Isso significa que a pedagogia por envolver relações sociais entre grupos traz consigo uma intencionalidade com finalidade formativa que compromete a moral de seus envolvidos.

Costa (1997) esclarece de forma bastante didática, como deveria ser a atuação do educador inserido na “Pedagogia da Presença”:

[...], o desempenho que devemos esperar de um educador emocional e tecnicamente preparado é que ele use o bom senso, para evitar situação que venham a requerer mobilizações extremas de habilidades e sentimentos. Para isso, faz-se necessário um esforço consciente e sincero de apegar-se ao cotidiano de forma atenta, criativa e metódica. (COSTA, 1997, p.18).

Assim, atuação do professor na “Pedagogia da Presença” está ligada ao bom senso e a princípios éticos. Além disso:

O saber único e as estratégias didáticas inovadoras não conseguem mais reter toda a atenção dos jovens. Mas, parece que quando o professor se utiliza de sua presença para estabelecer relação com seus alunos, assentar sua autoridade, ele dá, para ser visto e ouvido, um saber reconhecido por todos como importante. (RUNTZ-CHRISTAN, 2011, p.44)

Gumbrecht e Hamdan (2015, p.14) em referência a Humboldt diz que “a presença é uma condição necessária para os bons efeitos, as boas condições pedagógicas”. Sem estarmos condenados à rotina e ao desinteresse.

Assim, completam essa reflexão, Tardif e Lessard (2009, p. 43) quando pontuam que: “ensinar, de certa maneira, é sempre fazer algo diferente daquilo que estava previsto pelos regulamentos, pelo programa, pelo planejamento, pela lição”.

Nessa relação entre educador e educando, Freire afirma que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p.23).

A escola existe para que na mesma as pessoas se socializem. De acordo com Antunes (2015, p.17-18) toda escola é um centro epistemológico por excelência, “[...] mas para que a escola possa ensinar é importante descobrir-se como se aprende”. E descobrir como se aprender é, na verdade, dar espaço às crianças para serem protagonistas de seu próprio saber.

Quando o professor abre espaço para essa prática, do protagonismo da criança, a aprendizagem torna-se significativa para essas crianças e o processo de aprender é desvendado por elas.

As crianças não vão à escola apenas para aprender e pronto, mas para construir conhecimentos em um sentido de aproximar-se do culturalmente estabelecido, e como “motor” do desenvolvimento de seu tempo, de suas capacidades e equilíbrio pessoal, de sua inserção social, de sua autoestima e relações interpessoais. (ANTUNES, 2015).

Destacamos que o aluno constrói seu próprio conhecimento, jamais o recebe pronto do professor, “[...]”; seu professor na verdade o ajuda nessa tarefa de construção, intermedia a relação entre o aluno e o saber, mas é uma ajuda essencial, imprescindível, [...]” Antunes (2015, p.22).

Como aponta Antunes (2015), o aluno vai construindo sua aprendizagem não só porque possui determinados conhecimentos, mas porque existe a figura do professor.

Quando o cotidiano se transforma em rotina, a inteligência e a sensibilidade fecham-se para o inédito e para o específico de cada caso, em cada situação. De maneira que o sucesso e o fracasso na ação educativa se separam por uma linha muito tênue, que oscila de acordo com as realidades interna e externa do educador e do educando. (COSTA, 1997).

A solidariedade entre educador e educando deveria prevalecer dada a sutileza que separam o sucesso e o fracasso na ação educativa.

O ensino aponta não para aquilo que o aluno conhece ou já faz, mas “para o que não conhece suficientemente, mas possíveis de serem conhecidos, enfim para desafios abordáveis”. (ANTUNES, 2015, p.24). E o autor conclui: “Conseguindo provocar esse processo, terá efetivamente ajudado o aluno a construir significados”.

Estar e fazer-se presente em sala de aula é de suma importância para transmissão do conhecimento. Para Runtz-Christan:

A presença não é a sedução. Ela também não é a simples gesticulação para chamar a atenção. Ela não é nem a facilidade, nem a demagogia. Ela é uma forma de exigência essencial na transmissão própria dos conteúdos de saberes (2011, p.44-45).

A capacidade de fazer-se presente, de forma construtiva, na realidade do educando não é – como muitos preferem pensar – um dom, uma característica pessoal intransferível de certos indivíduos [...]. Ao contrário, esta é uma aptidão possível de ser apreendida, desde que haja, da parte de quem se propõe a aprender, a disposição interior para tanto, coloca Costa (1997).

Agindo dessa maneira, o educador:

Tornar-se capaz de compor com seus comportamentos, suas necessidades, suas dificuldades, pede uma tomada de distância para observar, escutar, refletir. É um ato de criatividade permanente para saber ser o mais justo, o melhor possível para o aluno. Este procedimento não poderia ser eficaz sem um cuidado constante do professor em se enriquecer emocional e culturalmente (RUNTZ-CHRISTAN, 2011, p.51).

Como afirma Freire (1996, p.18), “a educação só é eficaz na medida em que reconhece e respeita seus limites e exercita suas possibilidades.”

Respeitar limites é a maneira que o educador tem de atuar com eficiência e qualidade diante das dificuldades e conflitos que surgirão em sala. Costa (1997) aponta que deve haver uma disciplina na relação aluno-professor e que essa disciplina irá proporcionar, quando necessário, proximidade e ao mesmo tempo distanciamento para que o professor tenha discernimento na hora de tomar suas decisões diante às dificuldades encontradas.

Para Costa (1997), a “Pedagogia da Presença” tem uma proposta de educação emancipadora, resgatando nas crianças o que há de positivo em sua conduta, sem rotulá-los e nem classificá-los em categorias baseadas apenas nas suas deficiências e/ou dificuldades.

Quando o professor valoriza condutas positivas na criança, isso faz com que sua autoestima aumente e essa criança, que ora estava isolada, passa a participar de maneira mais ativa no grupo.

Destacamos o importante papel do educador nesse processo, pois trata-se na verdade de um grande desafio enfrentado dentro da educação, que é resgatar essas crianças ignoradas como dissemos no início pela família e/ou Estado, o que implica uma postura de empatia e flexibilidade, por parte do educador e conforme descreve Runtz-Christan:

O fato de estar disponível para cada um, sentir o que acontece, improvisar, tomar decisões na urgência, exige um conhecimento perfeito do saber. O profissionalismo se torna então uma arte e não mais apenas um ato científico ou técnico. Esta profissionalização não se adquire em um ano de formação, mas por uma prática e uma reflexão sobre esta, alimentada de aportes teóricos. (2011, p.53).

Isso será possível na medida em que professor e aluno estabeleçam uma relação de reciprocidade, ou seja, um aceite estar com o outro, que de acordo com Costa (1997, p.35-36) o “estar junto do educando”, seria um ato que envolve consentimento, reciprocidade e respeito mútuo. Intervenção e limitação não deveriam compor essa relação, além é claro do respeito e confiança sempre presentes. Também é:

Imprescindível que a escola desdobre todo o potencial e recursos ao seu alcance para conseguir uma comunidade educativa inclusiva e resiliente. Os autores descrevem os seis passos que estimulam a construção de características próprias de um docente resiliente. São eles: (1) enriquecer os vínculos; (2) determinar limites claros e fortes; (3) ensinar habilidades para a vida; (4) proporcionar afeto e apoio; (5) estabelecer e transmitir expectativas elevadas; (6) proporcionar oportunidades de participação significativa. A combinação desses seis passos produz como resultado maior apego à escola, mais compromisso social e concepção mais positiva de si mesmo por parte dos alunos, pais, responsáveis e docentes (HERDERSON, MILSTEIN, 2005 apud FAJARDO, MINAYO, MOREIRA, 2010, p.763)

No surgimento de dificuldades na relação educador-educando, Costa (1997) enfatiza que é necessário que o educador não meça esforços para atingir seus objetivos e que durante esse processo seria necessário:

[...] reanimar milhares de consciências adormecidas, sensibilizar a sociedade no seu todo e chamar à responsabilidade os que têm nas mãos o poder de decidir, para que se pudesse romper, de forma radical, com a incompetência, a organização irracional, o interesse mal formulado e a legislação inadequada. (1997, p.36-37).

A mudança acontece a partir dos educadores, para depois tentar modificar algo no sistema. Para Morin (2000, p.99) “não se pode reformar a instituição sem uma prévia reforma das mentes, mas não se podem reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições”.

Afinal, o educador tendo uma compreensão das questões da sociedade, será capaz de compreender, aceitar e lidar com os comportamentos que expressam o mais íntimo e oculto da vida do seu educando.

O educando “é destinatário e credor daquilo de melhor que, em cada momento do seu relacionamento, ele for capaz de transmitir-lhe” (COSTA, 1997, p.37).

O educador conhece o processo e, a Pedagogia integrada com a Psicologia, a Sociologia, a Antropologia, a Psicologia Social, as Ciências Médicas e o Direito, não nega a importância de uma boa cultura científica para atuar nesse domínio. A prática por si só não confere os elementos necessários para o domínio de ofício de educador. Sem a teoria, a prática será sempre limitada (COSTA, 1997).

Essa reflexão traz à tona a importância da formação continuada do professor como forma de tornar sua prática mais ampla e coerente.

A falta de teoria nos faz incorrer em erros inconcebíveis, como por exemplo, rotular o educando pelo seu problema ou inaptidão. Para Costa (1997), nesse caso, há que se captar o específico, o que é individual. O educador obtendo informações corretas sobre o educando poderá, se necessário, encaminhá-lo para tratamentos específicos.

Para o aluno ser compreendido, acolhido, aceito e integrado, transforma sua maneira de ser e estar naquele ambiente, que ora o desprezou e o excluiu.

Viver nesse ambiente e interagir com ele passou a ter outro sentido, pois para Costa (1997, p.40) existe nessa relação “um dar e um receber, de um liberar e de um restringir acolhidos livremente” que para o educando, traz um novo significado de viver, que agora, é estar junto.

O processo educativo deve ser compreendido como uma narrativa, onde todos os envolvidos são protagonistas, portanto, cabe a cada um dos envolvidos atribuir sentido e significados de como enxergam o mundo ao seu redor. Tomemos, como exemplo, a pequena narrativa abaixo:

Um homem naufrago viveu por 20 anos triste na solidão de uma ilha deserta, até que encontrou um baú cheio de moedas de ouro e passou a viver feliz se sentindo milionário, mas continuou sozinho e morreu nessa ilha. (Veríssimo, 2002 apud OLIVEIRA, 2003, p.13-15).

Podemos dividir a narrativa em dois momentos: o primeiro momento o da solidão e tristeza; o segundo como sendo-o feliz e pleno. Esse segundo momento, só foi possível uma vez que o sujeito conseguiu atribuir sentido e, também, significado para sua existência enquanto ser humano. Isso fez com que o homem passasse a encarar sua vida solitária de outra maneira. No instante em que ele descobre o tesouro, sua vida passa a ter significado e a fazer sentido, ou seja, a descoberta o fez renovar suas energias. É o que acontece com os alunos, eles renovam suas energias e as coisas passam a ter sentido. Para Oliveira (2003,p.23) a “gênese da vida afetiva é mediada pelos significados construídos no contexto cultural em que o sujeito se insere”.

Também é notório que o homem aprendeu com o “meio”, embora não tenha tido contato com outros seres humanos na ilha, ele, de certa maneira, interagiu com seu espaço e criou condições de sobrevivência. Essa ação só foi possível porque, assim como uma criança, o homem foi capaz de dirigir sua atenção a elementos que por um momento, ele próprio julgou importante. Oliveira confirma essa colocação:

A relevância dos objetos da atenção voluntária estará relacionada à atividade desenvolvida pelo indivíduo e seu significado, sendo,

portanto, construída ao longo do desenvolvimento do indivíduo em interação com o meio em que vive (OLIVEIRA, 2003b, p. 75)

Trazendo isso ao nosso cotidiano, é importante saber que o que fazemos em sala de aula reflete ou tem relevância na formação de nossos alunos. E eles, talvez, não conseguirão achar suas “moedas” na sala de aula para terem um motivo para estarem ali.

Segundo Kupfer (2003, p. 35), os problemas de aprendizagem assolam o país e parecem ser a “grande peste educacional de nossos tempos”. E tornou-se comum dizer que uma criança não aprende porque tem problema “emocional” ou problema “familiar”, o que por sua vez gera um problema “de aprendizagem”.

A autora ainda nos adverte quanto ao uso do termo “emocional” para designar as dificuldades de seus alunos. Ela diz que o termo está “carregado de uma tradição teórico-filosófica” que “atende as emoções como um veneno para a alma.” (KUPFER, 2003, p.38-39), e explica que a psicanálise refuta o uso do termo “emocional”.

Nesta pesquisa usaremos o termo afetividade. Para Dér (2010, p.61) “Afetividade é o conjunto funcional que responde pelos estados de bem-estar e mal-estar quando o homem é atingido e afeta o mundo que o rodeia”. De forma que:

Quando um educador opera a serviço de um sujeito, abandona técnicas de adestramento e adaptação, renuncia à preocupação excessiva com métodos de ensino e com os conteúdos estritos, absolutos, fechados e inquestionáveis. Ao contrário disso, apenas coloca os objetos do mundo a serviço de um aluno-sujeito que, ansioso por fazer-se dizer, ansioso por se fazer representar e apresentar com as palavras e os objetos da cultura, escolherá nessa oferta aqueles que lhe dizem respeito, nos quais está implicado por seu parentesco com aquelas primeiras inscrições que lhe deram forma e lugar no mundo (KUPFER, 2003, p.44).

Kupffer (2003) também nos lembra que a maior parte dos problemas de aprendizagem estão relacionados às relações que se estabelecem dentro da escola e que devemos buscar estudos que compreendam esse fenômeno e ajude a resolvê-lo.

Nosso modelo atual de educação é excludente, tendo como exemplo a disposição da classe e sua organização. O distanciamento do professor diante dos

alunos, os alunos diante dos próprios colegas dos quais é possível ver apenas a nuca durante as aulas.

A “Pedagogia da Presença” que reuni, entre suas características, perceber o aluno como ele é e tentar inseri-lo, através da atenção individual, da proximidade efetiva, naquele contexto de sala de aula e de escola. Sendo esse aluno membro ativo e participante daquilo tudo, pois ele é importante. Nota-se que:

A ótica pedagógica que se restringe ao melhor desempenho cognitivo, desconsiderando outras dimensões da pessoa, torna o tempo de escolarização opressivo e acrítico, inclui a criança como número de matrícula, mas a excluí simbolicamente quando ela não dá conta das exigências (AMARAL, 2010, p.78).

Valorizar outras dimensões do aluno, como ser chamado pelo nome, ser ressaltado pelo que sabe, ajuda no processo de ensino e aprendizagem, como nos diz Wallon:

As conquistas do aluno se dão no plano cognitivo, afetivo e motor. Ensina-nos também que a afetividade se refere à forma como afeto e como sou afetado pelo mundo que me cerca, e que a afetividade – emoções, sentimentos, paixão – tem uma função tanto impulsionadora como inibidora da aprendizagem (apud ALMEIDA, 2010, p.138).

Podemos concluir que o professor deve acolher seus alunos de forma integral com vistas a um desenvolvimento efetivo.

A presença é uma exigência constante para o desenvolvimento e inserção do ser humano em seu contexto social. Costa (2001) aponta que quando essa presença inexistente, ou é frágil demais, todo dinamismo de uma vida se esvai.

Sendo a “Pedagogia da Presença” uma prática relacional, permite o encontro do ser individual com o ser social e nessa mediação está o professor criando um ambiente de confiança mútua. Segundo Kupfer (2003), os professores poderão acolher essas crianças, mesmo não sabendo de antemão se as dificuldades de aprendizagem apresentadas por esses alunos são “sintomas ou manifestações sintomáticas” (p.51), desenvolvidas no interior da escola.

A “Pedagogia da Presença”, segundo Costa (2007) requer do professor não estar somente próximo do aluno, é preciso um pouco mais, como ter:

- *abertura* – deixar a experiência do outro penetrar a própria experiência (principalmente quando o outro está com dificuldade) e deixar a própria experiência penetrar a experiência do outro.
- *reciprocidade* – capacidade de troca (dar e receber).
- *compromisso* – não numa relação tutelar, mas corresponsável pelo outro – ser solidário (Costa, 2007, p.15)

Dessa forma, a prática da “Pedagogia da Presença” dentro de sala de aula, pode ser entendida como a capacidade do professor de:

- exercer, deliberadamente, uma influência construtiva, criativa e solidária na vida do educando.
- personalizar a relação com o educando, restituindo a ele a sensação de que vale mais; dar abertura e reciprocidade na relação. (COSTA, 2007, p.15)

A “Pedagogia da Presença” torna-se uma habilidade adquirida pelo professor por meio de sua prática e exercício do trabalho social e educativo, em uma relação de ajuda. Para Costa (2007, p.19-20):

O homem é ele mesmo, seu potencial, suas circunstâncias e o potencial de suas circunstâncias. Para desenvolver as suas potencialidades, o ser humano precisa de oportunidades e as mais importantes para o seu desenvolvimento pessoal e social, são as oportunidades educativas.

E, dentro dessas “oportunidades educativas” citadas pelo autor, está a atuação do professor que poderá, dentro de sala de aula, no seu contato diário com seu aluno, proporcionar a possibilidade de esse aluno exercer ser ele mesmo e desenvolver suas potencialidades.

As circunstâncias, propiciadas às crianças, devem ser provedoras de oportunidades. Como coloca Costa (2007), o potencial de uma pessoa pode ser inibido ou estimulado pelo contexto familiar e grupal, educacional, ambiental, econômico, social, político e cultural onde está inserida. Na “Pedagogia da Presença”, o professor se faz presente na vida do educando. Reforçamos que presença não é somente de estar perto, é estar junto. É uma presença com a intenção de exercer no outro uma influência construtiva.

3 METODOLOGIA

Nosso procedimento teórico-metodológico proposto por Aguiar e Ozella (2006) chamado de “Núcleos de Significação”, nos permitiu organizar, analisar e interpretar os dados fornecidos pelos participantes da pesquisa, sempre tendo como princípio o Materialismo Sócio-histórico que permeia toda a pesquisa.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem “Qualitativa” que se caracteriza pelo seu caráter construtivo-interpretativo, dialógico e pela sua atenção ao estudo dos casos singulares (GONZÁLEZ REY, 2001). É “Descritiva” que tem como objetivo descrever as características de determinada população ou fenômeno ou estabelecer relações entre variáveis.

3.1. Participantes

Os participantes desta pesquisa são professores do Ensino Fundamental dos anos iniciais, de duas escolas municipais de duas cidades localizadas no Vale do Paraíba, interior de São Paulo. Apoiamo-nos em Gil que aponto como sendo comum o trabalho por amostra, ou seja, um grupo selecionado. “Quando essa amostra é rigorosamente selecionada, os resultados obtidos no levantamento tendem a aproximar-se bastante dos que seriam obtidos caso fosse possível pesquisar todos os elementos do universo” (2002, p.121).

González Rey (2005), ao discutir sobre quantidade de participantes, pontua que em uma pesquisa qualitativa, o número ideal de sujeitos selecionados é definido pelas próprias demandas qualitativas do processo de construção de informação intrínseco à dada pesquisa; assim, não é o tamanho do grupo que define os procedimentos de construção do conhecimento, mas sim, as exigências de informação quanto ao modelo em construção que caracteriza a pesquisa.

Nesse caso, buscamos adequar de forma significativa o tamanho de nossa amostra para que constitua um número significativo de elementos do universo estudado a saber:

- 10 Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de 2 municípios distintos do Vale do Paraíba, totalizando 20 professores participantes.

A partir da análise dos questionários e da disponibilidade dos professores, com o objetivo de aprofundarmos as questões, por entendemos que os sujeitos individuais selecionados são uma via essencial para o aprofundamento das informações necessárias para a construção da subjetividade dessa pesquisa, foram selecionados 4 professores que participaram de uma entrevista semi-estruturada. Desses 4 professores, somente 3 estiveram disponíveis para a entrevista e 2, desses professores, foram objeto de observação em sala de aula.

No item 4.1., procederemos a análise dos participantes.

3.2. Instrumentos

Para a produção de dados foram utilizadas como instrumentos: o *questionário*, a *entrevista* e a *observação* em sala de aula. O questionário e a entrevista são definidos respectivamente por Gil (2002, p.115) como:

Por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado. Entrevista, por sua vez, pode ser entendida como a técnica que envolve duas pessoas numa situação "face a face" e em que uma delas formula questões e a outra responde.

Segundo Gil (2002), o *questionário* deve ser iniciado com as perguntas mais simples deixando as mais complexas para o final.

Do conjunto do material oferecido aos participantes, só nos interessa aquilo que está diretamente relacionado aos objetivos da nossa pesquisa (QUEIROZ, 1988).

Gil (2002) aponta que a elaboração de um *questionário* consiste em traduzir os objetivos específicos da pesquisa. O autor define algumas regras de elaboração das questões, dentre as quais, tem-se:

- as questões devem ser preferencialmente fechadas, mas com alternativas suficientemente exaustivas para abrigar a ampla gama de respostas possíveis;
- a pergunta deve possibilitar uma única interpretação;
- a pergunta não deve sugerir respostas;
- as perguntas devem referir-se a uma única ideia de cada vez;
- o questionário deve ser iniciado com as perguntas mais simples e finalizado com as mais complexas;

- o questionário deve conter uma introdução que informe acerca da entidade patrocinadora, das razões que determinaram a realização da pesquisa e da importância das respostas para atingir seus objetivos; (GIL, 2002, p.116-117).

Essas e outras regras foram observadas de forma criteriosa por parte da pesquisadora na elaboração do questionário, tanto com as perguntas fechadas como as perguntas abertas.

O *questionário*, apresentado abaixo, é composto por 17 perguntas fechadas e 24 perguntas abertas, foi elaborado, considerando que: “A elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos” (GIL, 2002, p.116).

QUESTIONÁRIO DA PESQUISA

Informações gerais

Prezado(a) Professor(a):

O objetivo deste questionário é obter informações sobre o(a) participante desse estudo e de sua experiência na prática docente. O foco é a Afetividade na prática docente. Desta forma, solicito que considere sua atuação como Professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, para respondê-lo. Não há perguntas certas ou erradas e suas respostas são confidenciais. Agradeço a sua colaboração.

Marta Baggio Bippus
Pesquisadora

- 1 - Nome
- 2 - Município
- 3 - Sexo
- 4 - Faixa etária
- 5 - Último curso que você concluiu.
- 6 - Qual sua área de formação?
- 7 - Há quanto tempo você é professor(a)?
- 8 - Com qual Ano (série) você trabalhou em 2018?
- 9 - Há quanto tempo você é professor(a) desse Ano (série)?
- 10 - Há quanto tempo você trabalha nessa Unidade Escolar como Professor(a)?
- 11 - Há quanto tempo você trabalha nesse Município como Professor(a)?
- 12 - Você está satisfeito com seu salário?
- 13 - Você acha que o professor(a) é valorizado nessa Rede de Ensino?

- 14 - O que é ser valorizado?
- 15 - Você está satisfeito(a) com sua rotina de trabalho?
- 16 - Você está satisfeito(a) com sua carga horária de trabalho?
- 17 - Você tem filhos na faixa etária das crianças para as quais você leciona?
- 18 - Se você pudesse escolher novamente, qual profissão você escolheria?
- 19 - Que importância você atribui à afetividade dentro da sala de aula?
- 20 - Você acredita que a afetividade é importante na relação professor-aluno?
- 21 - Para você, qual é a relação entre afetividade e desenvolvimento/ aprendizagem do aluno?
- 22 - Para você, qual é a relação entre afetividade e comportamento do aluno?
- 23 - Para você, o que seria um aluno ideal?
- 24 - Para você, a afetividade dentro da sala de aula é algo que pode ser melhorado?
- 25 - Como? De qual forma?
- 26 - Para você, a afetividade é inata ou aprendida?
- 27 - Para você, o que a falta de afetividade na relação professor-aluno pode acarretar para o desenvolvimento/aprendizagem do aluno?
- 28 - Para você, é possível o professor conciliar rigor e afetividade dentro da sala de aula?
- 29 - De que maneira um professor(a) pode expressar afetividade dentro da sala de aula?
- 30 - Em geral, como é sua relação com seus alunos?
- 31 - Fale como foi que aconteceu sua escolha profissional. O que te levou a ser professor(a)?
- 32 - Fale como foi sua formação?
- 33 - A sua formação contribuiu para seu trabalho docente no tocante à relação professor-aluno?
- 34 - Como você se sente como professor(a)?
- 35 - Para você, o que seria o professor(a) ideal
- 36 - Para você, o que é ensinar
- 37 - Para você, qual é a real função do professor(a) em sala de aula
- 38 - Como você se sente quando avalia seu aluno.
- 39 - O aluno não aprende! O que se faz?
- 40 - O aluno é apático à sua aula! O que se faz?
- 41 - O aluno é agressivo na sua aula! O que se faz?
- 42 - O que você faz quando metade da sala apresenta desempenho ruim nas avaliações.

Tanto em relação ao *questionário* quanto à *entrevista*, Selltiz (1967, p.273, apud GIL, 2002, p.115) coloca: “[...] essas técnicas mostram-se bastante úteis para a obtenção de informações acerca do que a pessoa sabe, crê ou espera, sente ou deseja, pretende fazer, faz ou fez, bem como a respeito de suas explicações ou razões para quaisquer das coisas precedentes”.

Nos levantamentos que se utilizam da *entrevista* como técnica de coleta de dados, esta assume forma mais ou menos estruturada (GIL,2002). “[...], o entrevistador guia-se por algum tipo de roteiro, que pode ser memorizado ou registrado em folhas próprias” (p.117).

De acordo com Duarte (2004, p. 215):

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

A utilização de *entrevista* semi-estruturada como prática dialógica, permite que surjam elementos de sentido que o pesquisador nem sequer havia pensado e que se convertem em importantes informações para a análise do pesquisador (CUNHA, 2008).

Por considerarmos como um instrumento necessário para aprofundarmos as questões do *questionário*, utilizamos a *entrevista* semi-estruturada, apresentada abaixo, com 3 professores.

ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1 Como podemos construir uma interação professor-aluno para que o processo de aprendizagem se torne mais produtivo?
- 2 Como trabalhar a diversidade de valores (diferentes classes sociais, culturas) no ambiente escolar de maneira que se alcance o respeito mútuo entre todos os envolvidos?

- 3 Como tornar o momento de ensino /aprendizagem dinâmico atendendo e ouvindo os alunos em suas necessidades e limitações?
- 4 Que postura o professor deve ter diante dos conflitos presentes em sala de aula decorrente de problemas diversos (falhas da família, sociedade, Estado, etc)?
- 5 Quais as habilidades que um professor deve ter ou desenvolver para obter um bom relacionamento entre seus alunos?
- 6 Como criar um clima de respeito entre os alunos sem uso de uma disciplina severa, sem apelo ao autoritarismo?
- 7 Como motivar alguém que não tem essa motivação interna e se mostra apático em aprender?

De acordo com Vianna (2003, p.48), a *observação* feita em sala de aula é uma observação naturalista, feita no ambiente natural e “não procura manipular, modificar ou mesmo limitar o meio ou os comportamentos dos participantes. Há observação e registro do que efetivamente ocorre”.

Ainda segundo Vianna (2003, p.12) a *observação* em pesquisa educacional parte de fatos constatados em eventos e cada ciência tem seus fatos particulares, e a maioria desses fatos, nas ciências do homem, refere-se a comportamentos (apud GRAZIANO e RAULIN, 2000).

Vianna (2003, p.26 apud BAILEY, 1994), esclarece que “A observação não-estruturada consiste na possibilidade de o observador integrar a cultura dos sujeitos observados e ver o “mundo” por intermédio da perspectiva dos sujeitos da observação, eliminando sua própria visão [...]”.

A *observação* realizada em sala de aula, como diz Vianna (2003, p.48) seria uma observação naturalista, feita no ambiente natural e “não procura manipular, modificar ou mesmo limitar o meio ou os comportamentos dos participantes. Há observação e registro do que efetivamente ocorre”.

Considerando que as observações de campo são em geral semi-estruturadas, tendo lugar em um contexto natural, foi utilizada uma pauta de observação para a orientação do observador, abaixo descrito, o qual assinalou as ocorrências coletadas, sendo que o observador é não-participante, ou seja, não se envolve nas atividades do grupo observado.

Seguindo os pontos elencados na pauta, a pesquisadora foi desenvolvendo seu relatório de observação em cada visita realizada conforme o próprio andamento da rotina da sala de aula.

ROTEIRO DAS OBSERVAÇÕES DA PRÁTICA

Pauta de observação de sala de aula

Nome do professor _____

Disciplina : Professor Ensino Fundamental Anos Iniciais

Turma: 5º Ano A () e C ()

Data da observação: ____/____/____

Números de Alunos presentes em sala de aula: _____

Perfil da sala: _____

1. A interação entre os alunos e o conteúdo

- O conteúdo é adequado às necessidades de aprendizagem da turma?
- As atividades e os problemas propostos são desafiadores e proveitosos para todos os alunos ou para alguns foi muito fácil e, para outros, muito difícil?
- Há a retomada de conhecimentos trabalhados em aulas anteriores como um ponto de partida para facilitar novas aprendizagens ou as atividades apenas colocam em jogo o que já é conhecido pela turma?
- Os recursos utilizados são adequados ao conteúdo?
- Como está organizado o tempo da aula? Foram reservados períodos de duração suficiente para os alunos fazerem anotações, exporem as dúvidas, debaterem e resolverem problemas?

2. A interação entre o professor e os alunos

- Os objetivos de aprendizagem de curto e longo prazos dos conteúdos em questão estão claros para a turma?
- As propostas de atividades foram entendidas por todos? Seria necessário o professor explicar outra vez e de outra maneira? As informações dadas por ele são suficientes para promover o avanço do grupo?
- As intervenções são feitas no momento certo e contêm informações que ajudam os alunos a refletir?
- O professor aguarda os alunos terminarem o raciocínio ou demonstra ansiedade para dar as respostas finais, impedindo a evolução do pensamento?
- As hipóteses e os erros que surgem são levados em consideração para a elaboração de novos problemas?
- As dúvidas individuais são socializadas e usadas como oportunidades de aprendizagem para toda a turma?

3. A interação dos alunos com os colegas

- Os alunos se sentem à vontade para colocar suas hipóteses e opiniões na discussão?
- Nas atividades em dupla ou em grupo, há uma troca produtiva entre os alunos?
- Com que critérios a classe é organizada?

- Os alunos escutam uns aos outros?
- São colocadas regras na sala?
- Como alunos e professor falam uns com os outros?
- Como professor e alunos lidam com opiniões diferentes?
- Como professor felicita os alunos?
- O professor dá tempo para os alunos pensarem nas respostas?
- Que tipo de feedback o professor dá às perguntas feitas pelos alunos?
- Como o professor mostra que está ouvindo?
- Como o professor estimula a discussão?
- O professor ouve atentamente os alunos?
- O professor estimula a participação e o pensamento de todos os alunos?
- As explicações são claras para os alunos?
- As atividades estimulam a participação e o entusiasmo de todos os alunos?
- O professor adequou a forma de comunicar às necessidades dos alunos?
- O professor cria oportunidades para reforçar a autoestima dos alunos?
- O professor estimula a interação entre os alunos?
- O professor ouve, analisa e responde aos alunos?

3.3. Procedimentos para Produção de Dados

Nesta etapa da pesquisa é muito importante o rigor quanto à coleta dos dados, pois isso implicará diretamente nos resultados da pesquisa.

Nossa pesquisa utilizou seres humanos para a coleta de dados, por isso foi submetida ao CEP/UNITAU - Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, que tem por finalidade defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O projeto inicial foi aprovado com o número CAEE 15091619.8.0000.5501. Sendo assim, após sua aprovação e por meio de protocolo, foi solicitada a autorização dos gestores das escolas para se realizar a coleta de dados.

Foram apresentados Anexos I e II e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo III) aos indivíduos que aceitaram participar do estudo. Foi-lhes garantido o sigilo de sua identidade, bem como assegurada sua saída do presente estudo, se assim desejarem, a qualquer tempo.

Foi realizado um questionário-piloto com o questionário inicial formulado pela pesquisadora, com a finalidade de prever os problemas e/ou dúvidas que pudessem surgir durante a aplicação do questionário.

Após a realização do questionário-piloto com uma professora voluntária, a qual não fez parte da amostra final da pesquisa, foram detectados pontos a serem melhorados, como por exemplo, perguntas de conteúdo muito semelhantes que geravam as mesmas respostas, ou perguntas que levariam os participantes para um outro objetivo, diferente do que se pretende alcançar com a pesquisa.

O questionário com 42 perguntas, enviado via email ou via Whatsapp diretamente ao professor participante da pesquisa, foi disponibilizado pelo link do “Google forms”, e a coleta das respostas ocorreu de 23 de Setembro a 20 de Outubro/2019. Dos 24 questionários (links) enviados (12 professores de cada escola), obtivemos o retorno de 20 questionários respondidos. À medida que os questionários foram sendo recebidos, realizou-se a leitura do material para um primeiro contato. Ao mesmo tempo, a própria ferramenta do “Google Forms” possibilitou a visualização de todas as perguntas fechadas que foram apresentadas em formas de gráficos e as abertas apresentadas conforme o professor participante a havia escrito. Esse movimento de leitura e apreciação repetia-se a cada nova informação recebida, o que foi permitindo perceber o conteúdo das respostas segundo os fundamentos da metodologia apresentada, e dar início ao processo de análise “com base nos fundamentos epistemológicos da perspectiva sócio-histórica, para o processo de apreensão das significações constituídas pelo sujeito frente à realidade com a qual se relaciona” (AGUIAR, SOARES e MACHADO, 2015, p. 59).

Nesta pesquisa, as informações obtidas por meio dos questionários foram analisadas e interpretadas pelo procedimento denominado “Núcleos de Significação” (AGUIAR e OZELLA, 2006; 2013; 2015), por ser um instrumento que corresponde ao objetivo proposto e com os pressupostos teórico-metodológicos apresentados anteriormente. Lembrando que o objetivo desta dissertação é apreender as significações atribuídas por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental à afetividade em sua prática docente.

A entrevista semi-estruturada, com roteiro prévio, buscou categorizar a realidade social da população estudada e suas representações sociais. A coleta de dados foi realizada pessoalmente pela pesquisadora.

As entrevistas foram gravadas em mídia digital e transcritas posteriormente para análise de conteúdo por meio de Núcleos de Significação. As informações armazenadas no formato digital serão mantidas sob a guarda do pesquisador por um período de cinco anos, quando então serão inutilizadas.

Dos 4 professores convidados a participar da entrevista, escolhidos pela formação (doutor, mestre e especialistas) somente 3 estavam disponíveis no prazo apresentado para eles de acordo com o cronograma da pesquisa.

Os 3 professores (um doutor e 2 especialistas) que participaram da entrevista foram entrevistados nas escolas em que trabalham, por acharem mais prático e cômodo. Nos reunimos em horários fora do horário das aulas.

O projeto dessa pesquisa de Mestrado foi apresentado a eles, individualmente, de forma bastante geral. A pesquisadora, propositadamente, não apresentou o título da pesquisa com a intenção de não inferir o tema/título/assunto “afetividade” nas suas respostas.

Após essa breve apresentação, iniciamos as perguntas oralmente, tendo sido todas as perguntas e respostas gravadas em mídia digital para posterior transcrição. Em nenhum momento, a pesquisadora interrompeu a fala do entrevistado. Era feita a pergunta e o professor participante tinha tempo livre para decorrer da resposta.

Apesar de algumas perguntas terem levado a divagações longas por parte do entrevistado, a pesquisadora não alterou seu roteiro, embora o acréscimo de material tenha gerado uma enorme quantidade de informações que dificultaram o processo analítico, já a partir da transcrição.

A pesquisadora, em uma *observação* semi-estruturada, fez uso de uma pauta de roteiro de observação, o qual serviu como apoio. Seguindo os pontos elencados na pauta, a pesquisadora foi desenvolvendo seu relatório de observação em cada visita realizada conforme o próprio andamento da rotina da sala de aula.

Vianna (2003) esclarece sobre o grau de influência que a presença do observador pode causar, podendo até a modificar o contexto e/ou a situação. No entanto, como será relatado abaixo, não houve, aparentemente, nenhuma mudança comportamental por parte dos alunos com a presença da pesquisadora, exceto uma

curiosidade natural, dissipada com a explanação da professora regente do que estaria acontecendo ali.

As visitas aconteceram durante 2 semanas, 1 visita por semana em cada uma das salas das duas professoras participantes da pesquisa. A visita para realização da observação durou duas aulas de 50 minutos cada.

No horário combinado com as professoras, a pesquisadora adentrava a sala e tomava uma carteira, em um dos cantos, nos fundos da sala.

3.4. Procedimentos para Análise de Dados

Como o processo de análise dos dados envolve diversos procedimentos, conforme aponta Gil (2002, p.125), “codificação das respostas, tabulação dos dados e cálculos estatísticos”. É importante estabelecer uma ligação entre o que já se sabe sobre o tema com os resultados obtidos na pesquisa e assim dar prosseguimento à pesquisa.

Os dados obtidos por meio dos questionários, das entrevistas e das observações foram analisados a partir da reorganização e articulação dos núcleos de significação sob a perspectiva dos estudos de Aguiar e Ozella (2006). Essa proposta por meio dos núcleos de significação, é um procedimento que não só analisa e descreve, como também interpreta os dados.

A proposta dos núcleos de significação possui três movimentos: o primeiro deles, é o levantamento de dados que tem a palavra com significado como destaque, chamada de pré-indicadores.

Para chegarmos aos pré-indicadores, consideramos a palavra a unidade de análise; Aguiar e Ozella (2006) ressaltam que, através de várias leituras “flutuantes”, a fim de nos familiarizarmos e nos apropriarmos do conteúdo lido, devemos observar com atenção na transcrição da fala do sujeito, as palavras que se repetem com frequência que são importantes para esse levantamento. Importante verificar, nesse momento do levantamento, se esses pré-indicadores atendem à compreensão do objetivo da investigação.

O segundo movimento, foi a compilação dos pré-indicadores por similaridade, complementaridade e/ou contraposição formando grupos, que serão os indicadores,

que nos permitirão seguir rumo aos núcleos de significação (AGUIAR; OZELLA, 2006).

Na elaboração dos indicadores, devemos estar atentos para não perdermos informações, pois nos processos de aglutinação alguns indicadores podem se assemelhar ou podem se contrapor a outros, e esse movimento poderá enriquecer a análise. Ilustrando com uma colocação feita por Vygotsky (1998, p.182, AGUIAR; OZELLA, 2006, p.230): “Quando diversas palavras se fundem numa única, a nova palavra não expressa apenas uma ideia de certa complexidade, mas designa todos os elementos isolados contidos nessa ideia”.

Aqui, já estamos em um momento que direciona, mesmo que somente empiricamente, para um início da nuclearização.

No movimento seguinte, terceiro, construímos os núcleos de significação que são o resultado da articulação dos indicadores que apresentam os conteúdos temáticos (pré-indicadores) semelhantes, complementares e até contraditórios

A partir de uma releitura do material, que é o conjunto dos indicadores, dá-se início ao “processo de articulação” dos indicadores, resultando nos núcleos de significação.

De acordo com Aguiar e Ozella (2006, p.310):

Os núcleos devem ser construídos de modo a sintetizar as mediações constitutivas do sujeito; mediações essas que constituem o sujeito no seu modo de pensar, sentir e agir. Os núcleos devem expressar aspectos essenciais do sujeito. Eles devem superar tanto os pré-indicadores como os indicadores. Devem, assim, ser entendidos como um momento superior de abstração, o qual, por meio da articulação dialética das partes – movimento subordinado à teoria –, avança em direção ao concreto pensado, às zonas de sentido.

Nesse momento de articulação dos conteúdos dos indicadores para o processo de organização dos núcleos de significação, observamos contradições e transformações que ocorrem no processo de construção dos significados e sentidos, o que nos permitirá ir além das condições subjetivas, contextuais e históricas (AGUIAR; OZELLA, 2006).

De acordo com Aguiar e Ozella (2006), os núcleos resultantes deverão expressar pontos fundamentais para a análise do sujeito, possibilitando um

envolvimento emocional desse sujeito e que revelem suas determinações constitutivas.

A partir da sistematização dos núcleos de significação, procedemos a análise, mais complexa e profunda das informações e sua relação, ou não, com a afetividade na relação professor-aluno. Esse procedimento mostrou-nos semelhanças e/ou contradições que nos revelam o movimento do sujeito e sua relação com a afetividade que é o objetivo central da nossa pesquisa.

Essa proposta metodológica instrumentalizou o pesquisador no processo de apreensão de sentidos e significados, passando “da aparência das palavras (significados) para sua dimensão concreta (sentidos)” (AGUIAR; OZELLA, 2015, p.61). Tratando-se, portanto, de uma tarefa analítico-interpretativa que conduziu a pesquisadora para dimensões “mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 304). Para os autores:

A apreensão dos sentidos não significa apreendermos uma resposta única, coerente, absolutamente definida, completa, mas expressões muitas vezes parciais, prenes de contradições, muitas vezes não significadas pelo sujeito, mas que nos apresentam indicadores das formas de ser do sujeito, de processos vividos por ele (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 307).

Uma vez que “a etapa referente ao levantamento de pré-indicadores consiste na identificação de palavras que já revelam indícios da forma de pensar, sentir e agir do sujeito, que, como ser mediado pela história, se apropria das características de sua cultura e as converte em funções psicológicas” (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2017, p.61-62), realizou-se uma junção do que denominou-se “pré-indicadores” para as respostas dadas pelos professores participantes. Em uma primeira leitura dos questionários respondidos, foram destacadas ideias centrais em um movimento de interpretação por parte do pesquisador, que buscou aglutiná-los por similitude, complementaridade ou contraposição nas respostas apresentadas, visto que “os sentidos não se revelam facilmente, não estão na aparência, sendo desconhecidos, muitas vezes, até pelo próprio sujeito” (CUNHA, 2008, p.139). Esses instrumentos não são constituídos de palavras vazias, mas de palavras cujos significados carregam e expressam sempre a materialidade histórica do sujeito, isto

é, aspectos afetivos e cognitivos da realidade da qual participa. Os pré-indicadores revelam não o sujeito concreto (histórico), mas, por meio de indícios que devem ser investigados, apenas o sujeito empírico. Segundo Aguiar, Soares, Machado (2017), esse é um momento em que o pesquisador se dedica, por meio de leituras do material de pesquisa – registro de palavras –, ao primeiro levantamento das significações constituídas pelo sujeito frente à realidade

Gil (2002) nos aponta de outro detalhe que deve ser observado:

Outro ponto importante nesta etapa é a consideração tanto do conteúdo manifesto quanto do conteúdo latente do material. É preciso, portanto, que a análise não se restrinja ao que está explícito no material, mas procure desvelar conteúdos implícitos, dimensões contraditórias e mesmo aspectos silenciados (p.115).

Buscou-se a apreensão do fenômeno para além das aparências dando relevância à análise das determinações que, conforme Cunha (2008, p.60), tem a função de “apreender as mediações sociais constitutivas do sujeito, saindo da aparência, do imediato, buscando o processo”.

Segundo Cunha (2008), os indicadores surgem dessa articulação da pesquisa, “aspecto importante para construir uma explicação mais totalizante, não permitindo que a base empírica se perca” (CUNHA, 2008, p.

70).

Depois de feita a leitura e caracterização dos pré-indicadores de cada questão do formulário de pesquisa, passou-se novamente ao procedimento de releitura e associação pelos critérios já mencionados, reunindo-se às falas correspondentes em torno da temática.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Essa seção tem por finalidade apresentar uma caracterização dos participantes desta pesquisa, analisar os dados e discutir os resultados encontrados a partir da pesquisa de campo realizada (questionários, entrevistas e observações) com professores do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Para uma melhor compreensão, os resultados da pesquisa são apresentados separadamente: questionários, entrevistas e observação, análise intranúcleos, e, posteriormente, a análise internúcleos de significações.

Conforme coloca Aguiar e Ozella (2006), esse procedimento de análise explicita semelhanças e/ou contradições que vão novamente revelar o movimento do sujeito. Essas contradições não necessariamente estão manifestas na aparência do discurso, mas foram apreendidas a partir da análise do pesquisador. Dessa forma, o processo de análise não deve se restringir à fala do informante, ela deve ser articulada (processo de interpretação do pesquisador) com seu contexto social e histórico, que permite acesso à compreensão do sujeito na sua totalidade

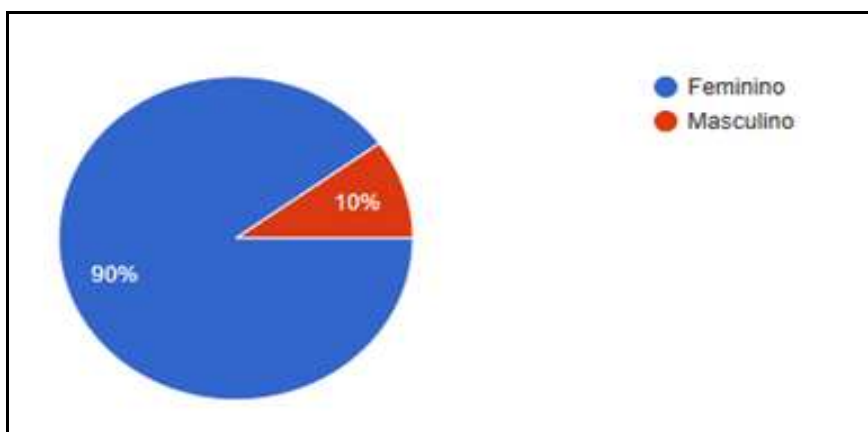
4.1. Caracterização dos participantes (questões fechadas)

Buscamos levantar dados significativos para a elaboração da apreensão das significações que o professor do Ensino Fundamental dos anos iniciais atribui à afetividade na sua prática docente.

As questões fechadas do questionário foram analisadas e apresentadas em forma de gráficos (quadros) para melhor caracterização dos participantes desta pesquisa. Observamos que, nos gráficos a seguir, estão elencadas todas as possibilidades do questionário, mesmo que não assinaladas pelos professores.

Dos 20 professores que responderam aos questionários, somente 2 são do gênero masculino. Assim, temos no gráfico a seguir:

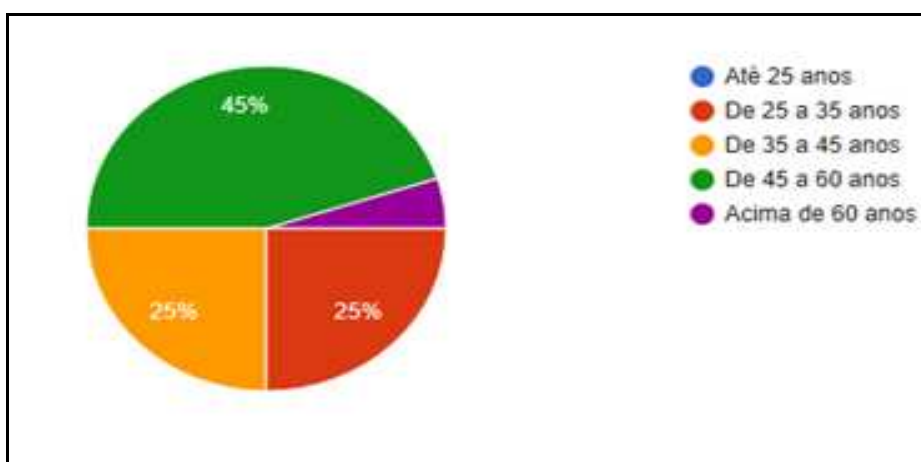
Gráfico 1 – Gênero



Fonte: Dados coletados e tabulados pela autora em 2019.

Quanto à faixa etária, há o predomínio da faixa entre os 45 aos 60 anos, ou seja, 9 professores participantes estão dentro dessa faixa etária. Apenas 1 professor tem mais de 60 anos:

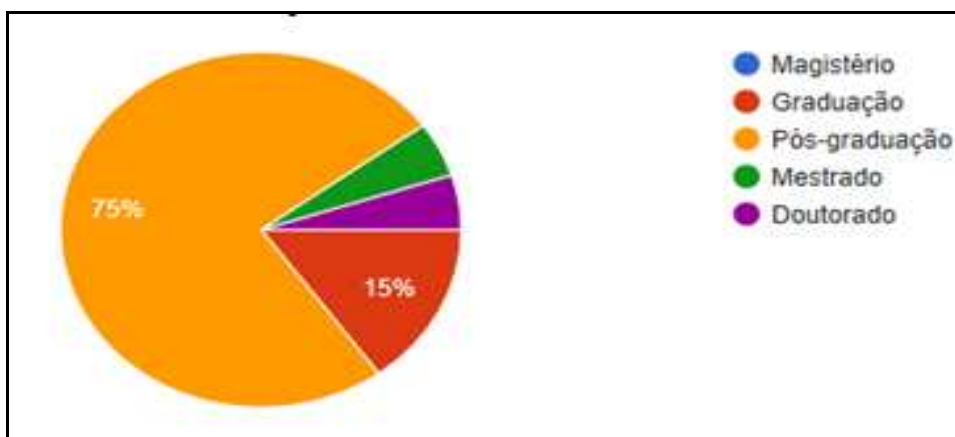
Gráfico 2 – Faixa etária



Fonte: Dados coletados e tabulados pela autora em 2019.

Em relação ao nível de formação acadêmica dos professores, somente 1 é doutor e 1 é mestre. A grande maioria é especialista e 3 professores possuem apenas a graduação:

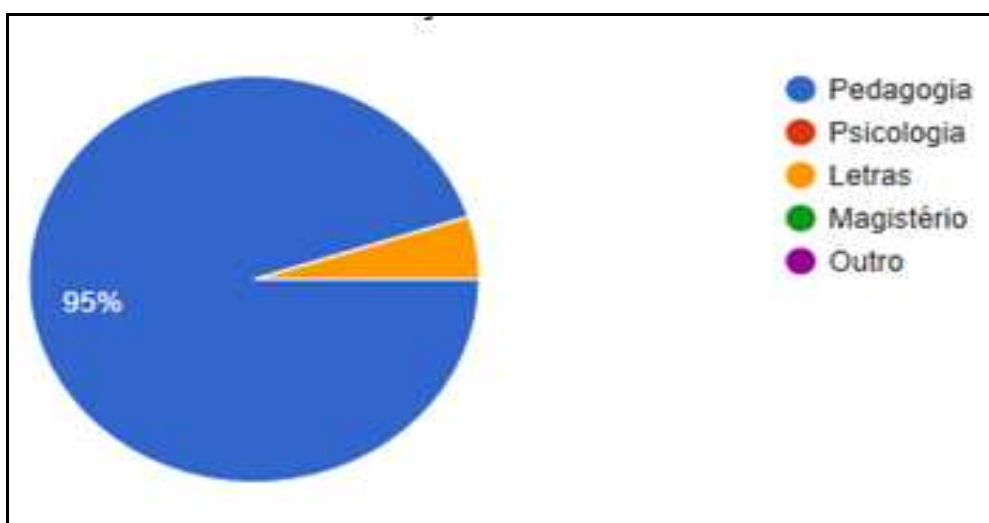
Gráfico 3 – Formação acadêmica



Fonte: Dados coletados e tabulados pela autora em 2019.

Nesse gráfico, 19 professores têm formação em Pedagogia e 1 considerou Letras sua formação principal, embora também tenha Pedagogia, pré-requisito para a participação na pesquisa:

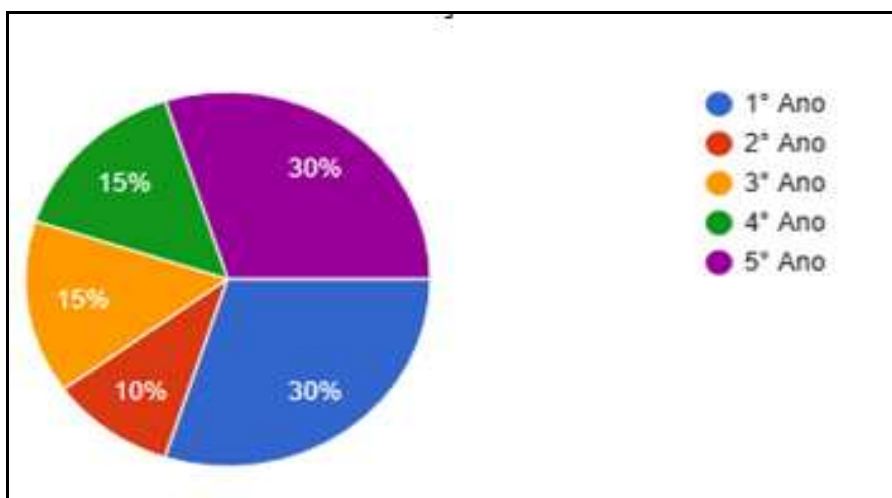
Gráfico 4 – Área de formação



Fonte: Dados coletados e tabulados pela autora em 2019.

Dentre os professores questionados, 6 são professores do 5º ano, 6 do 4º ano, os demais se dividem entre 1º, 2º e 3º anos:

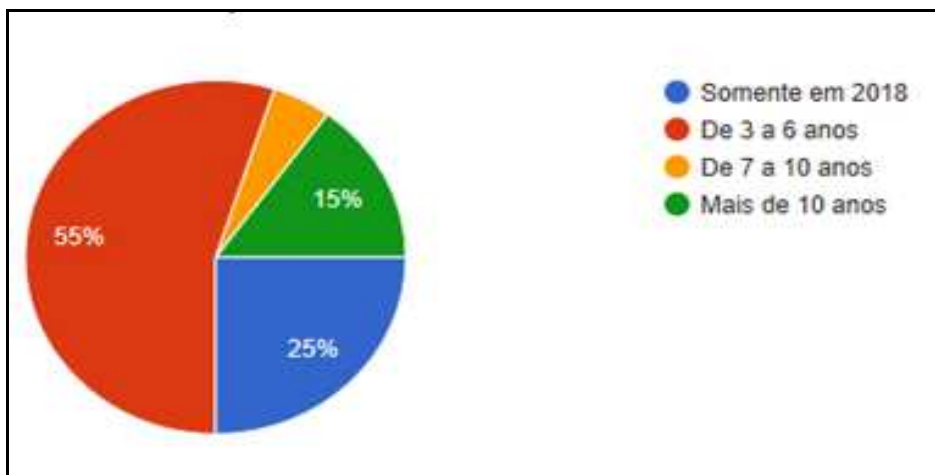
Gráfico 5 – Ano/Série de atuação em 2018



Fonte: Dados coletados e tabulados pela autora em 2019.

Com relação ao tempo de docência, 11 professores têm entre 3 a 6 anos de experiência na docência no ano/série informado. Somente 1 professor leciona para esse ano/série há mais de 7 anos:

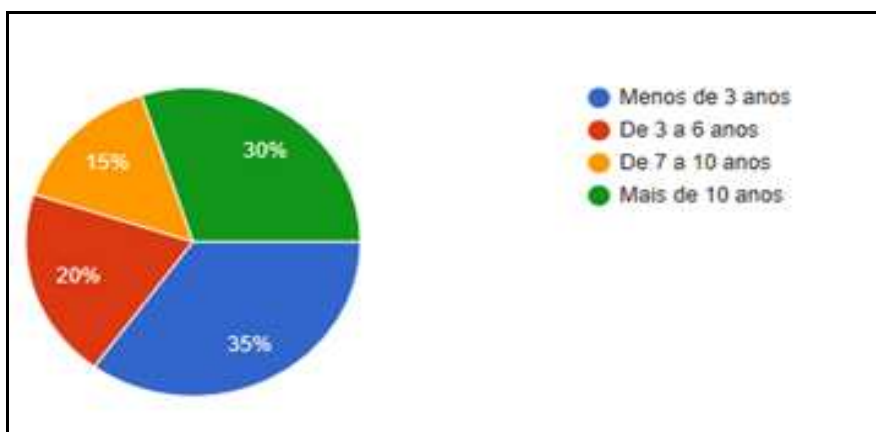
Gráfico 6 – Tempo de docência no ano/série atual



Fonte: Dados coletados e tabulados pela autora em 2019.

O próximo gráfico mostra o tempo que cada participante trabalha nessa unidade escolar:

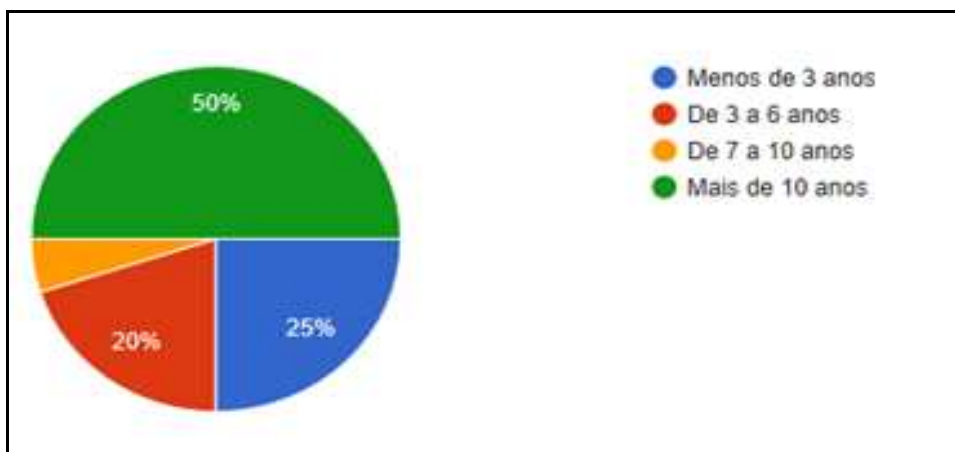
Gráfico 7 – Tempo de trabalho na unidade escolar



Fonte: Dados coletados e tabulados pela autora em 2019.

No próximo gráfico, 10 professores participantes trabalham no município informado há mais de 10 anos, 1 apenas trabalha de 7 a 10 anos, o que demonstra estabilidade e segurança na rede onde exerce sua função. Os demais trabalham a menos de 6 anos no município que estão lotados:

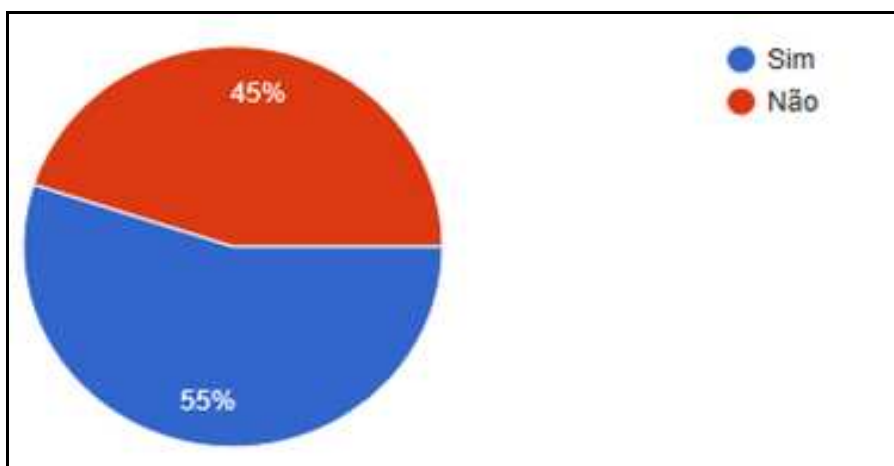
Gráfico 8 – Tempo de trabalho no município



Fonte: Dados coletados e tabulados pela autora em 2019.

O gráfico a seguir demonstra que mais da metade dos participantes estão satisfeitos com seus salários percebidos. Uma das redes onde os participantes estão lotados, possui um plano de carreira, denominado “plano velho”, em que os salários são acima da média de mercado para os professores com mais de 10 anos de casa:

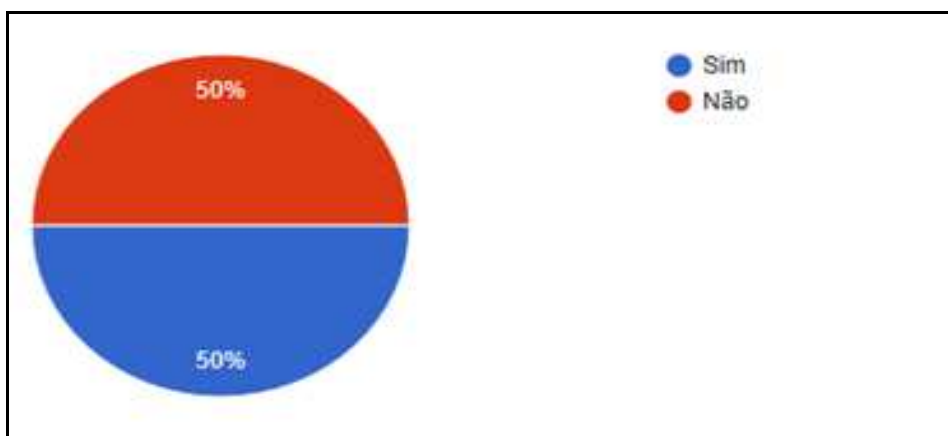
Gráfico 9 – Satisfação com o salário



Fonte: Dados coletados e tabulados pela autora em 2019.

A valorização profissional é sentida e manifestada de forma equivalente, ou seja, metade dos participantes se sentem valorizados, enquanto a outra metade não se sente valorizada profissionalmente. Poderíamos fazer um paralelo em que a satisfação salarial reflete na valorização percebida pelo professor:

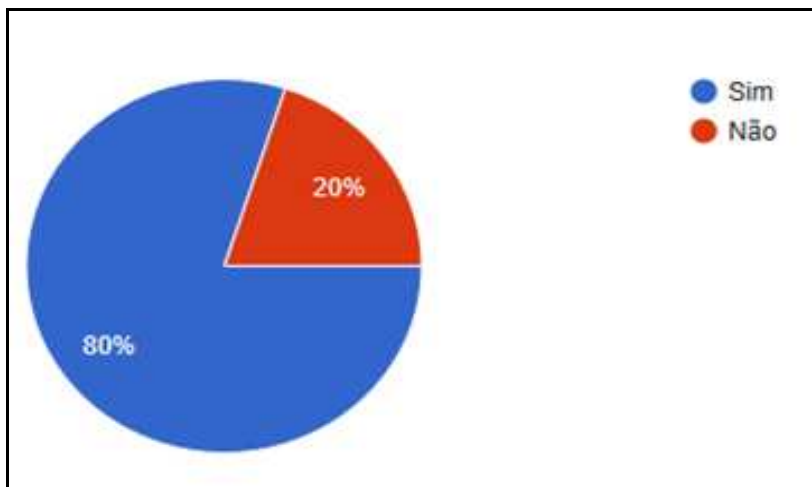
Gráfico 10 – Valorização profissional



Fonte: Dados coletados e tabulados pela autora em 2019.

Dos professores questionados, apenas 4 não estão satisfeitos com sua rotina de trabalho, contra 16 que responderam estar insatisfeitos com sua rotina:

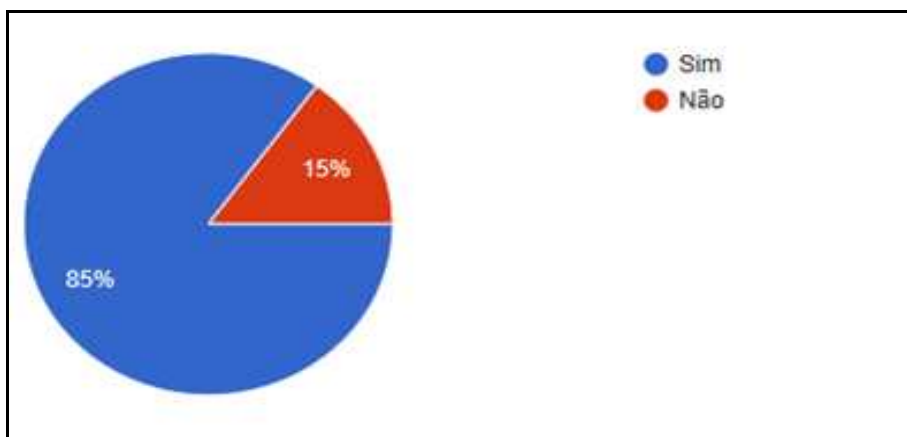
Gráfico 11 – Satisfação com a rotina de trabalho



Fonte: Dados coletados e tabulados pela autora em 2019.

Da mesma forma, 3 professores não estão satisfeitos com sua carga horária de trabalho, enquanto 17 professores afirmam estarem satisfeitos:

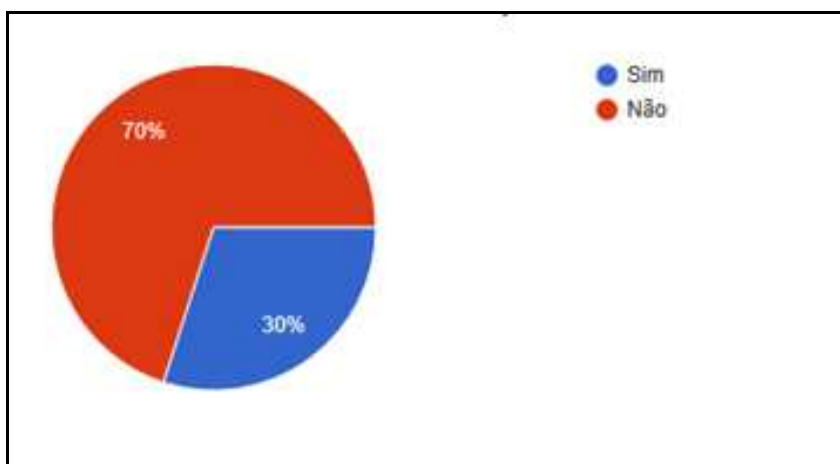
Gráfico 12 – Satisfação com a carga horária



Fonte: Dados coletados e tabulados pela autora em 2019.

Foi questionado se os professores participantes tinham filhos na faixa etária das crianças para as quais lecionam, o que poderia demonstrar uma empatia maior com relação aos seus alunos em sala de aula. Somente 6 professores confirmaram ao questionamento:

Gráfico 13 – Filhos na faixa etária que leciona



Fonte: Dados coletados e tabulados pela autora em 2019.

Em uma última pergunta, sobre a possibilidade de uma nova escolha profissional, somente 3 professores fariam uma mudança profissional, os demais afirmaram que permaneceriam na escolha por ser professor.

4.2 Análise dos pré-indicadores e constituição dos indicadores (intranúcleos)

A constituição dos indicadores, a partir dos pré-indicadores, foi realizada a partir da análise das respostas do questionário, tendo sido articulados todas as falas dos professores participantes da pesquisa. Conforme coloca Vygotsky (1998, p.182 apud AGUIAR; OZELLA, 2006): "Quando diversas palavras se fundem numa única, a nova palavra não expressa apenas uma ideia de certa complexidade, mas designa todos os elementos isolados contidos nessa ideia".

Esses quadros, com pré indicadores e indicadores, fazem parte do APÊNDICE I.

4.3 Análise dos indicadores e constituição dos núcleos de significação

Seguindo os critérios de semelhança, complementariedade ou divergência dos indicadores, procedemos à organização dos núcleos de significação, "resultado de um processo em que os indicadores são articulados de modo a revelarem de forma mais profunda a realidade estudada" (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2017, p. 62). É um movimento que busca sínteses, movimento dialético de análise que

caminha da tese (pré-indicadores) – antítese (indicadores) – síntese (núcleos). De acordo com os autores, nesta etapa de construção dos núcleos de significação, ocorre:

“[...]um momento mais especificamente voltado para a síntese, isto é, que visa a superar o discurso aparente, descolado da realidade social e histórica, e que busca, por meio do “processo de articulação dialética” dos indicadores, a realidade concreta, ou seja, os sentidos que, histórica e dialeticamente, articulam a fala e o pensamento do sujeito. Assim, o caminho metodológico a ser seguido pelo pesquisador não pode ser outro senão aquele que, partindo das categorias simples apreendidas no primeiro movimento, busca perceber, por meio de suas principais categorias metodológicas, as relações, mesmo aquelas mais ocultas, que configuram o processo de constituição dos sentidos” (AGUIAR ET AL., 2015, p. 70)

Os núcleos de significação originam-se a partir da articulação dos indicadores e seus conteúdos presentes nas diferentes respostas, sendo necessário, ainda, que seja considerado o espaço social em que as relações histórico-sociais dos sujeitos, participantes da pesquisa, estão inseridas (SOARES, 2006).

Para a constituição do primeiro núcleo de significação a partir dos indicadores, utilizamos as respostas das perguntas 14,18,31, 32, 33 e 34 do questionário:

Quadro 1 – Indicadores e Núcleos de significação

Indicadores	Núcleo de Significação
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento, respeito e qualificação como valorização profissional. • Realização profissional. • Escolha profissional motivada por exemplos. • Formação profissional de grande valia, qualidade e superação. • Formação baseada na prática. • A realização profissional depara com sua desvalorização, cansaço e acúmulo de cargos. 	<p>1) NECESSIDADE DE RECONHECIMENTO NÃO INTERFERE NA ESCOLHA DA PROFISSÃO.</p>

Aqui trabalhamos com as respostas das perguntas 19, 20, 21 e 22 do questionário para a constituição desse núcleo de significação:

Quadro 2 – Indicadores e Núcleos de significação

Indicadores	Núcleo de significação
<ul style="list-style-type: none"> • Afetividade como fator fundamental na relação ensino e aprendizagem. • Afetividade como fator importante na relação professor-aluno. • Afetividade imprescindível no desenvolvimento do aluno. • Afetividade dá sentido ao processo educativo. 	<p>2) A MEDIAÇÃO AFETIVA FAVORECE O ENSINO-APRENDIZAGEM</p>

Para a constituição desse núcleo de significação utilizamos as respostas das perguntas 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 40 e 41:

Quadro 3 – Indicadores e Núcleos de significação

Indicadores	Núcleo de significação
<ul style="list-style-type: none"> • Afetividade pode ser desenvolvida na sala de aula. • Afetividade como valorização do aluno. • Afetividade é inata e aprendida. • Falta de afetividade causa transtornos de ensino e aprendizagem. • Afetividade e rigor andam juntos. • Valorizar, ajudar e entender o aluno como forma de afetividade. • Boas relações com os alunos. • O aluno é apático: conversar, despertar interesse, mudar estratégias, buscar apoio da família e equipe escolar. • O aluno é agressivo: conversar, descobrir as causas, entender, orientar, buscar apoio família e equipe escolar. 	<p>3) A RELAÇÃO AFETIVA AJUDA A SUPERAR DIFICULDADES VIVIDAS EM SALA DE AULA</p>

Para esse núcleo de significação utilizamos as respostas das perguntas 23 e 35:

Quadro 4 – Indicadores e Núcleos de significação

Indicadores	Núcleo de significação
-------------	------------------------

<ul style="list-style-type: none"> • Aluno ideal respeita, participa. • Professor ideal: responsável e comprometido. 	<p>4) A POSTURA DO PROFESSOR E DO ALUNO IDEAL ESTÁ RELACIONADA A SUA ATUAÇÃO.</p>
--	---

Para a constituição desse núcleo de significação utilizamos as respostas das perguntas 36, 37, 38, 39 e 42:

Quadro 5 – Indicadores e Núcleos de significação

Indicadores	Núcleo de significação
<ul style="list-style-type: none"> • Ensinar é transmitir conhecimento, saber ouvir, aprender e criar oportunidades. • A função do professor em sala de aula: mediar, facilitar, mostrar caminhos e criar oportunidades. • Avaliação: dificuldades e aprendizado. • O aluno não aprende: buscar apoio da equipe escolar, ajuda especializada, investigar causas dentro e fora da escola, novas estratégias. • Desempenho ruim: identificar causas, rever estratégias, rever conteúdos, repensar prática e novas estratégias. 	<p>5) CORREÇÃO DE ROTA</p>

Na apreensão das significações atribuídas à afetividade nas suas práticas pedagógicas, por professores do Ensino Fundamental, percebemos concepções essenciais na relação professor-aluno dentro de sala de aula.

Os núcleos resultantes deverão expressar pontos fundamentais para a análise do sujeito, possibilitando um envolvimento emocional desse sujeito e que revelem suas determinações constitutivas (AGUIAR E OZELLA, 2006).

Dessa maneira, apresentamos a seguir a análise sobre os núcleos de significação do questionário.

4.4 Análise dos núcleos de significação do questionário

Durante as análises abaixo, iniciamos apresentando o núcleo de significação e, em seguida, uma reflexão acerca do núcleo, bem como, sua relação com a teoria que sustenta nossa pesquisa.

Assim, após a aplicação do questionário foi possível elencar 5 núcleos de significação a saber:

- 1) Necessidade de reconhecimento não interfere na escolha da profissão.**
- 2) A mediação afetiva favorece o ensino-aprendizagem**
- 3) A relação afetiva ajuda a superar dificuldades vividas em sala de aula**
- 4) A postura do professor e do aluno ideal está relacionada a sua atuação**
- 5) Correção de rota**

Nas falas dos professores, para garantirmos o anonimato dos participantes, iremos denominá-los de P1 a P20.

1) Necessidade de reconhecimento não interfere na escolha da profissão.

Esse núcleo responde aos questionamentos sobre o profissional valorizado, a escolha profissional, como o profissional se sente como professor, que correspondem às perguntas 14, 18, 31, 32, 33 e 34. Apesar dos professores participantes apresentarem algumas situações adversas ou menos cômodas para eles, a escolha da profissão como professor foi assertiva:

É dar o valor que sua qualificação, esforço e importância social merece. (P3)

A mesma...não me arrependo...tbn tenho outra formação mas não tenho vontade de exercê-la. (P7)

Conhecer e ser aluna de bons professores me fez admirar a profissão. Perceber a importância de se formar cidadãos para a vida, que possam fazer a diferença na sociedade me fez acreditar no papel do professor e querer ser professora. (P2)

Para Rocha (2016), a docência está a serviço de todos, bem como, ao seu próprio benefício, e deve primar pela vocação e dignidade humana.

Consequentemente, carrega consigo aspectos éticos e morais que guiam o comportamento do homem em uma sociedade.

Conforme aponta Gatti (2015), os processos educativos são responsáveis pelo desenvolvimento das capacidades humanas, logo o professor é peça fundamental nesse desenvolvimento. Sem a figura do professor não há possibilidade do pleno desenvolvimento dessas capacidades.

O que indica que a figura do professor é de suma importância para o desenvolvimento humano.

E, tão logo, o reconhecimento, mesmo que não seja explícito para todos os membros da sociedade, ele existe, ainda que de maneira implícita alimentando apenas o ego daquele que tem a profissão por vocação.

2) A mediação afetiva favorece o ensino-aprendizagem

O núcleo foi formado a partir das perguntas 19, 20, 21 e 22, que falam sobre afetividade e sua relação com ensino-aprendizagem.

Muito relevante, pela afetividade conseguimos atingir os alunos de modo mais rápido e eficaz, percebendo suas necessidades e fragilidades. (P2)

Afetividade é essencial nas relações humanas e dentro de uma sala de aula mais ainda. São duzentos dias letivos juntos, são vidas e em cada vida uma história diferente. (P18)

Primeiro você constrói uma relação de respeito, amizade, em que faça a criança sentir-se ouvida, vista. Uma vez que alcança esse sentimento de pertencer, a aprendizagem é um ganho, constrói mais rapidamente. Mesmo o aluno com dificuldade considerada severa, avança em seus conhecimentos. (P4)

A relação de afetividade entre o professor e o aluno só contribuirá para o processo do desenvolvimento da aprendizagem (P10).

Relação intrínseca. Afetividade na aprendizagem é oferecer ao aluno o que ele necessita para a construção do conhecimento considerando sua condição cognitiva e emocional. (P20)

É praticamente unânime a importância que os professores participantes dão à afetividade dentro de sala de aula e com relação ao ensino-aprendizagem.

Em sua teoria, Wallon, trata a afetividade como eixo central, pois acredita que ela é responsável pela construção da pessoa e do conhecimento, respectivamente.

É durante o momento do ensino que o professor estabelece uma relação interpessoal com o aluno. Nessa interação, professor-aluno, terão que juntos fazer uso dessa afetividade para que o processo de ensino-aprendizagem se concretize garantindo assim, aprendizagem.

Conforme apontam Mahony & Almeida (2005, p. 22)

O recurso da aprendizagem é a fusão de outros. O processo de ensino-aprendizagem exige respostas corporais, contatos epidérmicos, daí a importância de se ligar ao seu cuidador, que segure, carregue, embale. Através dessa fusão, a criança participa intensamente do ambiente, apesar de percepções, sensações nebulosas, pouco claras, vai se familiarizando e apreendendo esse mundo, portanto, iniciando um processo de diferenciação.

Dessa maneira, fica claro a importância da afetividade no trato com as crianças, bem como no processo de ensino-aprendizagem realizado no âmbito escolar, uma vez que o professor é o sujeito que afeta e é afetado pela afetividade durante o processo de ensino-aprendizagem quando a relação professor-aluno concretiza a aprendizagem. O que nos conduz ao nosso próximo núcleo que diz respeito a afetividade como ferramenta para superar dificuldades em classe.

3) A relação afetiva ajuda a superar dificuldades vividas em sala de aula

Esse núcleo se compõe de perguntas sobre a afetividade em sala de aula, na sua relação professor-aluno, o que fazer quando um aluno é apático ou agressivo em sua aula, que compreendem as perguntas 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 40 e 41.

O professor deve ter um olhar mais apurado às demandas que surgem em sua sala de aula, assim como, reconhecer que determinadas atitudes e/ou comportamentos estão ligados à questões emocionais que as crianças trazem de casa e acabam por interferir no seu rendimento em sala de aula. (P1)

O professor deve reconhecer o aluno como ser humano. (P8)

Acredito na afetividade inata, porém, devido às inúmeras situações e vivências, muitos indivíduos vão se distanciando do afeto e este perde o seu valor. Aqui entra o papel especial do educador que é resgatar essa afetividade e neste momento, entendo que ela pode ser resgatada ou ensinada. (P15)

A falta de afetividade pode prejudicar a relação professor/aluno, conseqüente prejudicando a aprendizagem, deixando o aluno desinteressado, desmotivado. (P10)

Sim. Afetividade não significa agradar o aluno e fazer as vontades dele. Afetividade tem a ver com respeito, confiança e empatia. (P18)

De várias maneiras. Desde a acolhida diária, até os elogios motivadores. O professor pode e deve acolher seus alunos com aproximação física respeitosa. O professor pode e deve dizer aos alunos o quanto são maravilhosos e capazes.(P9)

Procurar a causa , tentar estabelecer vínculos afetivos, conversas com a família , equipe de apoio, o próprio aluno.(P7)

Usar a afetividade para atingir o aluno agressivo, respeitando, ouvindo e criando alternativas que o levem a interagir com os colegas de forma mais amigável.(P14)

Uma outra forma de dizer a importância da mediação nessa relação professor-aluno, é:

O desenvolvimento do vínculo demanda grande disponibilidade pessoal por parte do educador – para que o educador adquira significância na vida dos jovens, estes devem adquirir significância na vida do educador. O educador tem que fazer-se disponível e dar aos jovens seu apoio incondicional, demonstrando lealdade e amizade, [...] (COSTA, 1997, p.29).

Na perspectiva de estreitar a relação professor-aluno e, também, relacionar as ações docentes ao comportamento do aluno valemo-nos de Vygotsky que:

Influenciado por Marx, Vigotskii concluiu que as origens das formas superiores de comportamento consciente deveriam ser achadas nas relações sociais que o indivíduo mantém com o mundo exterior. Mas o homem não é apenas um produto de seu ambiente, é também um agente ativo no processo de criação desse meio. (LURIA, 1988, p.25)

Para que possamos compreender qualquer fenômeno humano complexo, por exemplo, a relação aluno-professor, temos que reconstruir suas formas mais primitivas e simples e acompanhar seu desenvolvimento até seu estado atual. Ou seja, temos que estudar a história. (VEER, VALSINER, 1996).

Para Espinosa (2008) apud Marques e Carvalho (2017, p.10) “todas as relações sociais são, ao mesmo tempo, mediadas/mediadoras de afetações. Isso significa que tanto professores quanto alunos afetam e são afetados pelo que vivenciam em suas relações”.

Nessas relações, os alunos registram emoções, geram desejos, tensões que mobilizam o sujeito. Como coloca González Rey (apud AGUIAR; OZELLA, 2006) “Se

a emoção diz não, os meios não estão disponíveis. A emoção é que define a disponibilidade dos recursos subjetivos do sujeito para atuar”.

Assim sendo, um ambiente saudável, harmonioso e prazeroso é construído, o que contribui e muito para o bom relacionamento entre ambos.

4) A postura do professor e do aluno ideal está relacionada a sua atuação

Esse núcleo compreende as perguntas 23 e 35, quando foi questionado o que seria e se existiria o aluno e o professor ideal.

Somos todos seres humanos, passíveis de erros e acertos. Nossos alunos são seres humanos e que bom que são diferentes! Isso nos proporciona desafios a todo o tempo, além de nos ajudarmos a evoluir enquanto profissionais e pessoa. (P1)

Na minha opinião o aluno ideal é qualquer um, desde que o professor saiba lidar com a situação de cada um. (P5)

Não há...ideais devem ser as condições e a estrutura de atendimento para os alunos e suas peculiaridades. (P7)

Não acredito em aluno ideal, uma vez que somos todos passíveis de mudanças e respondemos diretamente a estímulos e situações que vivenciamos ao longo de nossa vida. Assim, entendo que possam existir ou criarmos/contribuírmos para que o aluno vivencie situações ideais de aprendizagem. Não nos esquecendo que cada ser é único e possui suas especificidades. No entanto, cabe ao professor oferecer um ambiente afetivo dentro da sua turma e assim promover relações de cumplicidade e companheirismo, onde todos tem a oportunidade de ganhar. (P15)

O aluno que confia no professor e o tem como exemplo. (P16)

Acreditamos que uma educação de qualidade se faz por diferentes elementos: a escola, o professor, o ensinar e aprender e o aluno.

Estar-com-o-aluno é um ato que envolve consentimento, reciprocidade e respeito mútuo ... é necessário entendê-los no contexto singular, na história única que é deles, e então libertá-los dos rótulos impostos, das categorias que ameaçam aprisioná-los. (COSTA, 1997, p.21-24)

O que significa que nossas ações e/ou posturas refletirão em ações e/ou posturas de nossos alunos.

Uma outra forma de dizer a importância da mediação nessa relação professor-aluno, é:

O desenvolvimento do vínculo demanda grande disponibilidade pessoal por parte do educador – para que o educador adquira significância na vida dos jovens, estes devem adquirir significância na vida do educador. O educador tem que fazer-se disponível e dar aos jovens seu apoio incondicional, demonstrando lealdade e amizade, [...] (COSTA, 1997, p.29).

No âmbito das práticas pedagógicas são requeridas opções sobre o destino humano, tipos de sujeitos a formar, o futuro da sociedade humana (LIBÂNEO, 2001).

Conseqüentemente, o aluno ideal está intimamente ligado a nossa atuação enquanto professor. Ao que projetamos e/ou demonstramos durante nossa prática diária.

Nosso aluno é afetado por ações que conseqüentemente geram reações ora consciente, ora inconsciente.

5) Correção de rota

Esse núcleo compreende as perguntas 36, 37, 38, 39 e 42 do questionário apresentado aos professores.

É estar sempre aprendendo a cada dia que passa e não pensar que é dotado de sabedoria. (P5)

É saber muito, mas principalmente saber aprender ainda mais todos os dias porque quem conhece este caminho (o de ouvir e aprender) sabe fazê-lo de volta. (P7)

Entendo o professor como o criador de oportunidades para a aprendizagem. (P15)

*Mesmo com vários anos de experiência ainda sinto um pouco de dificuldade no processo de avaliação dos alunos, devido as diferenças na capacidade de aprender de cada um. Avaliando meu aluno, também me auto avalio. (P6)
É mais um instrumento do qual disponho para analisar um aspecto, tanto do meu trabalho quanto do aluno que está comigo individualmente, pois é algo que ele também deve preparar-se para dominar e que também orienta meu trabalho. (P7)*

Ao avaliar um aluno é possível verificar as dificuldades apresentadas e traçar novas metas para atingir o aluno. (P14)

Não há quem não possa aprender. O desafio é encontrar estratégias específicas para o aluno que ainda não aprendeu. Há diversos tipos de

aprendizagem e diversos tipos de "ensinagem".(P18)

Com os resultados das avaliações, é possível criar metas, estratégias novas e objetivos para atender as dificuldades apresentadas pelos alunos. (P15)

O que pode acontecer na sala de aula, “o modo como professores e alunos significam suas relações significam o que fazem e o que vivenciam, determinam sua subjetividade, conseqüentemente, sua atividade” (MARQUES; CARVALHO, 2017, p.7). Isso quer dizer que essas relações serão determinantes no modo como as relações entre professor-aluno ocorrerão em sala. “Nesse processo de mediação, os afetos movimentam os sujeitos porque orientam a produção de sentidos, por conseguinte, o modo como se relacionam com a realidade” (MARQUES; CARVALHO, 2017, p.7).

Uma vez que

Quando os alunos não conseguem sentir e viver a escola como espaço de trocas, de alegria, de crescimento, de conquista, de estímulo, de descoberta, significa que eles estão vivendo uma afetação negativa, e nesse caso tudo converge para a diminuição da potência de pensar e agir. Os alunos mostram-se cada vez mais distraídos porque frequentar a escola não é algo desejado, a ida para a escola é uma obrigação cumprida para satisfazer uma exigência externa (os pais, a sociedade, os professores) (MARQUES; CARVALHO, 2017, p.9).

Transformar essa afetação negativa em positiva requer que o professor seja capaz de dar um novo significado, de valor a esses encontros. De acordo com Leontiev (1978) apud Marques e Carvalho (2017, p.9) os encontros “na escola, precisam constituir-se em encontros alegres, ou seja, em encontros nos quais os alunos tenham a possibilidade de construir um ‘sentido pessoal’ para estarem na escola, na sala de aula e para aprenderem”.

Para Foucault (2006) apud Caetano (2011, p.13) “mais do que um valor, ser feliz estatui-se como um dever a ser cultivado pelo indivíduo em seu próprio benefício e no da coletividade a partir do momento em que se atribui a cada um a governabilidade de si mesmo e a responsabilidade pelo bem comum”.

Em outras palavras, o modo como chegamos e/ou atingimos nossos alunos será responsável por aumentar ou diminuir sua vontade de aprender. “O afeto alegre é a condição subjetiva que pode provocar nos alunos a produção de sentidos

capazes de potencializar o desejo de continuar aprendendo e se desenvolvendo, tanto na escola, quanto na vida” (MARQUES; CARVALHO, 2017, p.10).

Quando a escola atribui qualquer problema de aprendizagem a um único fator, como por exemplo, o “familiar”, ela está, na verdade, buscando eximir-se da responsabilidade e da participação do problema. Isso gera, segundo Galvão (2003):

Uma ausência de participação, além de se constituir numa avaliação imprecisa, é ineficaz porque afasta da escola também a possibilidade de lidar com o problema, pois sua solução dependeria sempre da ação de um elemento externo que, na maioria dos casos, a escola acaba preferindo eliminar (p.82).

A escola deve ser vista como parte da solução do problema, portanto, não deve ausentar-se ou querer eximir-se do processo. É importante que escola e família caminhem juntas a fim de garantir esse processo de formação.

Santos (2015) discute dessa importância vital da família no acompanhamento da vida escolar e extraescolar do aluno (membro dessa família). Muitas vezes por falta de “capital cultural” segundo Bourdieu (1997, apud SANTOS, 2015).

Finalmente, no estado de estar docente, carregamos conosco todas as mazelas que a profissão nos apresenta, mas enquanto buscarmos nossa essência/vocação, realizamos constantes reflexões no intuito de melhorarmos nossa prática, nosso atuar.

4.5 Análise das entrevistas, constituição de pré indicadores e indicadores (intranúcleos)

O processo de constituição dos núcleos de significação das respostas das entrevistas, segue o mesmo procedimento adotado na análise dos questionários. Sempre voltado para o objetivo deste estudo que consiste em apreender as significações atribuídas por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental à afetividade em sua prática docente.

Para analisarmos as entrevistas, fizemos a reorganização e a articulação dos núcleos de significação, a partir das informações coletadas. De acordo com as orientações de Aguiar e Ozella (2006), para organizar os núcleos de significação, o

pesquisador deverá buscar na fala dos sujeitos da pesquisa seu modo de pensar, sentir e agir. Primeiramente, realizamos diversas leituras das respostas dos participantes da pesquisa, denominadas leituras flutuantes. (AGUIAR; OZELLA, 2006) Após esta etapa, aglutinamos os aspectos semelhantes das respostas dos sujeitos a partir de cada uma das perguntas da entrevista, essa aglutinação determinou os pré indicadores. Os 3 professores que participaram da entrevista serão aqui denominados como P1, P2 e P3:

Esses quadros, com pré indicadores e indicadores, fazem parte do APÊNDICE II.

4.6 Análise dos núcleos de significação das entrevistas

Nesse momento da pesquisa, chegamos à sistematização dos núcleos de significação das entrevistas realizadas com os professores participantes, que segundo (AGUIAR et al., 2015, p. 62), “é o resultado de um processo em que os indicadores são articulados de modo a revelarem de forma mais profunda a realidade estudada”. É um movimento que busca sínteses, movimento dialético de análise que caminha da tese (pré-indicadores) – antítese (indicadores) – síntese (núcleos).

Na constituição dos núcleos, articulamos os indicadores levando em conta as suas semelhanças, complementaridades ou contradições, resultando em uma análise mais consistente, ou seja, que possa “considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 310).

Os autores também colocam que é nesse momento, nesse início do processo de análise que passa do empírico para o interpretativo, apesar de todo o procedimento ser, desde seu início, um processo construtivo/interpretativo. (AGUIAR; OZELLA, 2006)

Dessa maneira, apresentamos a seguir os indicadores que deram origem aos nossos núcleos de significação.

- 1- Como podemos construir uma interação professor-aluno para que o processo de aprendizagem se torne mais produtivo?

Indicadores	Núcleos de significação
Valorizar o aluno com a bagagem de conhecimento que ele traz. Apresentar algo que faça sentido para ele. Permitir que o aluno conheça o professor.	O professor que conhece seu aluno garante uma aprendizagem significativa.
Ter afetividade, simpatia, empatia, confiança. Acatar sugestões, deixar os alunos se sentirem participantes.	
Ambiente de confiança. Liberdade para errar.	

O vínculo afetivo não só favorece a aprendizagem, como também estreita os laços entre professor e aluno, pois requer envolvimento de ambos os lados, sendo que para Costa (1997):

O desenvolvimento do vínculo demanda grande disponibilidade pessoal por parte do educador – para que o educador adquira significância na vida dos jovens, estes devem adquirir significância na vida do educador. O educador tem que fazer-se disponível e dar aos jovens seu apoio incondicional, demonstrando lealdade e amizade, [...] (p.29).

Torna-se claro que no desenvolvimento do vínculo, a relação de reciprocidade é de suma importância para que haja significância para ambos.

Para Wallon (1997), essa relação professor-aluno é instaurada a partir da “pragmática de compreensão, ou melhor, de participacionismo mútuo. O contágio das emoções é um fato comprovado frequentemente”. (p.141)

Já, Mahoney e Almeida (2005) apontam que o professor é um mediador de conhecimento, portanto seu relacionamento com os alunos reflete nas relações do aluno com o conhecimento, querendo ou não o professor será sempre um modelo.

Ser modelo, também implica reconhecer e estar inserido em uma diversidade.

2- Como trabalhar a diversidade de valores (diferentes classes sociais, culturas) no ambiente escolar de maneira que se alcance o respeito mútuo entre todos os envolvidos?

Indicadores	Núcleos de significação
Trabalhar os valores humanos: sorrir, ser aceito, ser feliz.	

Respeito, esforço para aprender, independe de classe social.	A consciência da diversidade garante uma vivência respeitosa.
Alunos têm certa hegemonia: mesma escola, mesmos eventos culturais, mesma comunidade. Cultivar a cultura de cada um. Diálogo para respeitar as diferenças.	
Difícil trabalhar com valores que já vêm de casa. Vivência e respeito. Tratar o assunto com clareza.	

De fato, é no ambiente da sala de aula que o professor (sujeito mediador) oportunizará inúmeras vivências/experimentações de maneira que cada aluno se torne protagonista, assim, envolvido, possa agir, experimentar e conhecer suas limitações com o intuito de conquistar sua autonomia enquanto ser social. Abaixo, a autora reforça a posição do homem como ser social:

É no grupo que acontecem as relações interpessoais, que se adquire a consciência de si e dos outros, que se apropria da cultura, que se aprende valores, enfim, é no grupo que o indivíduo se humaniza. O homem é um ser essencialmente social. (CALIL,2007, p.7)

O tipo de consciência a que se refere a professora Calil, diz respeito às condições de afeto proporcionadas em sala de aula e que são frutos das interações entre os pares (aluno-aluno) e professor-aluno.

Dada tal circunstância é possível cada um dos envolvidos ter consciência de “Si” e do “Outro”, uma vez que tenho consciência do que me afeta e do que afeta o outro. “Na sala de aula são inventadas e reinventadas as relações que ora exigem do professor domínio, ora cuidado, ora solidariedade, ora espírito de grupo, ora solidão”. (CALIL,2007, p.7)

A diversidade cultural está aí, diante de todos, mas só nos damos conta quando percebemos, o que nos afeta e o que afeta o outro. E isso só é possível nos embates/vivências em sala de aula por meio de atividades dinâmicas.

3- Como tornar o momento de ensino /aprendizagem dinâmico atendendo e ouvindo os alunos em suas necessidades e limitações?

Indicadores	Núcleos de significação
Tarefa difícil. Deixar aluno se expor. Troca entre professor e aluno. Incentivar e indicar caminhos	O diálogo como forma de troca e motivação entre professor e aluno.
A aula deve ter espaço pro diálogo. Professor atento ao que aluno tem a falar.	
Momento difícil para o professor. Falta de tempo em sala para ouvir. Reorganizar a aula, roda de conversa	

Estar aberto ao novo, ao diálogo além de motivador favorece a troca e garante o protagonismo de todos os envolvidos na tomada de decisões e resolução de conflitos que recaem sobre o ambiente escolar, pois:

É comum que todos os problemas e/ou dificuldades de aprendizagem recaiam sobre o professor, isso em se tratando de sucesso ou fracasso escolar. Para Costa (1997, p.17)., sobre o professor “recaem as falhas da família, da sociedade e do Estado.” Sendo, a atuação desse educador, a última linha de defesa pessoal e social desse educando.

Dessa maneira, fica claro a importância da afetividade no trato com as crianças, bem como no processo de ensino-aprendizagem realizado no âmbito escolar, uma vez que a afetividade “refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas a totalidades agradáveis ou desagradáveis (MAHONEY; ALMEIDA, 2005 p.9-10).

E, o professor é o sujeito que afeta e é afetado pela afetividade durante o processo de ensino-aprendizagem quando, indubitavelmente, “ser afetado é reagir com atividades internas/externas que a situação desperta” (MAHONEY; ALMEIDA, 2005. p.9-10) quando a relação professor-aluno concretiza a aprendizagem.

Desta forma, o aluno vai construindo sua aprendizagem não só porque possui determinados conhecimentos, mas porque existe a figura do professor. (ANTUNES, 2015, p.22).

Quando o cotidiano se transforma em rotina, a inteligência e a sensibilidade fecham-se para o inédito e o específico de cada caso, em cada situação. De maneira que o sucesso e o fracasso na ação educativa se separam por uma linha muito

tênue, que oscila de acordo com as realidades interna e externa do educador e do educando. (COSTA, 1997, p.19-22).

A solidariedade entre educador e educando deve sempre prevalecer dada a sutileza que separam o sucesso e o fracasso na ação educativa.

O ensino deve apontar não para aquilo que o aluno conhece ou já faz, mas “para o que não conhece suficientemente, mas possíveis de serem conhecidos, enfim para desafios abordáveis.” (ANTUNES, 2015, p.24).

E lembrando, o sucesso e o fracasso da prática escolar, recaem sobre a postura do professor, que deve agir diante dos conflitos presentes em sala de aula.

4- Que postura o professor deve ter diante dos conflitos presentes em sala de aula decorrente de problemas diversos (falhas da família, sociedade, Estado, etc)?

Indicadores	Núcleos de significação
Pensar dentro da sala de aula. Diálogo. Gostar de gente: onde há gente há problemas.	A resolução de conflito deve ser pautada no diálogo e em parceria com a família.
Aluno vem com dificuldades diversas. Acolher, observar. Necessário apoio da família e equipe escolar. Oferecer carinho.	
Complicado resolver, conflitos diversos, falta preparação do professor. Ver o problema de fora, sem se envolver.	

Devemos levar em consideração em nossa prática diária dentro de sala de aula que:

A criança-problema quase nunca nasce desajustada; torna-se diferente pela ação do meio, primordialmente, familiar. Além disso, a variedade de males é tão grande que ficaria difícil escapar de um tratamento caso a caso. Em outras palavras, todos possuiriam, em algum nível, um “problema” passível de tratamento.(RITO, p.56)

A preparação do professor é um fator de grande importância para a construção de uma relação saudável com seu aluno. Como disse Celso Antunes (2002), existem médicos, motoristas, garçons muito mal preparados, apáticos, desinteressados, desanimados. E professores também, como coloca o autor abaixo:

A primeira condição é a de o docente estar à disposição para essa possibilidade de relacionamento – aspecto constatado por mim em apenas uma minoria de nossos colegas. Isso decorre, infelizmente, de várias razões. Elas vão desde o despreparo técnico para o exercício do magistério até a falta das mínimas condições psíquicas para o estabelecimento desse vínculo. De qualquer modo, para relacionar-se o professor precisa estar disponível para ser depositário de amor e de ódio; na verdade, segundo a psicanálise, de sentimentos primitivamente dirigidos às figuras parentais. (PEDRO-SILVA, 2002, p.52-53)

De acordo com Pedro-Silva (2002), o docente ao agir dessa maneira, ela está procurando auxiliar o seu aluno a viver bem. O autor completa que “[...] educar significa retirar o sujeito de uma condição – miticamente, de um selvagem – e levá-lo a outra, considerada desejável pelo ensinante e, por sua vez, igualmente demandada pelo Estado.” (p.53)

A escola deve ser vista como parte da solução do problema, portanto, não deve ausentar-se ou querer eximir-se do processo. É importante que escola e família caminhem juntas a fim de garantir esse processo de formação.

Santos (2015) enfatiza a grande importância da família no acompanhamento da vida escolar e extraescolar do aluno (membro dessa família). Muitas vezes por falta de “capital cultural” segundo Bourdieu (1997, apud SANTOS, 2015).

É claro que o professor não deve eximir-se deste contexto e primar por um bom relacionamento com seus alunos.

5- Quais as habilidades que um professor deve ter ou desenvolver para obter um bom relacionamento entre seus alunos?

Indicadores	Núcleos de significação
Professor que planeja, organizado, consciente. Manter hierarquia, estabelecer limites. Relacionamento afetuoso.	Professor organizado, consciente e preparado para sua função exerce disciplina e hierarquia.
Ter habilidade social. Conhecer seus alunos com suas especificidades. Distanciamento também é importante. Hierarquia e disciplina.	
Professor deve trabalhar sua personalidade. Ouvir o aluno. Mediação, autocontrole.	

A ação docente requer preparo, estudo e dedicação por parte do professor uma vez que:

A prática por si só não confere os elementos necessários para o domínio de ofício de educador. Sem a teoria, a prática será sempre limitada. (COSTA, 1997, p.39). Essa reflexão traz à tona a importância da formação continuada do professor como forma de tornar sua prática mais ampla e coerente.

A falta de teoria nos faz incorrer em erros inconcebíveis, como por exemplo, rotular o educando pelo seu problema ou inaptidão. Para Costa (1997, p.39-40), nesse caso, há que se captar o específico, o que é individual. E é obrigação do educador adquirir informações corretas sobre o educando e, se necessário, encaminhá-lo para tratamentos específicos.

Quando não temos o domínio daquilo que propomos a ensinar, estamos suscetíveis ao erro, a desatenção e a indisciplina.

Desse modo, estar preparado garante uma atuação coerente e reflete disciplina e hierarquia aos demais envolvidos.

Costa esclarece de forma bastante didática, como deveria ser a atuação do educador:

[...], o desempenho que devemos esperar de um educador emocional e tecnicamente preparado é que ele use o bom senso, para evitar situação que venham a requerer mobilizações extremas de habilidades e sentimentos. Para isso, faz-se necessário um esforço consciente e sincero de apegar-se ao cotidiano de forma atenta, criativa e metódica. (1997, p.18).

Em outras palavras a atuação do professor está ligada ao bom senso e a princípios éticos como podemos observar até o momento. Além disso,

o saber único e as estratégias didáticas inovadoras não conseguem mais reter toda a atenção dos jovens. Mas, parece que quando o professor se utiliza de sua presença para estabelecer relação com seus alunos, assentar sua autoridade, ele dá, para ser visto e ouvido, um saber reconhecido por todos como importante. (RUNTZ-CHRISTAN, 2011, p.44)

Saber assentar sua autoridade, ser visto e ouvido usando sua presença é na verdade, como diz Freire (1996, p.62) “exercício do bom senso”, com o qual só

temos a ganhar. Assim, colocando em prática, de forma metódica, a nossa capacidade de indagar, de comparar, duvidar.

Gumbrecht e Hamdan (2015, p. 14) em referência a Humboldt diz que “a presença é uma condição necessária para os bons efeitos, às boas condições pedagógicas”. Sem estarmos condenados à rotina e ao desinteresse. E em virtude disso, criamos um ambiente saudável e ameno sem o autoritarismo (COSTA, 1997).

6-Como criar um clima de respeito entre os alunos sem uso de uma disciplina severa, sem apelo ao autoritarismo?

Indicadores	Núcleos de significação
Atuar de forma clara em sala de aula. Interesse pelo aluno.	Ter postura em sala de aula transmite confiança, impõe limite, respeito e autoridade.
Confiança. Limites. Regras de convivência.	
Depende do perfil da sala: professor e alunos. Respeito e autoridade.	

Respeitar limites é a maneira que o educador tem de atuar com eficiência e qualidade diante das dificuldades e conflitos que surgirão em sala.

Costa (1997) diz que deve haver uma disciplina na relação aluno-professor e que essa disciplina irá proporcionar, quando necessário, proximidade e ao mesmo tempo distanciamento para que o professor tenha discernimento na hora de tomar suas decisões diante das dificuldades encontradas.

Isso deve garantir o que Costa (1997, p.35-36) chama de “estar junto do educando”, um ato que envolve consentimento, reciprocidade e respeito mútuo. Intervenção e limitação não devem compor essa relação, além é claro do respeito e confiança que devem estar sempre presentes e garantir o protagonismo.

7- Como motivar alguém que não tem essa motivação interna e se mostra apático em aprender?

Indicadores	Núcleos de significação
-------------	-------------------------

Observar o aluno. Deixar o aluno verbalizar seus problemas. Fazer o aluno se sentir útil. Acreditar no ser humano.	A afetividade deve ser usada como ferramenta para garantir o protagonismo do aluno.
Difícil lidar com apatia. Deixar aluno se expressar verbalmente. Apatia se confunde com timidez e outros problemas.	
Complicado. Buscar a causa da apatia. Desmotivação causa indisciplina. Trabalhar afetividade na relação professor-aluno.	

E se queremos atingir/afetar nosso aluno temos que assegurar alguns itens apontados por Antunes (2015, p. 33), sendo o primeiro deles, [...] que é a construção, progressiva, de um clima de relacionamento afetivo com os alunos, “fazendo com que os mesmos descubram em seu professor um efetivo ajudante, disposto a fazê-lo caminhar com eficiência e segurança”. Os autores confirmam abaixo a importância da escola como espaço social:

Quando os alunos não conseguem sentir e viver a escola como espaço de trocas, de alegria, de crescimento, de conquista, de estímulo, de descoberta, significa que eles estão vivendo uma afetação negativa, e nesse caso tudo converge para a diminuição da potência de pensar e agir. Os alunos mostram-se cada vez mais distraídos porque frequentar a escola não é algo desejado, a ida para a escola é uma obrigação cumprida para satisfazer uma exigência externa (os pais, a sociedade, os professores) (MARQUES; CARVALHO, 2017, p.9).

Transformar essa afetação negativa em positiva requer que o professor seja capaz de dar um novo significado, de valor a esses encontros. De acordo com Leontiev (1978) apud Marques e Carvalho (2017, p.9) os encontros “na escola, precisam constituir-se em encontros alegres, ou seja, em encontros nos quais os alunos tenham a possibilidade de construir um ‘sentido pessoal’ para estarem na escola, na sala de aula e para aprenderem”.

Temos que usar a afetividade como ferramenta na tentativa de afetar esses alunos e dar um novo significado a sua razão de estar na escola, pois não temos

dúvidas de que as mediações afetivas são capazes de mediar esse conflito e afetar de forma benéfica todos os envolvidos no processo.

Em síntese, “todas as relações sociais são, ao mesmo tempo, mediadas/mediadoras de afetações. Isso significa que tanto professores quanto alunos afetam e são afetados pelo que vivenciam em suas relações”, conforme aponta Espinosa (apud MARQUES; CARVALHO, 2017, p.10).

4.7 Análise das observações

Conforme apontado por Vianna (2003), a observação feita em sala de aula é uma observação naturalista, diante disso, buscamos não manipular e nem limitar os envolvidos. Antes de iniciarmos os trabalhos, orientamos as professoras que explicassem aos alunos o que ocorreria em sala durante os dias de observação.

Vianna (2003) aborda o grau de influência que a presença do observador pode causar, podendo até a modificar o contexto e/ou a situação. No entanto, não houve, aparentemente, nenhuma mudança comportamental por parte dos alunos com a presença da pesquisadora.

Cabe-nos salientar que enquanto atuamos como observadores devemos manter uma postura serena, a fim de evitar leituras e/ou interpretações errôneas do nosso objeto de observação.

A observação é uma forma de estabelecer relação com o empírico, a parte prática da rotina do professor, de forma que podemos vivenciar e constatar situações de ensino-aprendizagem. Essa é uma maneira de ter acesso ao que o professor faz em sala de aula.

Wragg (apud VIANNA, 2003) aponta alguns elementos que auxiliam numa análise sistemática da sala de aula: traços pessoais do professor, interação verbal, elementos não-verbais, habilidades profissionais, características afetivas, aspectos cognitivos, traços sociológicos.

Confirmando o autor acima, Vianna diz que a atmosfera da sala de aula se altera decorrente do comportamento do aluno e do professor, bem como depende desses aspectos de personalidade, interesses, formação etc.

As particularidades de cada pessoa, seja professor ou aluno, influencia totalmente no clima amigável ou nem tanto, dentro da sala de aula. Notou-se uma

alteração de humor, principalmente, por parte das professoras, tanto de um dia para o outro, como em situações adversas que ocorrem em sala de aula num período de 1 hora e 40 minutos que foi o tempo de cada observação feita pela pesquisadora nas turmas visitadas.

As professoras observadas demonstraram uma grande dedicação e profissionalismo na execução de seus trabalhos frente a uma sala com 30 crianças, porém não perderam seu lado humano, capaz de olhar nos olhos de seus alunos quando, eventualmente, um ou outro, necessitavam de uma atenção maior.

Finalmente, a observação no contexto de uma pesquisa visa gerar novos conhecimentos e não a confirmar, necessariamente, teorias (VIANNA, 2003).

A produção de dados, obtidos durante as observações em sala de aula, está no APÊNDICE III.

4.8 Análise internúcleos : Questionários e Entrevistas

Para podermos nos aproximar ainda mais da dimensão subjetiva dos sujeitos (AGUIAR; OZELLA, 2006), analisamos os internúcleos de forma a apreender, no discurso dos participantes da pesquisa, os sentidos e os significados constituintes dos núcleos de significação.

A fala dos participantes, articulado ao contexto social, suas histórias embutidas em cada resposta e a teoria que embasa a pesquisa, nos permite esse movimento interpretativo.

Os professores que fizeram parte dessa pesquisa, também deixaram aqui expressões do que não foi dito, indicadores não verbais, mas que mostram sua atividade psíquica afetivo-cognitiva de sujeitos históricos e sociais, porém únicos e singulares. O que, de acordo com Aguiar e Ozella (2006) acabam por retratar significados sociais e sentidos subjetivos sendo portanto, essa relação dialética necessária para a apreensão do sujeito enquanto ser social e singular.

Para Bock (2006, p.230):

O estudo da dimensão subjetiva da realidade escolar busca exatamente dar visibilidade às particularidades que caracterizam as significações constituídas pelos diversos sujeitos que compõem este cenário educacional. Conhecê-las é compreender a sociedade em sua totalidade e vice-versa, uma vez que esses sujeitos não se constituem no isolamento, mas mediados pela história e cultura.

Assim, fica claro que as significações são frutos de uma interação entre os sujeitos, a história e cultura que compõem um cenário, no nosso caso, o educacional.

Vygotsky (2001) diz que é ao significar a atividade vivenciada que o homem dela se apropria. É aí que os sentidos se constroem, se alteram e se desenvolvem, de forma gradual e constante, e onde a atividade é ressignificada.

Nesse sentido, fizemos uma mescla dos núcleos de significação tanto constituídos pelas respostas dos questionários (Q), quanto pelas respostas dadas nas entrevistas (E) e obtivemos o seguinte:

No primeiro núcleo, percebemos que ser professor é uma missão. A pergunta fazia menção à valorização e escolha de uma outra profissão se fosse possível fazê-la:

É primeiramente ter o seu trabalho reconhecido como base para o futuro do país e conseqüentemente oferecer boas condições de trabalho. Isso implica, no mínimo, melhor remuneração e assistência médica. (Q18)

Ter condições básicas, suporte e ferramentas para desenvolver seu trabalho, muitas vezes a necessidade de se adequar o tempo todo com o que se tem de material para trabalhar acaba diminuindo ou prejudicando a qualidade do mesmo.(Q2)

A mesma...não me arrependo...tbn tenho outra formação mas não tenho vontade de exerce-la. (Q7)

Seria professora mesmo. (Q16)

A professora Gatti (2009) coloca que o papel central do professor deve ser reafirmado, insumos e infraestrutura não são suficientes para um processo educacional mais humano e efetivo.

Os professores claramente relatam seu prazer em ser professor, apesar das adversidades da profissão, como falta de reconhecimento ou deficiência em suporte e/ou ferramentas de trabalho. Aparentemente, a satisfação em ser professor supera esses contrapontos.

Quando questionados sobre a mediação afetiva, conhecer seu aluno e de que maneira isso implicaria numa aprendizagem significativa, os professores responderam:

A afetividade influencia o desenvolvimento geral, o comportamento e o desenvolvimento cognitivo.(Q8)

A relação entre professor e aluno, uma vez enriquecida pelos aspectos relacionados à afetividade (respeito, empatia, confiança) é refletida no comportamento do aluno e conseqüentemente na qualidade da escolarização.(Q18)

É preciso se importar com a vida deles, se importar com aquilo que ele traz de, de bagagem da sua casa, da sua família, daquilo que ele acredita, das possibilidades dele... (E1)

... eles percebem uma possível ou até uma relação mesmo com o conteúdo que está sendo tratado, então acatar isso, essas sugestões deles, eles sentirem que estão participando né, do processo, isso também estimula com que eles pesquise em outras variantes... (E2)

Davis e Oliveira (1994) afirmam que a relação professor-aluno é muito mais bem-sucedida quando o professor conhece a realidade do seu aluno, se dedica e tenta compreendê-la.

É praticamente unânime a importância apontada pelos professores à afetividade na relação professor-aluno. Conhecer seu aluno, conhecer sua história de vida, incluí-los, estimulá-los e fazê-los sentir pertencentes ao ambiente escolar.

Ter a clareza de que professor e aluno fazem parte de um mesmo processo, reforça um conceito-chave na teoria de Vygotsky, a mediação, como um pressuposto da relação eu-outro social e de acordo com Leite (2012), assume-se, como pressuposto, que as relações estabelecidas entre o sujeito, o objeto de conhecimento e o agente mediador são profundamente marcadas pela dimensão afetiva, uma vez que produzem impactos subjetivos no sujeito.

No que diz respeito à afetividade enquanto ferramenta para superar dificuldades e garantir o protagonismo dos alunos. os professores afirmam que:

Sim, com certeza. Os conflitos existem para serem oportunidades de aprendizado e não de punição. O aluno é conquistado através do respeito e não podemos nos esquecer, que em inúmeras vezes somos o primeiro e talvez único modelo de relação afetiva que este aluno irá conhecer. (Q15)

Um aluno apático é complicado porque muitas vezes ele não expressa verbalmente e nem em movimento corporal, na linguagem corporal né, ele fica ali fechado, você conversa ele abaixa o olhar...(E2)

... é observar muito essa criança, quais são ...(E1)

fazer com que ele se sinta útil, é importante que todo mundo que é ser inserido nesse mundo esse mundo parece muito grande parece ter um lugar

para cada um, mas não muitas vezes nós estamos no meio de uma multidão estamos sentindo sozinho... (E1)

Oliveira (1992) acredita que a afetividade tem um papel muito importante na formação e funcionamento da inteligência, sendo capaz de determinar os interesses e as necessidades individuais. Já, para Wallon, a afetividade é responsável pela construção da pessoa e do conhecimento.

As narrativas aqui confirmam a necessidade de se conhecer seu aluno para que durante alguma ocorrência negativa seja possível uma intervenção mais efetiva. O aluno não deve se sentir sozinho, mais uma vez, deve se sentir parte importante de um todo que é a sala de aula.

Em se tratando de postura, aluno ideal, ser um profissional organizado, consciente e preparado, os professores responderam:

Na minha opinião o aluno ideal é qualquer um, desde que o professor saiba lidar com a situação de cada um. (Q5)

Construindo a visão de um aluno integral, com aspectos emocionais, culturais e sociais. Podemos estabelecer limites com autoridade sem precisar "passar a mão na cabeça", sem precisar ser autoritário também. (Q18)

... você tem que ir estabelecendo um contato com ele, uma proximidade e estabelecendo uma confiança e dali você vai entendendo né. (E2)

... precisa ser um professor que sabe o que vai fazer, então ele tem que ter ali a sua aula muito bem planejada e tem que ter uma rotina para ser seguida por que é... (E1)

Para os professores, o aluno ideal é qualquer aluno, o professor precisa estar preparado para enxergar esse aluno em todas as suas particularidades. E estar preparado, vai além de uma aula bem planejada, o professor precisa estabelecer uma relação de confiança com seus alunos.

Quando questionados sobre sua atuação e da necessidade de correção de rota:

Mesmo com vários anos de experiência ainda sinto um pouco de dificuldade no processo de avaliação dos alunos, devido as diferenças na capacidade de aprender de cada um. Avaliando meu aluno, também me auto avalio.(Q6)

Ao avaliar um aluno é possível verificar as dificuldades apresentadas e traçar novas metas para atingir o aluno.(Q14)

De acordo com Pino (2000), Vygotsky defende que a relação professor-aluno é uma relação onde os dois podem se desenvolver, um aprendendo com o outro. Para que isso ocorra, o professor não deve “fossilizar” suas ações, ou seja, agir de forma automática. Em algum momento, é preciso mudar a dinâmica das aulas e é nesse sentido que se faz necessária a correção de rota para um melhor alinhamento entre todos os envolvidos no processo.

Nesse núcleo “correção de rota”, fica bem claro que os professores estão abertos para mudanças, para uma verdadeira correção de rota, seja nos aspectos avaliativos, condução das aulas e até mesmo numa autoavaliação.

Ao serem questionados sobre se ter uma consciência da diversidade favorece uma vivência respeitosa, constatou-se:

Um tempo para ouvir opiniões, debate, expor situações e saber o que se passa na mente de cada um. Mostrando a importância de saber ouvir, concordar ou não, isso é crescimento.(Q4)

... Se o professor tiver acesso ao histórico familiar dos educandos, ainda que não sejam totalmente verdadeiros, ele pode encontrar maneiras de se aproximar com maior afetividade e respeito, de cada um deles.(Q9)

Resgatando valores, criando ambientes agradáveis e organizando regras de convivência de uma forma em que todos possam opinar.(Q14)

A escola como um espaço social nos proporciona um encontro com uma grande diversidade de pessoas, de várias origens, etnias, diferentes orientações sexuais, religiões, de várias classes sociais e pessoas com histórias de vida diferentes e, de certa forma, precisamos problematizar isso aos nossos alunos.

A abertura à diversidade, às diferenças, encontrada na fala dos professores é bastante evidente. A afetividade e o respeito completam essa relação de convivência agradável e democrática, onde todos podem ter opinião, expressar suas ideias e serem ouvidos.

Como explica Candau e Moreira (2003), quando não problematizamos a diversidade, acabamos por alimentar os preconceitos e as discriminações que fazem parte do cotidiano escolar. Fica claro que nossos alunos precisam de orientação de como lidar com toda essa diversidade cultural que os cercam.

Aguiar e Ozella (2013) apresentam que quando o indivíduo percebe sua historicidade, a pergunta não é mais “o que é?”, mas sim, “como surgiu?” Como se transformou?”.

Pino (2000) salienta que o educador deve levar em consideração as condições culturais de seu aluno, visto que o desenvolvimento se dá na e pela cultura, sendo o comportamento, culturalmente determinado.

Levar em consideração que o professor é peça fundamental nesse processo, precisamos pensar em sua formação, pois na nossa sociedade a desigualdade social e cultural é muito acentuada. (GATTI, 2010).

Quando questionados sobre a importância do diálogo entre professor e aluno os entrevistados responderam:

Através do respeito e diálogo. (Q14)

Através de um diálogo aberto ouvindo os alunos e valorizando os pontos positivos de cada um, mas também explicando que determinados comportamentos não são favoráveis para a aprendizagem.(Q16)

Pode acarretar desmotivação e bloqueios de ambos os lados.(Q20)

Quando o professor dialoga com seus alunos, esse professor possibilita aos alunos alcançar conhecimentos de maior complexidade (REGO, 1997), o saber ouvir, a valorização do ponto de vista do aluno.

Aqui, também fica muito explícito, a relevância dada pelos professores ao diálogo com seus alunos. Mais uma vez o afeto e o respeito permeiam a relação professor-aluno.

Davis e Oliveira (1994) também destacam a importância do diálogo no desenvolvimento das funções psicológicas no aprendizado das crianças:

O funcionamento intelectual mais complexo desenvolve-se graças a regulações realizadas por outras pessoas que, gradualmente, são substituídas por auto-regulações. Em especial, a fala é apresentada, repetida e refinada, acabando por ser internalizada, permitindo à criança processar informações de uma forma mais elaborada (p.54).

Para Vygotsky, a criança aprende e significa por meio do outro, mas a forma como esse aprendizado é internalizado é individual. Quando o professor dialoga com

seu aluno, possibilitando-o um maior grau de complexidade no aprendizado, pois é a partir da palavra que a criança significa e expressa seu modo de pensar e seu pensamento (PINO, 2000).

Uma premissa de Vygotsky para a educação é a de que o professor deve exercer a práxis como método pedagógico, ou seja, deve unir a teoria à prática e desenvolvê-las em um movimento constante e dialético (PINO, 2000).

Sobre a resolução de conflito pautada no diálogo e em parceria com a família obtivemos dos entrevistados:

Acho que tem uma forte ligação, pois se não há uma relação de afetividade entre professor-aluno, problemas de comportamento são difíceis de serem resolvidos, uma vez que os envolvidos não têm um elo que os aproxime e facilite a resolução do conflito.(Q1)

Procurar a causa, tentar estabelecer vínculos afetivos, conversar com a família, equipe de apoio, o próprio aluno.(Q7)

Hoje em dia, é suprir a função de algumas famílias, é ir além da função do magistério. Ser professor é ser transmissor do conhecimento e cuidador de vidas.(Q9)

Podemos perceber nas falas acima, que a resolução de conflitos necessariamente é feita através de diálogo com os alunos e num ambiente e numa relação de afeto entre professor-aluno. Nesse momento, aparece a família, a equipe gestora como instrumentos que vão auxiliar na administração e na resolução de possíveis conflitos.

Portanto, a família deve fazer parte da solução e não do problema. Quando a escola atribui qualquer problema de aprendizagem a um único fator, como por exemplo, o “familiar”, ela está, na verdade, buscando eximir-se da responsabilidade e da participação do problema. Isso gera, segundo Galvão (2003, p. 82):

Uma ausência de participação, além de se constituir numa avaliação imprecisa, é ineficaz porque afasta da escola também a possibilidade de lidar com o problema, pois sua solução dependeria sempre da ação de um elemento externo que, na maioria dos casos, a escola acaba preferindo eliminar.

A escola deve ser vista como parte da solução do problema, portanto, não deve ausentar-se ou querer eximir-se do processo. É importante que escola e família caminhem juntas a fim de garantir esse processo de formação.

Santos (2015) reforça a grande importância da família no acompanhamento da vida escolar e extraescolar do aluno (membro dessa família).

Não só a família, mas também como coloca Rey (2005), ao conhecermos os sentidos e significados constituídos por um indivíduo, conhecemos sua sociedade e a cultura na qual esse indivíduo está inserido. O homem revela, em seu discurso, na sua fala, a cultura por ele apropriada e acumulada durante sua vida.

Vygotsky (2001) aponta a linguagem como fundamental tanto para a constituição do ser humano como para sua compreensão. É por meio da palavra que o pensamento se realiza.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa pesquisa teve como objetivo apreender as significações atribuídas por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental à afetividade em sua prática docente.

A partir da análise das questões fechadas e abertas do questionário, das entrevistas e das observações feitas em sala de aula, pudemos realizar o processo de constituição dos núcleos de significação, em seguida a articulação intra e internúcleos sempre com base no contexto histórico, no qual os participantes estavam inseridos, bem como na subjetividade de cada sujeito da pesquisa e, assim, chegamos às considerações finais.

Identificamos as semelhanças e contradições nas informações, ou seja, nas falas dos professores participantes da pesquisa e analisamos os sentidos e significados atribuídos por esses professores à afetividade em sua prática docente.

Entendemos que este estudo poderá contribuir para a ampliação da capacidade crítica e de reflexão, no tocante à importância da afetividade na relação professor-aluno, dos professores comprometidos com a educação.

Outrossim, poderá contribuir para que as escolas verifiquem, por meio dos fatores identificados na prática de docente de professores dos anos iniciais, uma forma de buscar eficiência e qualidade na educação e oferecer elementos relevantes para a discussão dessa prática dentro das salas de aula.

Foram no total 20 professores participantes, de duas escolas de dois municípios do Vale do Paraíba, que responderam ao questionário, 3 professores participaram da entrevista e, desses, dois foram observados em sala de aula.

Depois de constituídos pré-indicadores, indicadores, chegando aos núcleos de significação, seja por semelhança, complementariedade, contradição e contraposição, a análise final teve um papel construtivo e interpretativo do pesquisador subsidiado por todo material obtido por meio dos questionários, entrevistas e observações.

Assim, através das narrativas e suas articulações constituídas nos núcleos de significação pudemos identificar e analisar os sentidos e significados atribuídos à afetividade por esses professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental em sua prática docente.

Pudemos observar que as relações de mediação feitas, em sala de aula, pelos professores participantes da pesquisa são, na maioria das vezes, permeadas por sentimentos de acolhimento, empatia, respeito, além de compreensão, aceitação do diferente e valorização do outro.

Apreendemos, também, que a presença da afetividade enriquece a relação professor-aluno, determina a relação do aluno com o objeto de conhecimento, assim como afeta a sua autoimagem e autoestima, o que vem favorecer a autonomia e a aprendizagem significativa.

De acordo com Wallon (2007), o afeto é essencial para todo o funcionamento do nosso corpo nos dando coragem, motivação, interesse, e contribuindo para nosso desenvolvimento.

A relação entre professor e aluno construída à base de afetividade é fundamental para garantir uma vida saudável, um ensino de qualidade, no qual o aluno se sente motivado, amparado e valorizado.

Por fim, os resultados obtidos nessa pesquisa em educação, nos mostra a apreensão das significações atribuídas por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental à afetividade em suas práticas pedagógicas e servirão de auxílio aos profissionais da área da educação, da mesma forma para os professores participantes, como uma produção que vê a relação professor-aluno como um momento de troca, de respeito e afeto.

Conhecer as significações constituídas pelo indivíduo revela sempre a cultura acumulada na história, a qual é construída em um movimento que envolve emoções, ações e pensamentos (VYGOTSKY, 2001).

A importância da afetividade, em todos os seus sentidos, seja de afetação, de inquietação, de impulsão ou repulsão, na relação professor-aluno é incontestável. Toda a fundamentação teórica apresentada nessa pesquisa mostra, claramente, que o aluno quando se sente afetado pelo seu professor, tem a probabilidade infinitamente maior de sair-se bem nos estudos, nas suas relações sociais e na sua vida.

Através de nossa observação, pudemos confirmar a relevância da afetividade na relação professor-aluno, sendo a afetividade um agente motivador ou desestimulador tanto para o aluno como para o professor.

Ficou bastante claro que a disciplina dentro da sala de aula também está em consonância ao relacionamento afetivo que mantêm aluno e professor. A afetividade representa, sem dúvida, um papel de destaque no sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Outrossim, a pesquisa revela que também o professor percebe e se comporta de tal forma, fazendo da afetividade um instrumento valioso que contribui para o bom andamento e desenvolvimento de todo processo educativo no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sergio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 222-245, Junho 2006
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sergio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Rev. Bras. Estud. Pedagogia**. Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, Abr. 2013.
- AGUIAR, W. M. J. SOARES, J. R.; MACHADO, V. C. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.45, n.155, p.56-75 jan./mar. 2015.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho. Ser professor: um diálogo com Henri Wallon. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho. MAHONEY, Abigail Alvarenga (Org.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Das relações entre educação e psicologia na perspectiva de uma educadora. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 16, n. 2, p. 341-348, Dec. 2012.
- AMARAL, Suely. A constituição da pessoa: dimensão cognitiva. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho. MAHONEY, Abigail Alvarenga (Org.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.
- ANDRÉ, M. – **Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em Educação**. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v.1, no. 1, p. 119-131, set. 2007.
- ANTUNES, Celso. **Professor bonzinho = Aluno difícil** - A questão da indisciplina em sala de aula. Fascículo 10. São Paulo, Editora Vozes, 2002.
- ANTUNES, Celso. **Vygotsky, quem diria?!** Em minha sala de aula. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- ARANTES, Valéria Amorin (Org.). **Afetividade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2006.
- BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Trad. Maria João Sara dos Santos e Telmo Mourinho Baptista Rev. António Branco Vasco Porto Editora, 1994
- BRASIL. Decreto no 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid e dá outras providências. Brasília/DF 2010
- CAETANO, Kati. Presenças do sensível nos processos interacionais. **Revista Galáxia**, São Paulo, n. 22, p. 12-24, dez. 2011.
- CALIL, Ana Maria Gimenes Corrêa. **Wallon e a Educação**: uma visão integradora de professor e aluno. **Revista Contrapontos**, Itajaí, SC., v. 7, n. 2, p. 299-311, mar. 2009.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Educação escolar e cultura(s)**: Construindo caminhos. Revista Brasileira de Educação. Maio/Jun/Jul/Ago, 2003.

CÓSSIO, Maria de. F.D. **Base Comum Nacional**: uma discussão para além do currículo. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 12, n. 03 p. 1570 – 1590, out./dez. 2014.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **“Pedagogia da Presença”**: da solidão ao encontro. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 1997.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **O professor como educador: um resgate necessário e urgente**. Salvador: Fundação Luís Eduardo Magalhães, 2001.

COSTA, Francisca Rosinalva Cardoso Pereira. **Fatores Estressores Na Atividade Docente**. Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação Políticas e Práticas Sociais do Programa de Pós-Graduação da Universidade de Taubaté-UNITAU. Taubaté, São Paulo, 2013.

CUNHA, V. M. P. da. **Repensando a avaliação**: as representações sociais compartilhadas pelos professores de educação física. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

CUNHA, Virgínia Mara Próspero da. **Avaliação da Aprendizagem Escolar na Educação Física**: um estudo com professores formadores. 2008. 283F. Tese. (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

CUNHA, V. M. P. da. **Avaliação da aprendizagem na educação física**: um estudo com professores formadores. 2008. 283 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009

CYRULNIK, Boris. **Os patinhos feios**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

DANTAS, H. (1992) Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

DÉR, Leila Christina Simões. **A constituição da pessoa**: dimensão afetiva. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho. MAHONEY, Abigail Alvarenga (Org.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

DUARTE, Rosália. **Pesquisa qualitativa**: reflexões sobre o trabalho de campo. Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Cadernos de Pesquisa, n. 115, p. 139-154, março/2002

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, PR, n. 24, p. 213-225, 2004.

FAJARDO, Indinalva Nepomuceno; MINAYO, Maria Cecilia de Souza; MOREIRA, Carlos Otávio Fiúza. **Educação escolar e resiliência**: política de educação e a prática docente em meios adversos. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 2010.

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

- GALVÃO, Izabel. Expressividade e emoções segundo a perspectiva de Wallon. In: ARANTES, Valéria Amorin (Org.). **Afetividade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003. p.35-52.
- GARCIA, Ronaldo Aurélio. **Arthur Ramos e os estudos sobre a criança problema**. Rio de Janeiro: UFSCar, s/a
- GATTI, B. BARRETO, E.S.S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.
- GATTI, B. **Formação de professores no Brasil**: características e problemas. 1355Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.
- GATTI, B. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, n. 100, p. 33-46, 18 fev. 2014.
- GATTI, B. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores**, [S.l.], p. 161-171, mai. 2016.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.
- GONZÁLEZ REY, F.L. A pesquisa e o tema da subjetividade em educação. **Psicologia da Educação**. São Paulo, 13, 2º sem. 2001, pp.9-15.
- GONZÁLEZ REY, F. L. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: os processos de construção da informação. Trad. Marcèj Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, 2005
- GRATIOT-ALFANDÉRY, Helene. Henri Wallon. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010
- GREEN, Bill; BIGUM, Chris. **Alienígenas na sala de aula**. In: SILVA, Tomás Tadeu da. Tomaz Tadeu da Silva (org.) Petrópolis RJ: Vozes, 1997
- GUMBRECHT, H. U.; HAMDAN, J. C. Desafiando a história: por uma “Pedagogia da Presença”. **Cadernos de História da Educação**, v. 14, p. 825-839, 2015.
- HAACK, Karla Rafaela Et Al. Resiliência Em Adolescentes Em Situação De Vulnerabilidade Social. **Gerais, Rev. Interinst. Psicol.**, Juiz De Fora, V. 5, N. 2, P. 270-281, Dez. 2012.
- IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky**. Edgar Pereira Coelho (Org.). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- KUPFER, Maria Cristina Machado. Afetividade e cognição: uma dicotomia em discussão. In: ARANTES, Valéria Amorin (Org.). **Afetividade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003. p.35-52.
- LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.
- LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 2, p. 355-368, dez. 2012
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar em Revista**, [S.l.], v. 17, n. 17, p. p. 153-173, jun. 2001.

LURIA, Alexander Romanivich. Vigotskii. In: VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanivich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone – Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

MAHONEY, Abigail Alvarenga. ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem**: contribuições de Henri Wallon. Psicologia da Educação, São Paulo: 2005.

MARQUES, E. S. A.; CARVALHO, M. V. C. **Prática educativa bem-sucedida na escola**: reflexões com base em Vigotski e Espinosa. Rev. Bras. Educ., R.J., v. 22, n. 71, e227169, 2017.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar e reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky e o processo de formação de conceitos. In: LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

OLIVEIRA, Marta Kohl de; REGO, Teresa Cristina. Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto. In: ARANTES, Valéria Amorin (Org.). **Afetividade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003. p.13-34.

OLIVEIRA, Walter F. De. **Educação Social De Rua**: Bases Históricas, Políticas E Pedagógicas. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio De Janeiro, V. 14, N.1, P.135-158, Jan.-Mar. 2007.

PEDRO-SILVA, Nelson. **Indisciplina e bullying** - soluções ao alcance de pais e professores. São Paulo, Editora Vozes, 2013

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e competência**. 6 ed. São Paulo: Cortez,2011.

RITO, Marcelo. **O aluno-problema e o governo da alma**: uma abordagem foucaultiana. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, University of São Paulo, São Paulo, 2009.

ROCHA, C.B. CORREIA, G.C.S.Ética Na Docência Do Ensino Superior. **Revista Educare ISEIB** - Montes Claros - MG V. 2 2006

RUNTZ-CHRISTAN, Edmée. Justa Distância ou Justa Presença? **Rev. Bras. Estud. Presença**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 43-60, jun. 2011.

SÁ, Antonio Lopes de. **Ética profissional**. São Paulo: Atlas, 2005.

SANTO, Ruy César do Espírito. **Pedagogia da Transgressão**: Um caminho para o autoconhecimento. 2. Ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.

SANTOS, Maria de Fátima. **“Pedagogia da Presença”**: uma estratégia para o sucesso escolar. 2016. 124 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Aprendentes) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016

SAVIANI, Dermeval. O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 26-43, dez. 2015.

- SILVA, Edna Lúcia da. MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. rev. atual. – Florianópolis: UFSC, 2005. 138p.
- SILVA, Ana Paula Ferreira da. **Reprovados, indisciplinados, fracassados**: as micro-relações de insucesso escolar na perspectiva do "aluno problema". 2009. 446 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009
- SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. 11. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2013
- SIMPÓSIO ROGACIONISTA, 2007, Bauru, São Paulo. **Educação para Valores e os Quatro Pilares da Educação**. Modus Faciendi.
- SIRGADO, Angel Pino. O social e o cultural na obra de Vigotski. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 21, n. 71, p. 45-78, Jul. 2000.
- SOARES, J. R. **Vivência Pedagógica**: a produção de sentidos na formação do professor em serviço. 2006. 192 p. Dissertação (Mestrado em Educação – Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.
- VEIGA NETO, A. A. didática e as experiências de sala de aula: uma visão pós-estruturalista. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, RS, v.21, n.2, p.161-175, 1996
- TARDIF, M. LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009
- TAVARES, J. (Org.). **Resiliência e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.
- UNESCO. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. 4 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1998.
- VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação**: a observação. Brasília: Plano Editora, 2003.
- VEER, René van der. VALSINER, Jann. **Vygotsky**: uma síntese. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. . **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem** / L. S. Vigotski; tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Psicologia Pedagógica** / L. S. Vigotski; tradução Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.
- WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2007
- YUNES, M. M. **Resiliência**: noção, conceitos afins e considerações críticas. In: TAVARES, J. (Org.). **Resiliência e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

ANEXO I - OFÍCIO

Taubaté, 15 de julho de
2018.

Prezado (a) Senhor (a)

Somos presentes a V. S. para solicitar permissão de realização de pesquisa pelo(a) aluno(a) MARTA BAGGIO BIPPUS, do Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente em Educação Básica da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2018, intitulado “A “Pedagogia da Presença” na Prática Docente: os sentidos e significados de professores dos Anos Iniciais”. O estudo será realizado com 40 PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS, na(s) cidade(s) de GUARULHOS, SÃO JOSÉ DOS CAMPOS, TAUBATÉ E NATIVIDADE DA SERRA, sob a orientação do PROFA DRA. VIRGÍNIA MARA PRÓSPERO DA CUNHA.

Para tal, será realizada aplicação de questionários semi-estruturados e entrevistas, por meio de um instrumento elaborado para este fim, junto à população a ser pesquisada. Será mantido o anonimato da instituição e dos participantes.

Ressaltamos que o projeto da pesquisa passou por análise e aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade de Taubaté e foi aprovado sob o CEP/UNITAU nº ____/____ (ANEXO ____). = DEIXAR EM BRANCO, SÓ PREENCHER QUANDO FOR APROVADO.

Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.080-000, telefone (12) 3625-4100, ou com MARTA BAGGIO BIPPUS, telefone (12) 9 9654-1982 e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Edna Maria Querido Oliveira Chamon

Coordenadora do Curso de Pós-graduação

Ilmo (a). Sr (a)

INDICAR NOME E FUNÇÃO DO RESPONSÁVEL

ANEXO II – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

TAUBATÉ, 15 DE JULHO DE 2018.

De acordo com as informações do ofício _____ sobre a natureza da pesquisa intitulada “A “Pedagogia da Presença” na Prática Docente: os sentidos e significados de professores dos Anos Iniciais”, com propósito de trabalho a ser executado pelo(a) aluno(a) MARTA BAGGIO BIPPUS, do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, e, após a análise do conteúdo do projeto da pesquisa, a Instituição que represento, autoriza a realização de questionários e entrevistas semi-estruturadas com 10 PROFEESORES DOS ANOS INICIAIS que atuam neste local, sendo mantido o anonimato da Instituição e dos profissionais.

Atenciosamente,

INDICAR NOME E CARGO DO RESPONSÁVEL LEGAL DA INSTITUIÇÃO
INDICAR O NOME E O CNPJ DA INSTITUIÇÃO
COLOCAR AQUI O ENDEREÇO DA INSTITUIÇÃO
INDICAR A CIDADE E O ESTADO

ANEXO III – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa: “A ““Pedagogia da Presença”” na Prática Docente: os sentidos e significados de professores dos Anos Iniciais”

Orientador: Prof. Dr(a). VIRGÍNIA MARA PRÓSPERO DA CUNHA

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador(a) responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma.

Informações sobre a pesquisa:

Título do Projeto: “A ““Pedagogia da Presença”” na Prática Docente: os sentidos e significados de professores dos Anos Iniciais”

Objetivo da pesquisa: COLOCAR OS OBJETIVOS DE SUA PESQUISA. EXEMPLO:

Coleta de dados: a pesquisa terá como instrumentos de coleta de dados como questionários e entrevistas, que serão aplicados junto a 40 professores dos Anos Iniciais na(s) cidade(s) de Guarulhos, São José dos Campos, Taubaté e Natividade da Serra.

Destino dos dados coletados: a pesquisadora será o responsável pelos dados originais coletados por meio dos questionários e entrevistas, permanecendo de posse dos mesmos por um período não inferior a 5 (cinco) anos, quando então os mesmos serão destruídos. Os dados originais serão guardados, tomando-se todo o cuidado necessário para garantir o anonimato dos participantes. As informações coletadas no decorrer da pesquisa, bem como os conhecimentos gerados a partir dos mesmos não serão utilizadas em prejuízo das pessoas ou da instituição onde a pesquisa será realizada. Os dados coletados por meio de questionários e entrevistas serão utilizados para a dissertação a ser apresentada ao Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté (SP), bem como para divulgar os dados por meio de publicações em periódicos e/ou apresentações em eventos científicos.

Riscos, prevenção e benefícios para o participante da pesquisa: o possível risco que a pesquisa poderá causar aos voluntários é que os mesmos poderão se sentir desconfortáveis, inseguros ou não desejarem fornecer alguma informação pessoal solicitada pelo pesquisador, por meio de questionários e entrevistas. Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, aos participantes ficam-lhes garantidos os direitos de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por ele fornecidos durante a coleta não sejam utilizados. O benefício esperado com o desenvolvimento da pesquisa será o fato de oferecer aos participantes e à comunidade acadêmica maiores informações e conhecimentos acerca dos aspectos que compõem ““PEDAGOGIA DA PRESENÇA””. Cabe aqui ressaltar também que, pelo aspecto interdisciplinar que se pretende abordar no presente estudo, os conhecimentos gerados por meio da pesquisa poderão despertar o interesse de profissionais, instituições, pesquisadores e fundamentar estudos em outras áreas do conhecimento no que diz respeito ao presente objeto de pesquisa. Contudo, os principais

benefícios do presente estudo poderão se apresentar somente ao final do mesmo, quando das conclusões do mesmo.

Garantias e indenizações: fica garantido o direito às indenizações legalmente estabelecidas aos indivíduos que, por algum motivo, sofrerem qualquer tipo de dano pessoal causado pelos instrumentos ou técnicas de coleta de dados. Os participantes têm o direito de serem informados a respeito dos resultados parciais e finais da pesquisa, para isto, a qualquer momento do estudo, terão acesso aos pesquisadores responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de suas dúvidas.

Esclarecimento de dúvidas: o(a) investigador(a) é mestrando(a) da Turma 2018 do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté (SP), MARTA BAGGIO BIPPUS, residente no seguinte endereço: AV. JEANNE ROSAND GUIARD, 490 – ESTIVA – TAUBATÉ – SP – CEP 12050-260, podendo também ser contatado pelo telefone (12) 9 9654 1982. A pesquisa será desenvolvida sob a orientação do(a) Prof. Dra. VIRGÍNIA MARA PRÓSPERO DA CUNHA a qual pode ser contatado pelo telefone (12) 9 9724 0321. A supervisão da presente pesquisa será feita pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, situado na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – Bairro: Centro, Taubaté-SP, no telefone: (12) 3625-4217.

A presente pesquisa não acarretará quaisquer tipos de ônus e/ou despesas aos participantes, sendo os dados coletados nas dependências da Instituição, onde os participantes que comporão a amostra atuam, em horário condizente com as disponibilidades dos mesmos. Da mesma forma fica aqui esclarecido que a participação no presente estudo é em caráter voluntário, não havendo nenhum tipo de pagamento pela sua participação no mesmo, ficando excluídas as indenizações legalmente estabelecidas pelos danos decorrentes de indenizações por danos causados pelo pesquisador.

As informações serão analisadas e transcritas pelo(a) pesquisador(a), não sendo divulgada a identificação de nenhum participante. O anonimato será assegurado em todo processo da pesquisa, bem como no momento das divulgações dos dados por meio de publicação em periódicos e/ou apresentação em eventos científicos. O depoente terá o direito de retirar o consentimento a qualquer tempo. A sua participação dará a possibilidade de ampliar o conhecimento sobre ““PEDAGOGIA DA PRESENÇA””.

ANEXO IV - DECLARAÇÃO:

Declaro que li e que compreendi todas as informações contidas neste documento, sanei todas as minhas dúvidas, junto ao pesquisador, quanto a minha participação no presente estudo, ficando-me claros, quais são os propósitos da presente pesquisa, os procedimentos a serem realizados, os possíveis desconfortos e riscos, as garantias de não utilização das informações em prejuízo das pessoas no decorrer e na conclusão do trabalho e da possibilidade de obter esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a minha participação não será paga, bem como não terei despesas, inclusive se decidir em desistir de participar da pesquisa.

Concordo em participar desse estudo podendo retirar meu consentimento a qualquer momento, sem necessidade de justificar o motivo da desistência, antes ou durante a pesquisa, sem penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício que possa ter adquirido.

TAUBATÉ, 22 de setembro de 2019.

Assinatura do Participante

Nome

do

Participante:

MARTA BAGGIO BIPPUS

Pesquisador(a) Responsável

Declaramos que assistimos à explicação do(a) pesquisador(a) ao participante, que as suas explicações deixaram claros os objetivos do estudo, bem como todos procedimentos e a metodologia que serão adotados no decorrer da pesquisa.

Testemunha

Testemunha

ANEXO V – PROTOCOLO DE INSCRIÇÃO NA PLATAFORMA BRASIL

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A “Pedagogia da Presença” na Prática Docente: sentidos e significados de professores dos Anos Iniciais atribuídos à sua prática docente

Pesquisador: MARTA BAGGIO

BIPPUS Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 15091619.8.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.589.478

Apresentação do Projeto:

Adequado quanto a aderência ao campo de conhecimento, com consistência entre os objetivos e demais itens do projeto.

Objetivo da Pesquisa:

Coerente em relação projeto e à área de conhecimento.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Contemplados

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Apresentada adequadamente quanto aos objetivos e área de conhecimento

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE foi apresentado adequadamente.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião realizada no dia 13/09/2019, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 510/16, considerou o

Continuação do Parecer: 3.589.478

Projeto de Pesquisa: APROVADO

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor		Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1198128.pdf	02/09/2019 19:29:42			Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_AS_PENDENCIA_S_02SET19.pdf	02/09/2019 19:28:43	MARTA BIPPUS	BAGGIO	Aceito
Cronograma	5_CRONOGRAMA_02SET19.pdf	02/09/2019 19:27:52	MARTA BIPPUS	BAGGIO	Aceito
Cronograma	5_CRONOGRAMA_22JUL19.pdf	25/08/2019 20:42:21	MARTA BIPPUS	BAGGIO	Aceito
Cronograma	5_CRONOGRAMA_17JUN19.pdf	18/06/2019 00:12:07	MARTA BIPPUS	BAGGIO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_TCLE_17JUN19.pdf	18/06/2019 00:11:11	MARTA BIPPUS	BAGGIO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	DISSERTACAO_MARTABAGGIOBIPPUS_plataforma_4_17JUN19.pdf	18/06/2019 00:10:43	MARTA BIPPUS	BAGGIO	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_AS_PENDENCIA_S_17JUN19.pdf	18/06/2019 00:09:53	MARTA BIPPUS	BAGGIO	Aceito
Outros	PLATAFORMA_OFICI_AUT_NATIVIDADE_frente_Marta_Baggio_Bippus.jpg	04/06/2019 20:27:52	MARTA BIPPUS	BAGGIO	Aceito
Outros	PLATAFORMA_OFICIO_AUT_SAO_JOSE_DOS_CAMPOS_frente_Marta_Baggio_Bippus.jpg	04/06/2019 20:27:06	MARTA BIPPUS	BAGGIO	Aceito
Cronograma	5_CRONOGRAMA.pdf	15/05/2019 11:22:25	MARTA BIPPUS	BAGGIO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_TCLE.pdf	15/05/2019 11:21:47	MARTA BIPPUS	BAGGIO	Aceito

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_COMPROMISSO_PESQ_RESP_3.pdf	03/05/2019 21:16:30	MARTA BAGGIO BIPPUS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	DISSERTACAO_MARTABAGGIOBIPPU S_plataforma_4.doc	03/05/2019 21:15:24	MARTA BAGGIO BIPPUS	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_MARTA_BAGGIO _BIPPUS_2.pdf	03/05/2019 21:12:11	MARTA BAGGIO BIPPUS	Aceito

Página 02 de

Continuação do Parecer: 3.589.478

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TAUBATE, 20 de Setembro de 2019

**Assinado por:
José Roberto Cortelli
(Coordenador(a))**

APÊNDICE I - INSTRUMENTO DE ANÁLISE DAS PERGUNTAS, PRÉ-INDICADORES E INDICADORES – QUESTIONÁRIO

4.3 Análise dos pré-indicadores e constituição dos indicadores (intranúcleos) - Questionário

Pergunta 14, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	14 - O que é ser valorizado	Pré indicadores	Indicadores
1	É ter reconhecimento profissional por meio de formação, valorização da carreira por mérito e opinião respeitada.	Reconhecimento profissional Formação Opinião respeitada	Reconhecimento, respeito e qualificação como valorização profissional
2	Ter condições básicas, suporte e ferramentas para desenvolver seu trabalho, muitas vezes a necessidade de se adequar o tempo todo com o que se tem de material para trabalhar acaba diminuindo ou prejudicando a qualidade do mesmo.	Ferramentas para o trabalho	
3	É dar o valor que sua qualificação, esforço e importância social merece.	Qualificação	
4	Respeitado, ser ouvido	Respeito Ser ouvido	
5	É o reconhecimento pelo bom trabalho desenvolvido pelo professor através de elogios e agradecimentos.	Reconhecimento	
6	Capacitar melhor os professores.	Capacitação	
7	É um conjunto de fatores: condições de trabalho, salários/plano de carreira atrativo q mostre o reconhecimento da importância do ofício que pode de	Condições de trabalho/salário Reconhecimento	
8	Ter rendimentos suficiente para suprir as necessidades básicas e ter momentos de lazer/entretenimento.	Capacitação	
9	É receber salário digno da função e comprometimento exigidos. É receber capacitações específicas e de qualidade. É ter a oportunidade de ampliar os estudos, através do apoio da secretaria competente. É receber benefícios como transporte e alimentação, para que haja a necessidade do trabalho extra, a fim de complementar renda.	Salário Capacitação Benefícios	
10	Ser reconhecido no trabalho diário pelos gestores e comunidade e ganhar um salário digno.	Reconhecimento	
11	Ser respeitada por seu superior é uma	Respeito	
12	É ter salário digno, cursos de capacitação, formação...	Salário Capacitação	
13	Ser reconhecido.	Reconhecimento	
14	É ser reconhecido e respeitado como cidadão	Reconhecimento	
15	Investimento em formação continuada	Formação	
16	É reconhecimento do meu trabalho	Reconhecimento	
17	Ter boas condições como ex materiais e formação para realizar um bom trabalho	Suporte/ferramentas de trabalho Formação	
18	É primeiramente ter o seu trabalho reconhecido como base para o futuro do país e conseqüentemente oferecer boas condições de trabalho. Isso implica, no mínimo, melhor remuneração e assistência médica.	Reconhecimento	
19	Salário e condições dignas de trabalho.	Salário Benefícios	
20	Perpassa pelo respeito pessoal e profissional, oferecer escuta ativa, ambiente e materiais pedagógicos adequados, compartilhar com a comunidade a confiança no profissional da educação da rede, boas formações e acesso aquelas que não oferece dentro da instituição, salário e benefícios justos.	Material de trabalho Confiança Formação Salário Benefícios	

Pergunta 18, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	18 - Se você pudesse escolher novamente, qual profissão você escolheria?	Pré indicadores	Indicadores
1	Não escolheria outra profissão.		Realização profissional
2	Escolheria ser professora mesmo. Caso não fosse possível, escolheria algo na área de administração.		
3	Professora		
4	Professor		
5	A mesma.		
6	Seria professora		
7	A mesma...não me arrependo...tbn tenho outra formação mas não tenho vontade de exerce-la		
8	Professora		
9	Publicitária	Publicitária	
10	Cozinheira	Cozinheira	
11	Psicologia ou direito	Psicologia ou direito	
12	A de professor		
13	Professora.		
14	Professor		
15	Professor		
16	Seria professora mesmo		
17	Professora		
18	Não escolheria outra profissão.		
19	Professora		
20	Educação.		

Pergunta 19, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	19 - Que importância você atribui à afetividade dentro da sala de aula	Pré indicadores	Indicadores
1	Acredito ser de suma importância para o bom rendimento da classe.	Suma importância Bom rendimento	Afetividade como fator fundamental na relação ensino e aprendizagem
2	Muito relevante, pela afetividade conseguimos atingir os alunos de modo mais rápido e eficaz, percebendo suas necessidades e fragilidades.	Muito relevante Atinge os alunos	
3	Ela é muito importante, mas não pode tirar o foco das competências (demais competências) a serem desenvolvidas com o estudante na escola.	Muito importante	
4	A primeira barreira a ser ultrapassada. Quando alcançamos o coração tocamos a mente.	Alcançamos o coração tocamos a mente	
5	A confiança e o respeito que os alunos têm pelo professor.	Confiança Respeito	
6	A afetividade é muito importante para um bom relacionamento entre aluno e professor.	Muito importante Bom relacionamento	
7	Total importância...vínculos afetivos são fundamentais	Total importância	
8	Muito importante.	Muito importante	
9	A afetividade é requisito primordial na relação professor/aluno.	Requisito primordial	
10	É de grande importância	Grande importância	
11	Muito	Muito	
12	É fundamental!!!	Fundamental	
13	Muito importante.	Muito importante	
14	A afetividade é a peça fundamental em uma sala de aula. Ela é responsável em exercer uma força na relação professor e aluno e com isso promover a aprendizagem, ambas as partes.	Peça fundamental Relação professor-aluno Promove a aprendizagem	
15	Muito importante.	Muito importante	

16	É muito importante principalmente nos anos iniciais	Muito importante
17	É um facilitador da aprendizagem	Facilitador da aprendizagem
18	Afetividade é essencial nas relações humanas e dentro de uma sala de aula mais ainda. São duzentos dias letivos juntos, são vidas e em cada vida uma história diferente.	Essencial nas relações humanas
19	A afetividade é muito importante dentro da sala de aula, pois influencia diretamente no empenho do aluno.	Muito importante Desempenho do aluno
20	Prioritária, no mesma importância dada ao processo de ensinagem.	Prioritária

Pergunta 20, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	20 - Você acredita que a afetividade é importante na relação professor - aluno	Pré indicadores	Indicadores
1	Sim, muito importante.	Muito importante	Afetividade como fator importante na relação professor-aluno
2	É fundamental. Quando encontramos dificuldade em desenvolver uma afetividade, temos uma barreira que impede de perceber as fragilidades e capacidades do aluno, pois o mesmo não se sente seguro em demonstrá-las.	Fundamental	
3	Sim.	Sim	
4	Sim, totalmente. Se não me sinto aceito, não me arrisco.	Totalmente	
5	Sim. Porque os alunos em muitos casos principalmente em zona rural se apegam muito ao professor.	Sim	
6	Sim	Sim	
7	Sim, muito.	Muito	
8	Sim, todos nós queremos ser amados.	Sim	
9	É a base para a segurança do educando e estabelecimento do vínculo.	Segurança do educando	
10	Sim	Sim	
11	Sim	Sim	
12	Sim, pois é a partir dela que se pode construir um vínculo harmonioso e realizar um trabalho satisfatório.	Sim	
13	Certamente.	Certamente	
14	Sim, ela estabelece uma relação entre os sujeitos (aluno e professor) e os conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula.	Sim	
15	Sim.	Sim	
16	Sim	Sim	
17	Sim	Sim	
18	A afetividade gera confiança e uma relação de qualidade entre professor e aluno.	Gera confiança	
19	Sim.	Sim	
20	Totalmente, inclusive na relação com a família.	Totalmente	

Pergunta 21, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	21 - Para você, qual é a relação entre afetividade e desenvolvimento/aprendizagem do aluno	Pré indicadores	Indicadores
1	"Trata-se de uma relação inevitável e imprescindível, pois isso facilita e muito o trabalho em sala. Quando o aluno sente que é querido, visto e notado a todo momento pelo professor, sua autoestima melhora e conseqüentemente seu rendimento também, uma vez que qualquer dúvida ou dificuldade o aluno(a) irá recorrer ao professor sem medo de ser punido e/ou criticado por não ter compreendido ou deixado de fazer alguma tarefa por esquecimento."	É uma relação inevitável e imprescindível Autoestima Rendimento	Afetividade imprescindível no desenvolvimento do aluno
2	Para o aluno aprender ele precisa se sentir capaz, seguro e apoiado. Esse apoio que vem do professor é percebido pelo desenvolvimento da afetividade entre ele e o aluno.	Aluno sentir-se capaz Apoio do professor	
3	Ela facilita a comunicação entre o estudante e os demais agentes da educação. Todo tipo de comunicação, verbal, não verbal etc.	Facilita a comunicação	

4	Primeiro você constrói uma relação de respeito, amizade, em que faça a criança sentir-se ouvida, vista. Uma vez que alcança esse sentimento de pertencer, a aprendizagem é um ganho, constrói mais rapidamente. Mesmo o aluno com dificuldade considerada severa, avança em seus conhecimentos.	Constrói uma relação de respeito Aprendizagem é um ganho
5	Eu acho que um depende do outro para que se completem.	Depende um do outro
6	A afetividade entre aluno e professor faz com que, em sua maioria, os alunos despertem maior interesse no processo de aprendizagem.	Desperta interesse na aprendizagem
7	A afetividade alicerça a construção da relação professor/aluno, o respeito, a atenção, a valorização que tanto desejamos por parte dos alunos começa à partir dos vínculos que criamos.	Alicerça a relação Respeito Valorização
8	Afetividade é se preocupar com seus alunos, é reconhecê-los como indivíduos autônomos.	Preocupar-se com os alunos
9	A afetividade proporciona segurança, para que o aluno expresse suas dúvidas, anseios, medos. Um aluno seguro, aprende mais e melhor.	Proporciona segurança Aluno seguro aprende melhor
10	A relação de afetividade entre o professor e o aluno só contribuirá para o processo do desenvolvimento da aprendizagem.	Contribuirá para desenvolvimento da aprendizagem
11	Uma está ligada a outra	Uma está ligada a outra
12	É como se fosse o elo de uma corrente se estiverem bem, estarão bem fechadas e tudo fluirá perfeitamente.	O elo de uma corrente
13	Caminham juntos.	Caminham juntos
14	De suma importância, pois os conhecimentos são construídos por meio da ação e interação. O aluno aprende quando se envolve ativamente no processo de produção do conhecimento e na interação afetiva com seus pares e professor.	Suma importância Aluno aprende na interação afetiva com seus pares
15	Através do afeto, o professor aproxima-se do aluno e o conquista. Ao estabelecer um relacionamento de confiança, respeito e valorização recíproca, o aluno se reconhece como ser capaz e autor de seu desenvolvimento dentro e fora da escola.	Conquista o aluno Autor de seu desenvolvimento
16	Através da confiança e dos vínculos afetivos que contribuem para um ambiente seguro, onde a criança possa fazer descobertas e experiências significativas.	Confiança Ambiente seguro Experiências significativas
17	Norteador do processo de ensino aprendizagem	Norteador do processo ensino-aprendizagem
18	Afetividade abre portas para o desenvolvimento e enriquecimento do processo ensino/ aprendizagem.	Desenvolvimento e enriquecimento ensino-aprendizagem
19	A afetividade dentro da sala de aula é um instrumento motivador para a autoestima e autoconfiança do aprendiz para o aprendizado.	Instrumento motivador Autoestima e autoconfiança
20	Relação intrínseca. Afetividade na aprendizagem é oferecer ao aluno o que ele necessita para a construção do conhecimento considerando sua condição cognitiva e emocional.	Relação intrínseca

Pergunta 22, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	22 - Para você, qual é a relação entre afetividade e comportamento do aluno	Pré indicadores	Indicadores
1	Acho que tem uma forte ligação, pois se não há uma relação de afetividade entre professor-aluno, problemas de comportamento são difíceis de serem resolvidos, uma vez que os envolvidos não têm um elo que os aproxime e facilite a resolução do conflito.	Forte ligação Facilita resolução de conflito	Afetividade dá sentido ao processo educativo
2	Quando o aluno gosta do professor, ele dá importância a aquilo que lhe é orientado pelo mesmo. Há, portanto, uma relação de respeito e obediência quando há afeto entre professor e aluno.	Respeito Obediência	
3	Afetividade exige duas partes e comportamento do aluno é, entre outras questões, um reflexo da personalidade dele frente uma situação.		
4	Muito mais acessível para ouvir e atender quando apresenta um comportamento inadequado.	Acessível para ouvir e aprender	
5	Bom, na minha opinião o professor tem que dar carinho, mas impor limites.	Carinho com limites	
6	A afetividade faz com que o aluno apresente um bom comportamento.	Bom comportamento	
7	O aluno que gosta de mim, efetivamente cuida melhor de nossa relação. Fato. Agirá com mais respeito, dentro dos parâmetros	Respeito	

	que tenha, ou ainda, pode ser que essa relação lhe dê parâmetros de um relacionamento com respeito, caso não os possua.	
8	A afetividade influencia o desenvolvimento geral, o comportamento e o desenvolvimento cognitivo.	Desenvolvimento Comportamento
9	Na minha opinião, o aluno que admira seu professor, é capaz de realizar uma troca positiva, nas relações do dia a dia. Sendo assim, quando o professor dialoga, por exemplo, sobre o seu estado de espírito num determinado dia (cansaço, tristeza, ansiedade), os alunos se sentem participantes da vida do professor e automaticamente, se organizam para que haja colaboração e parceria, melhorando o comportamento e comprometimento em sala de aula.	Admiração Troca positiva
10	Afetividade é se preocupar com o aluno, é reconhecê-lo como indivíduo autônomo em busca de sua identidade. Esta relação dá sentido ao processo educativo favorecendo um bom comportamento por parte do aluno, pois ele se sentirá valorizado.	Dá sentido ao processo educativo Bom comportamento Aluno valorizado
11	A afetividade deixa o o aluno mais tranquilo e confiante	Aluno tranquilo e confiante
12	O aluno que gosta do professor, se sente amado e respeitado é aluno feliz, que aprende, se comporta e ensina o respeito ao próximo.	Aluno amada é feliz, aprende, se comporta
13	Necessárias.	Necessária
14	A afetividade tem um papel imprescindível, pois ela atende os anseios da criança e cria laços afetivos tornando o ambiente mais sociável.	Laços afetivos Ambiente sociável
15	O aluno que se desenvolve dentro de um ambiente afetivo, se sente acolhido e seguro, principalmente em situações de conflito, sejam esses internos ou entre seus pares.	Aluno acolhido e seguro
16	O aluno precisa ser cativado através do respeito mútuo.	Respeito mútuo
17	Influencia nas atitudes do aluno dentro de sala e na escola	Influencia atitudes do aluno
18	A relação entre professor e aluno, uma vez enriquecida pelos aspectos relacionados à afetividade (respeito, empatia, confiança) é refletida no comportamento do aluno e conseqüentemente na qualidade da escolarização.	Comportamento Qualidade da escolarização
19	Um aluno que está afetivamente envolvido com o professor se sente mais motivado e interessado em aprender.	Motivado Interessado em aprender
20	É conhecer o contexto sócio familiar em que o aluno está inserido para estabelecer, dentro do contexto escolar, os limites aceitáveis e as intervenções necessárias.	Limites aceitáveis Intervenções necessárias

Pergunta 23, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	23 - Para você, o que seria um aluno ideal	Pré indicadores	Indicadores
1	Somos todos seres humanos, passíveis de erros e acertos. Nossos alunos são seres humanos e que bom que são diferentes! Isso nos proporciona desafios a todo o tempo, além de nos ajudarmos a evoluir enquanto profissionais e pessoa. "	Todos são passíveis de erros e acertos	Aluno ideal respeita, participa
2	Aluno ideal é o aluno interessado e curioso, que sabe questionar e respeita as regras do ambiente escolar.	Interessado Curioso Questionador	
3	Não tenho esse modelo ainda. Não posso definir de maneira simplista.	Não tenho esse modelo	
4	Aquele que vence suas dificuldades e busca desafios	Vence dificuldades Busca desafios	
5	Na minha opinião o aluno ideal é qualquer um, desde que o professor saiba lidar com a situação de cada um.	Qualquer um	
6	Aluno dedicado e que demonstre interesse no processo de aprendizagem.	Dedicado Interessado	
7	Não há...ideais devem ser as condições e a estrutura de atendimento para os alunos e suas peculiaridades	Ideai são as condições e estrutura	
8	O aluno deve ter disciplina, iniciativa, participativo, solidário, respeitar à missão e objetivos da escola.	Disciplinado Participativo Solidários Respeitoso	
9	O aluno ideal é o formador de opiniões. É o aluno curioso, questionador e interessado.	Formador de opinião Questionador Interessado	
10	Um aluno participativo, crítico, com bom comportamento, assíduo	Participativo	

	e educado.	Crítico Assíduo Educado
11	Não existe aluno ideal	Não existe
12	Um menino, uma menina, uma criança!	Uma criança
13	Ser ele mesmo.	Ser ele mesmo
14	O aluno de hoje, ou seja, aquele aluno que faz com que o professor planeje e crie novas estratégias para auxiliar o aluno em sua aprendizagem.	Auxilia professor a planejar e criar nova estratégias de ensino
15	Não acredito em aluno ideal, uma vez que somos todos passíveis de mudanças e respondemos diretamente a estímulos e situações que vivenciamos ao longo de nossa vida. Assim, entendo que possam existir ou criarmos/contribuirmos para que o aluno vivencie situações ideais de aprendizagem. Não nos esquecendo que cada ser é único e possui suas especificidades. No entanto, cabe ao professor oferecer um ambiente afetivo dentro da sua turma e assim promover relações de cumplicidade e companheirismo, onde todos tem a oportunidade de ganhar.	Não há, todos nós respondemos a estímulos e situações vivenciadas
16	O aluno que confia no professor e o tem como exemplo.	Confia no professor
17	Aluno interessado e comprometido	Interessado Comprometido
18	Não existe aluno ideal.	Não existe
19	Um aluno ideal é aquele que demonstra interesse e busca no professor um apoio incentivador.	Interessado
20	Motivado a aprender.	Motivado

Pergunta 24, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	24 - Para você, a afetividade dentro da sala de aula é algo que pode ser melhorado	Pré indicadores	Indicadores
1	Sim		Afetividade pode ser desenvolvida na sala de aula
2	Sim		
3	Sim		
4	Sim		
5	Sim		
6	Sim	Sim	
7	Sim		
8	Sim		
9	Sim		
10	Sim		
11	Sim		
12	Sim		
13	Sim		
14	Sim		
15	Sim		
16	Sim		
17	Sim		
18	Sim		
19	Sim		
20	Sim		

Pergunta 25, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	25 - Como? De qual forma?	Pré indicadores	Indicadores
1	O professor deve ter uma olhar mais apurado às demandas que surgem em sua sala de aula, assim como, reconhecer que	Olhar apurado em sala de aula	Afetividade como

	determinadas atitudes e/ou comportamentos estão ligados à questões emocionais que as crianças trazem de casa e acabam por interferir no seu rendimento em sala de aula.	Reconhecer determinadas atitudes/comportamentos	valorização do aluno
2	Com o apoio dos pais, que ao conversarem com os filhos sobre seu professor demonstrem respeito em sua fala e passem segurança, de modo com que o aluno chegue até a escola acreditando que o professor é seu aliado nos desafios da aprendizagem.	Conversando com os pais Ter o professor como aliado	
3	Sinceramente, não sei uma forma exata. Se eu soubesse, resolveria algumas das minhas dificuldades em sala de aula.	Não sei	
4	Um tempo para ouvir opiniões, debate, expor situações e saber o que se passa na mente de cada um. Mostrando a importância de saber ouvir, concordar ou não, isso é crescimento.	Saber ouvir Debater Expor	
5	"O professor tem sempre que observar cada aluno, porque em casa às vezes ele não recebe nenhum carinho, necessitando em outro ambiente ou seja escolar, sendo assim ele tem mais contato com o professor com quem pode se relacionar bem melhor do que em casa."	Observar cada aluno	
6	Compreendendo melhor nossos alunos, fazendo com eles se sintam seguros.	Compreender os alunos	
7	Algumas pessoas já têm esse requisito naturalmente, mas qdo inexistente pode haver Investimento e aprimoramento do material humano... valorização em todas as esferas	Valorizar todas as esferas	
8	O professor deve reconhecer o aluno como ser humano.	Aluno um ser humano	
9	Pode ser melhorada a partir do momento em que a escola possibilitar uma anamnese inicial entre professor e famílias. Se o professor tiver acesso ao histórico familiar dos educandos, ainda que não sejam totalmente verdadeiros, ele pode encontrar maneiras de se aproximar com maior afetividade e respeito, de cada um deles.	Contato com a família	
10	Através de atitudes do professor.	Atitudes do professor	
11	Respeitando o aluno e sua individualidade	Respeitar o aluno	
12	Ama a seu próximo como a si mesmo!!!"Tu te tornas eternamente responsável por tudo aquilo que cativas"	Amar o próximo Ser responsável	
13	Através do convívio. Sendo um exemplo.	Convívio	
14	Resgatando valores, criando ambientes agradáveis e organizando regras de convivência de uma forma em que todos possam opinar.	Resgatar valores Regras de convivência Ambiente agradável	
15	Sempre é possível melhorar. Se conhecendo e conhecendo cada aluno e suas reais necessidades e aspirações, bem como as limitações de cada um.	Conhecer necessidades e limitações	
16	Através do diálogo constante e atividades que passem estes valores para as crianças.	Diálogo Transmitir valores	
17	Com pequenos gestos e atitudes que valorizam os esforços dos alunos	Valorizar alunos	
18	Entendendo essa nova geração que chega em sala de aula, muitas vezes sem outros espaços de convívio, com pais ausentes e com carência afetiva cada vez maior. É aqui que entra a empatia. O professor precisa ter um olhar humanitário.	Empatia Ser humanitário	
19	"Com um conhecimento maior ao educando. Com cursos voltados a afetividade e aprendizagem voltado ao professor. E o uso de dinâmicas.	Cursos para afetividade Uso de dinâmicas	
20	Conhecendo o contexto sócio familiar do aluno, estabelecendo espaços de intervenção e convivência entre alunos, professores, familiares, funcionários e equipe gestora.	Conhecer a família Intervenção Convivência grupo escolar	

Pergunta 26, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	26 - Para você, a afetividade é inata ou aprendida	Pré indicadores	Indicadores
1	Acredito que ela seja inata, porém algumas pessoas, talvez por não terem o contato ou a vivência com ela em seus lares tem mais dificuldade para expressá-la. Mas, acredito sim que ela pode e deve ser aprendida.	Inata Mas pode ser aprendida	Afetividade é inata e aprendida
2	É aprendida.	Aprendida	
3	Aprendida.	Aprendida	
4	Inata nascemos com emoções aprendidas aprendemos a lidar com elas.	Inata	
5	Eu acho que depende muito do ambiente em que ele vive.	Depende de onde se vive	
6	Inata	Inata	

7	Algumas pessoas são naturalmente afetivas, possuem maior inteligência emocional que outras...mas tudo pode ser aprendido e desenvolvido.	Inata Mas pode ser aprendida
8	As duas coisas.	As duas
9	Aprendida.	Aprendida
10	Acho que aprendida... Na relação com o outro.	Aprendida na relação
11	Às duas coisas	As duas
12	É aprendida, temos como exemplo os clássicos Mogli e Tarzan.	Aprendida
13	Tanto inata quanto aprendida.	As duas
14	Acredito que ela seja inata e ao mesmo tempo aprendida. Com o tempo as relações afetivas vão nos lapidando e ampliando novos conhecimentos a cerca do mundo em que vivemos.	As duas
15	Acredito na afetividade inata, porém, devido às inúmeras situações e vivências, muitos indivíduos vão se distanciando do afeto e este perde o seu valor. Aqui entra o papel especial do educador que é resgatar essa afetividade e neste momento, entendo que ela pode ser resgatada ou ensinada.	Inata Mas pode ser ensinada
16	A afetividade é um exercício diário.	Um exercício diário
17	Aprendida	Aprendida
18	Acredito que se desenvolva à medida que o indivíduo se relaciona com o meio.	Desenvolve na relação com o meio
19	Pode ser os dois.	As duas
20	Aprendida. Afeto é inata, mas há distinção entre afeto e afetividade, normalmente confundida no ambiente escolar.	Afeto inata/aprendida

Pergunta 27, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	27 - Para você, o que a falta de afetividade na relação professor-aluno pode acarretar para o desenvolvimento/aprendizagem do aluno	Pré indicadores	Indicadores
1	O professor será sempre visto como rbugento e chato. Acredito que a tendência será o surgimento de um conflito, pois a criança usará de todas as suas artimanhas para chamar a atenção do professor e o foco da aula será desviado para esses pequenos conflitos, gerando um prejuízo a todos os envolvidos.	Conflito Aluno chamando atenção Prejuízo para todos	Falta de afetividade causa transtornos de ensino e aprendizagem
2	Uma limitação na aprendizagem do aluno, mesmo aquele que não tem dificuldade se não tiver uma boa relação com o professor vai se satisfazer com aquilo que consegue aprender sozinho, sem interagir e gerar novas aprendizagens a partir de trocas com o professor.	Limitação na aprendizagem	
3	O aluno não deixa de se desenvolver ou aprender, afinal, a ausência de afetividade pode ensinar o estudante a ser egocêntrico, retraído e coisas do tipo, só que isso, obviamente, é justamente o que a escola não quer ensinar.	Não permite o desenvolvimento Ausência de afetividade gera egocentrismo	
4	Pode dificultar a aprendizagem, se não se sente parte e recebido, pode gerar a introspecção e desinteresse pelo aprendizado	Dificultar aprendizagem Gerar introspecção e desinteresse	
5	Com certeza.	Com certeza	
6	O aluno poderá apresentar dificuldade e falta de interesse na aprendizagem.	Dificuldade Falta de interesse	
7	Pode gerar, no mínimo, indiferença...papel em branco...mas pode tbm gerar traumas para ambos os lados em casos extremos	Indiferença Traumas	
8	Não será tão eficaz.	Não será tão eficaz	
9	Pode acarretar dúvidas não esclarecidas, pode acarretar alunos desestimulados, insatisfeitos e apáticos.	Gerar dúvidas Desestimular Insatisfação Apatia	
10	A falta de afetividade pode prejudicar a relação professor/aluno, conseqüente prejudicando a aprendizagem, deixando o aluno desinteressado, desmotivado.	Prejudicar aprendizagem Desinteresse Desmotivação	
11	Sem afetividade a aprendizagem fica mais difícil	Dificulta aprendizagem	
12	A falta de afetividade pode acarretar indisciplina, agressividade, dificuldade de aprendizagem...	Indisciplina Agressividade Dificulta aprendizagem	
13	Falta de interesse e aversão.	Falta de interesse Aversão	

14	A falta da afetividade afeta muito na relação aluno/professor e aprendizagem, pois cria um ambiente desmotivador levando o desinteresse do aluno, fracasso na aprendizagem e invasão escolar.	Fracasso na aprendizagem Desmotivação Desinteresse
15	Encontramos em nosso ambiente escolar, desde os inúmeros casos de indisciplina, até mesmo às situações de violência e realidades de ambientes extremamente hostis. Sinceramente, não acredito em desenvolvimento saudável, conquistado sem afeto.	Indisciplina Violência Ambiente hostil
16	O aluno pode se sentir inseguro, e reprimido com medo de expor suas ideias .	Insegurança Medo de se expor
17	Traumas no processo de aprendizagem, desinteresse e defasagem	Traumas Desinteresse Defasagem
18	Indisciplina, falta de interesse, desmotivação e até violência.	Indisciplina Falta de interesse Desmotivação Violência
19	Pode acarretar falta de interesse para o aprendizado.	Falta de interesse
20	Pode acarretar desmotivação e bloqueios de ambos os lados.	Desmotivação Bloqueio ambos os lados

Pergunta 28, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	28 - Para você, é possível o professor conciliar rigor e afetividade dentro da sala de aula	Pré indicadores	Indicadores
1	Acredito que sim, de forma que rigor ao meu ver, pressupõe respeito e respeito e afetividade não só podem, como devem caminhar sempre juntos.	Sim Respeito e afetividade caminham juntos	Afetividade e rigor andam juntos
2	Sim, a afetividade é uma grande aliada no desenvolvimento do juízo moral dos alunos.	Sim Afetividade aliada ao juízo moral dos alunos	
3	Sim.	Sim	
4	Disciplina também é afetividade, é demonstração de amor, se realizada de forma respeitosa.	Disciplina é afetividade Respeito	
5	Sim.	Sim	
6	Sim	Sim	
7	Certamente ainda acredito, pois autoridade e autoritarismo são conceitos distintos.	Sim Autoridade e autoritarismo são distintos	
8	Precisa saber equilibrar as duas coisas.	Precisa equilíbrio nas duas coisas	
9	Sim.	Sim	
10	Sim	Sim	
11	Sim	Sim	
12	Sim tudo medida a rigidez às vezes é necessária se é realizada com amor e respeito!	Sim Rigidez é necessária, mas com amor e respeito	
13	Certamente.	Certamente	
14	A medida que os laços afetivos vão sendo firmados o respeito vai acontecendo de forma natural sem que seja necessário o rigor opressor.	Respeito	
15	Sim, com certeza. Os conflitos existem para serem oportunidades de aprendizado e não de punição. O aluno é conquistado através do respeito e não podemos nos esquecer, que em inúmeras vezes somos o primeiro e talvez único modelo de relação afetiva que este aluno irá conhecer.	Sim Conflito é aprendizado, não punição Respeito	
16	Sim	Sim	
17	Sim	Sim	
18	Sim. Afetividade não significa agradar o aluno e fazer as vontades dele. Afetividade tem a ver com respeito, confiança e empatia.	Sim Respeito Confiança Empatia	
19	Sim.	Sim	
20	Sim, desde que o professor tenha clareza de que afetividade é diferente de permissividade.	Sim Afetividade diferente de permissividade	

Pergunta 29, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	29 - De que maneira um professor(a) pode expressar afetividade dentro da sala de aula	Pré indicadores	Indicadores
1	Tendo uma visão apurada, notando as pequenas coisas que interferem no dia a dia de seus alunos, por exemplo uma criança que tenta responder uma atividade com um lápis minúsculo e por vergonha não comunica ao professor que não está conseguindo escrever. Ou o simples gesto de ouvi-la contar alguma história ou acontecimento. Em todas essas situações a afetividade está presente, mas isso pode não acontecer se o professor não tiver esse cuidado, essa visão apurada como apontei.	Visão apurada com relação aos alunos	Valorizar, ajudar e entender o aluno como forma de afetividade.
2	Numa conversa franca com o alunos , demonstrando sua disposição em auxilia-los na aprendizagem, ou em outra situação que sintam dificuldade."	Conversa franca Demonstrar disposição em ajudar	
3	Ouvir o estudante sem preconceito já é um início.	Ouvir	
4	Observando o aluno, perguntando se está bem, sempre em particular.	Observar	
5	Sabendo respeitar cada indivíduo ou seja cada aluno.	Respeitar	
6	Sendo amiga, ouvindo sempre seus alunos.	Ser amigo Ouvir	
7	Em sua postura profissional diária: o modo de falar, desde as palavras que utiliza, , a maneira de tratar os alunos, firmeza e também flexibilidade em lidar com questões práticas e principalmente emocionais que permeiam nossa rotina porque tratamos com vidas humanas e todos tem suas questões que não poderão ser resolvidas na escola, mas consideradas em suas peculiaridades.	Postura Modo de falar Firmeza e flexibilidade Tratamos com vidas humanas	
8	Quando ele percebe que o aluno não está bem emocionalmente ou de saúde mesmo, quando ele percebe as suas limitações e valoriza seus pequenos avanços.	Perceber o aluno Valorizar	
9	De várias maneiras. Desde a acolhida diária, até os elogios motivadores. O professor pode e deve acolher seus alunos com aproximação física respeitosa. O professor pode e deve dizer aos alunos o quanto são maravilhosos e capazes.	Acolhida diária Elogiar	
10	Com uma relação harmoniosa que o faça ser um mediador que desperte interesse nos alunos e os faça desenvolver.	Relação harmoniosa Mediador	
11	De muitas maneiras apoiando e procurando entender o comportamento do aluno	Apoiar Entender o comportamento	
12	Olhando nos olhos dos alunos, não gritando, atendendo individualmente, brincando quando for possível...	Olhar nos olhos Não gritar Atender individualmente Brincar	
13	Dando atenção, tratando a todos da mesma maneira, demonstrando confiança e dando valor ao aluno.	Dar atenção Demonstrar confiança	
14	Através do respeito e diálogo	Respeito Diálogo	
15	Em seu discurso. No cuidado com as palavras utilizadas. Na segurança que consegue transmitir o que se quer ensinar. Ao buscar a resolução de conflitos e apresentando a sua verdade diante do aluno e o quanto realmente o professor se interessa por ele e pela sua história.	Interessar-se pelo aluno Segurança ao transmitir conhecimento Resolver conflitos	
16	Através de um diálogo aberto ouvindo os alunos e valorizando os pontos positivos de cada um, mas também explicando que determinados comportamentos não são favoráveis para a aprendizagem.	Diálogo Ouvir Valorizar	
17	Valorizando os esforços dos alunos e incentivando a continuar	Valorizar Incentivar	
18	Construindo a visão de um aluno integral, com aspectos emocionais, culturais e sociais. Podemos estabelecer limites com autoridade sem precisar "passar a mão na cabeça" , sem precisar ser autoritário também.	Visão integral do aluno Limite com autoridade Não ser autoritário	
19	O professor pode expressar sua afetividade através de um elogio, um olhar de satisfação, demonstrando compreensão e se preocupando com as dificuldades dos alunos.	Elogio Olhar de satisfação Compreender Preocupar-se	
20	Planejando aulas instigantes, motivadora e desafiadoras para despertar no aluno o desejo de aprender.	Planejar aulas instigantes Motivar Desafiar Despertar desejo de aprender	

Pergunta 30, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	30 - Em geral, como é sua relação com seus alunos	Pré indicadores	Indicadores
1	É uma relação ótima, sou bem querido por meus alunos e também por meus pais.	Ótima	Boas relações com os alunos
2	Relação de parceria e de confiança. Os alunos valorizam minha opinião, e atendem ao que solicito a eles com empenho.	Parceria Confiança	
3	Não sei como definir, sempre prefiro que meus estudantes respondam essa questão comigo, afinal, é necessário o meu olhar em relação a eles e o olhar deles em relação à mim para fazer uma avaliação deste tipo. Eu gosto dos meus estudantes.	Não sei. Os alunos deveriam responder	
4	Eu considero positiva. Tenho contato com ex alunos, demonstram carinho, prestam homenagens, alguns fazem questão de contar suas conquistas.	Positiva Contato inclusive com ex-alunos	
5	Olha, de vez em quando tenho que ser meio duro com eles para garantir uma boa aprendizagem, porque uma boa disciplina é muito importante na aprendizagem, mas temos um bom relacionamento tenho certeza que eles gostam de mim.	Bom relacionamento Eles gostam de mim Às vezes, sou meio dura	
6	Boa	Boa	
7	Em 23 anos de profissão, tem sido muito boa...fiz muitos amigos e tenho aprendido muito.	Muito boa Fiz amigos Aprendi muito	
8	Geralmente é boa.	Boa	
9	Minha relação é de troca. Muitas vezes de afetividade e rigor. Há dias de satisfação e outros de frustração, como em todos os casos.	Relação de troca Afetividade e rigor Satisfação e frustração	
10	Uma relação de respeito mútuo e de carinho.	Relação de respeito mútuo Carinho	
11	Boa	Boa	
12	Muito boa.	Muito boa	
13	Relações de mãe e filhos!! No entanto, uma mãe que impõe limites, dá carinho, bronca...	Relação maternal Com limites e carinho	
14	Ótima	Ótima	
15	Excelente, através do carinho, respeito e cuidado mútuo.	Excelente Com respeito Carinho mútuo	
16	Muito boa	Muito boa	
17	Boa	Boa	
18	De afetividade, sem dúvida.	De afetividade	
19	É muito boa.	Muito boa	
20	Muito boa.	Muito boa	

Pergunta 31, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	31 - Fale como foi que aconteceu sua escolha profissional. O que te levou a ser professor(a)	Pré indicadores	Indicadores
1	Decidi ser professor no 6ºano, quando conheci uma professora de Língua Portuguesa e tive minhas primeiras aulas sobre análise sintática, foi o que me motivou escolher a profissão. A forma como a professora explicava e sua paixão pelo conteúdo me fizeram optar pela profissão.	Fui motivado por uma professora do 6. Ano, pela forma como ela trabalhava	Escolha profissional motivada por exemplos
2	Conhecer e ser aluna de bons professores me fez admirar a profissão. Perceber a importância de se formar cidadãos para a vida, que possam fazer a diferença na sociedade me fez acreditar no papel do professor e querer ser professora.	Conhecer e ser aluna de bons professores Perceber a importância na sociedade de ser professor	
3	Eu deixei o curso técnico de informática industrial na adolescência e fui fazer magistério porque percebi que me sentia melhor na área de humanas, comecei a lecionar e gostei.	Troquei área técnica pelo magistério, achei que me daria melhor, comecei a lecionar e gostei	
4	Na verdade, a ideia era somente fazer um curso superior, mas ao ter contato com os alunos me apaixonei pela educação, não me vejo em outro lugar fazendo qualquer outra coisa.	Queria somente um curso superior, mas me apaixonei no contato com os alunos	

5	Depois de ter terminado o ensino médio, não tinha condições financeiras de fazer uma faculdade, então acabei fazendo o magistério que era gratuito, depois passei no concurso para professor do estado, após algum tempo fui chamado e comecei a trabalhar, agora atuo em uma escola rural municipal.	Não tinha como fazer faculdade, então fiz magistério Passei no concurso e atuo até hoje
6	Por questões financeiras.	Por questões financeiras
7	Sempre tive uma tendência à essa área, mas defini o caminho objetivando o concurso da rede na qual trabalho, que apresentava plano de carreira e salário bastante atrativos à época do meu curso de formação ainda em nível de 2º grau (magistério) equiparado à salários de cargos com formação nível superior da época.	Plano de carreira atrativo na área na época que fiz o magistério
8	Desde criança eu já pensava nisso, foi uma decisão ao longo dos anos.	Desde criança queria
9	Minha escolha profissional, aconteceu inicialmente, por falta de opção. Escolheria psicologia, mas onde morava, não havia o curso em questão. Teria que viajar todos os dias e na época, isso era improvável.	Falta de opção Querida psicologia
10	Além de gostar e de sempre querer, tenho minha mãe como fonte de inspiração, pois foi professora e faleceu em decorrência de um câncer.	Sempre quis tendo como fonte de inspiração minha mãe, falecida.
11	Sempre quis ser professor	Sempre quis ser professor
12	Desde estudava no ensino fundamental dizia que seria professora de arte, adorava desenhar. Depois tive uma professora de Português e uma Inglês apaixonantes e continuei com a ideia! Elas eram muito afetivas!!	Inspiração em ex-professoras
13	Desde criança almejava isso. Mas foi através de uma amiga, que fazia CEFAM, que o sonho se concretizou, pois me dediquei, estudei e passei no vestibular, passando assim a cursar o Magistério durante quatro anos.	Desde criança almejava
14	Escolhi ser professora observando o cuidado que cada professor teve comigo enquanto aluna	Observando a atenção que os professores tinham comigo
15	A convivência com muitos professores e a vontade de realizar uma profissão na qual pudesse identificar e reconhecer o resultado de um trabalho bem planejado e colocado em prática.	Convivência com muitos professores
16	Eu gosto muito de crianças	Eu gosto de crianças
17	Não escolhi, aconteceu. Fui cursar o magistério e ao realizar o estágio e apaixonei pela profissão	Aconteceu Cursei magistério e me apaixonei pela profissão durante o estágio
18	A escolha da minha profissão nasceu em meu coração desde os oito anos de idade. E acredito que foi a partir da experiência que tive com uma professora do terceiro ano, Professora Terezinha. Hoje, entendo que era uma relação de afetividade.	Desde criança nasceu no meu coração Inspirada por ex-professores
19	Sempre tive interesse de fazer o magistério, admirava meus professores e tinha um carinho muito especial por todos.	Interesse pelo magistério Inspirada em ex-professores
20	Não escolhi ser professora, foi acontecendo na minha vida.	Não escolhi Aconteceu

Pergunta 32, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	32 - Fale como foi sua formação	Pré indicadores	Indicadores
1	A minha primeira formação é em Letras e a segunda Pedagogia. Sei que a profissão docente exige muito, por isso nunca mais parei de estudar. Fiz diversos cursos e especialização e aperfeiçoamento sendo o último o Mestrado.	Profissão docente exige muito, nunca mais parei de estudar	Formação profissional de grande valia, qualidade e superação.
2	Fundamental. A base teórica e prática durante o estágio me permitiu conhecer a realidade de uma escola, observar a complexidade do processo de aprendizagem de um aluno, bem como vivenciar a rotina escolar e suas peculiaridades.	Fundamental Teoria, prática, estágio, rotina escolar	
3	Fiz o magistério junto com o Ensino Médio na adolescência, depois fiz Pedagogia e depois pós-graduação lato sensu em gestão.	Magistério, pedagogia, pós em gestão	
4	Cursei Normal Superior, mais um ano em pedagogia, pós graduação em psicopedagogia, gestão escolar, e Novas tecnologias, atualmente cursando primeiro ano em letras português inglês e especialização em alfabetização da matemática.	Pedagogia, pós em psicopedagogia, gestão, especialização em alfabetização matemática	
5	Eu acho que respondi na pergunta anterior.	Respondi na resposta	

		anterior
6	Magistério.	Magistério
7	Considero muito boa	Foi muito boa
8	Foi em escola pública estadual, com alguns professores muito comprometidos e outros totalmente descomprometidos.	Escola pública Com bons e maus professores
9	Foi uma formação de qualidade e superação.	De qualidade e superação
10	Foi de grande valia para me tornar quem sou hoje.	De grande valia
11	Boa	Boa
12	Minha formação iniciou se no CEMA uma Escola técnica de Cruzeiro cidade onde morava, depois mudei me para cá, Taubaté, e estudei no Estadão, fui para UNITTAU fazer Letras Port- Inglês, Pós graduação em graduação em gramática até iniciei o Mestrado em linguística mas não conclui.	CEMA, estadão, unitau e pós em gramática
13	O CEFAM Butantã foi a melhor formação que eu poderia ter, tive professores qualificados e dedicados. Fiz amigos e fui muito feliz. Tudo que sou agradeço a essa formação.	CEFAM com professores dedicados
14	Primeiramente fiz o magistério, em seguida a pedagogia e a supervisão escolar	Magistério, pedagogia e pós em supervisão
15	Foram quatro anos de muito estudo na Faculdade de Pedagogia, como não tinha feito o Magistério, ao final dos quatro anos de Pedagogia, fiz mais um ano de faculdade para adquirir a habilitação para lecionar nas séries iniciais, que era o meu objetivo inicial.	Pedagogia
16	Boa	Boa
17	Pedagogia inicialmente, psicopedagogia e pedagogia empresarial.	Pedagogia, psicopedagogia
18	Me formei primeiramente pelo antigo Magistério. Muito tempo depois, quando tive condições financeiras, me formei em Pedagogia e posteriormente fiz pós graduação em Educação Especial.	Magistério, pedagogia e educação especial
19	Fiz o magistério, depois cursei a faculdade de Educação Física e Pedagogia e fiz pós em psicopedagogia.	Magistério, educação física, pedagogia e pós em psicopedagogia
20	No Ensino Médio tive muitos estímulos na escola para a área da História da Arte. Na cidade onde morava tive muito acesso à cultura e acabei fazendo Artes Plásticas, me tornando professora de arte. Atuando senti necessidade de aprimoramento cursando Pedagogia, Psicopedagogia e Estudos em Violência Doméstica. Naturalmente me senti motivada a fazer a pós em Desenvolvimento Humano e Ciências da Educação.	Fui muito estimulada para estudar História da Arte Fiz artes plásticas, pedagogia, psicopedagogia e estudos em violência doméstica

Pergunta 33, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	33 - A sua formação contribuiu para seu trabalho docente no tocante à relação professor-aluno	Pré indicadores	Indicadores
1	Sim, sem dúvidas. Também acredito que o fator experiência conte bastante e seja um determinante na relação teoria-prática.	Sim Experiência também é importante	Formação baseada na prática
2	Sim. Entender como ocorre o desenvolvimento de uma criança, e vivenciar o processo de aprendizagem da mesma, me permitiu adquirir grandes conhecimentos e experiências.	Sim Entender como ocorre e vivenciar o processo de aprendizagem	
3	Minha formação inicial sim, mas muitas das coisas que auxiliaram durante minha jornada na educação eu aprendi nos cursos de formação continuada.	Sim Formação continuada também ajudou muito	
4	Sim, algumas disciplinas, entre elas psicologia e fundamentos, oportunizaram a reflexão do ser, da aprendizagem, em como auxiliar a criança no processo da aprendizagem.	Sim Disciplinas em especial contribuíram mais: psicologia e fundamentos	
5	Bom, eu aprendi mais durante o período de meu trabalho.	Aprendi trabalhando	
6	Sim	Sim	
7	Uma parcela sim	Sim, parcialmente	
8	Não totalmente, muita coisa precisou ser aprendida.	Não, totalmente	
9	Sim.	Sim	
10	Sim.	Sim	

11	Sim	Sim
12	Minha formação iniciou se no CEMA uma Escola técnica de Cruzeiro cidade onde morava, depois mudei me para cá, Taubaté, e estudei no Estadão, tive professores muito bons que também me influenciaram. O mesmo ocorreu quando fui fazer Letras na Unitau. Os professores apaixonantes que tive me motivaram a querer ser um como eles! É o que tenho tentado nos últimos 24 anos!!!	Professores apaixonantes me motivaram
13	Claro!	Claro
14	Sim muito, aprendi em meus estágios a preparar e a planejar aulas, respeitando o aluno em seu processo de ensino e aprendizagem	Sim Aprendi nos estágios
15	Também contribui, mas a prática e a vivência com as demais colegas da área fizeram toda a diferença para construir a profissional que sou hoje.	Contribui Prática e vivência com colegas construíram a profissional que sou
16	Sim	Sim
17	Sim	Sim
18	"Sim.	Sim
19	Sim.	Sim
20	Extremamente importante, conhecendo as particularidades do processo ensino aprendizagem fui construindo minha identidade profissional.	Sim Conhecendo processo ensino-aprendizagem, construí minha identidade profissional

Pergunta 34, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	34 - Como você se sente como professor(a)	Pré indicadores	Indicadores
1	Acredito realizar satisfatoriamente o meu trabalho e estou sempre disposto a aprender.	Realizado Disposto a aprender	A realização profissional depara com sua desvalorização,
2	Me sinto realizada ao me perceber parte da vida de cada aluno, como alguém que contribuiu para suas conquistas que lhe serão válidas por toda a vida. Por outro lado, sinto-me desvalorizada por trabalhar em condições pouco favoráveis, com salário baixo, tendo o tempo todo que provar que meu trabalho é bem realizado e alcança bons resultados.	Realizada Desvalorizada	
3	Eu gosto do que eu faço, mas me sinto esgotada por ter que acumular cargo por causa dos baixos salários.	Gosto do que faço Cansada, acúmulo cargos por causa dos baixos salários	cansaço e acúmulo de cargos
4	Me sinto realizada.	Realizada	
5	Eu não tenho do que reclamar, aprendi muito durante esse tempo.	Sem reclamações	
6	Uma pessoa realizada, pois sempre gostei de exercer essa profissão.	Realizada	
7	Feliz, satisfeita em parte mas ainda com muitas realizações profissionais para serem alcançadas	Feliz e satisfeita	
8	Realizada, é muito bom poder contribuir no desenvolvimento das potencialidades humanas.	Realizada Bom contribuir no desenvolvimento do potencial humano	
9	Me sinto realizada profissionalmente.	Realizada	
10	Realizada.	Realizada	
11	Muito bem	Muito bem	
12	Realizada!!!As vezes triste ...mas sempre realizada...	Realizada	
13	Realizada, apesar de todos os contratemplos.	Realizada	
14	Gratificante	Gratificante	
15	Realizada, mesmo com o olhar em muitas áreas que ainda posso me desenvolver e me especializar.	Realizada	
16	Satisfeita	Satisfeita	
17	Feliz	Feliz	
18	Me sinto feliz e realizada.	Feliz e realizada	
19	Apesar de ã ser uma profissão pouco valorizada em vários aspectos, estou satisfeita.	Satisfeita, apesar da valorização profissional	

20	Realizada, apesar das dificuldades.	Realizada Apesar das dificuldades
----	-------------------------------------	--------------------------------------

Pergunta 35, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	35 - Para você, o que seria o professor(a) ideal	Pré indicadores	Indicadores
1	O professor ideal, seria aquele que estivesse sempre disposto a mudar, estudar, inovar, refletir e recriar a sua prática.	Disposto a mudar, inovar	Professor ideal: responsável e comprometido
2	Aquele que consegue estudar, observar e acompanhar de perto seus alunos, percebendo as particularidades de cada um.	Estuda. Percebe seus alunos.	
3	Se fosse possível ter esse modelo, ele não seria humano.	Não existe	
4	Amar pessoas, ter habilidade em resolver conflitos, ser incansável em aprender e acreditar no que faz, e estimular essa credibilidade em seu aluno.	Resolve conflitos Disposto a aprender	
5	O professor responsável e que goste do que está fazendo.	Responsável Gosta do que faz	
6	Comprometido com a aprendizagem dos alunos.	Comprometido	
7	Profissional com formação de alta qualidade, muito desejável para a função em questão, atento e comprometido com suas funções, satisfeito com seu trabalho pelo reconhecimento e valorização da categoria e que por tudo isso corresponda ao que se espera dele. (muito ideal isso)	Boa formação Comprometido Satisfeito	
8	Professor aberto às mudanças, criativo, ter domínio dos conteúdos, organiza os objetivos e conteúdos de maneira coerente com o currículo, o desenvolvimento dos estudantes e seu nível de aprendizagem.	Proposto a mudanças Criativo Domínio dos conteúdos	
9	Pra mim, o professor ideal não existe. O professor ideal, poderia existir apenas para um pequeno grupo de alunos que fariam dele, um ídolo. Ser "ideal" requer perfeição. Estamos diante de vidas, de histórias e disposições diferentes a cada dia e atingir ou agradar a todos, o tempo todo, seria ser IDEAL.	Não existe	
10	Aquele que transfere o que ensina com amor e que busca aperfeiçoamento a cada dia, tendo como objetivo sempre a formação plena dos seus alunos.	Aperfeiçoamento Objetiva formação dos alunos	
11	Não existe professor ideal	Não existe	
12	Que pensasse assim " Tu te tornas eternamente responsável por tudo aquilo que cativas"	Responsável	
13	Professor humano, atualizado, dedicado, amoroso ...	Humano Dedicado	
14	Um professor preocupado em ser o mediador da aprendizagem do aluno, buscando sempre tornar suas aulas motivadoras e flexíveis e ao mesmo tempo proativo.	Motivador Flexível Proativo	
15	Também não entendo que há o professor ideal, uma vez que em educação não podemos nos prender em idealizações. No entanto, um professor que tenha clareza no seu papel enquanto educador e na sua responsabilidade social, certamente será um profissional que está em constante busca pelo seu aprimoramento capacional e pela sua realização enquanto educador.	Não existe Exceto aquele com clareza do seu papel de educador	
16	O que exerce sua função com excelência	Excelência	
17	Comprometido	Comprometido	
18	Não existe um professor ideal. Acredito que seja necessário gostar do que faz e trazer a importância dessa dimensão para ações conscientes.	Não existe	
19	É o professor que procura conhecer seus alunos.	Conhecedor dos seus alunos	
20	Professor pesquisador. Pesquisador da área de atuação, do meio escolar onde está inserido e de suas próprias emoções.	Pesquisador	

Pergunta 36, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	36 - Para você, o que é ensinar	Pré indicadores	Indicadores
1	É dar autonomia a outra pessoa, torna-la capaz de escolher e realizar ações.	Dar autonomia Opção de escolha	Ensinar é transmitir conhecimento, saber ouvir, aprender e criar oportunidades
2	Dar condições e suporte ao aluno de perceber-se como sujeito de sua aprendizagem, compartilhando seus conhecimentos com ele.	Dar condições e suporte ao aluno para aprender	
3	Transformar de alguma forma aquilo que a pessoa é ou conhece inicialmente.	Transformar o que o aluno já sabe	
4	É mostrar como você enxerga, e conseguir fazer com que o outro veja,	Mostrar sua visão e fazer	

	da maneira mais próxima o que precisa ser construído, assimilado.	o aluno enxergar Assimilar
5	É estar sempre aprendendo a cada dia que passa e não pensar que é dotado de sabedoria.	Aprender sempre
6	"É transferir conhecimento e preparar o aluno para enfrentar as diversidades que o mundo oferece."	Transferir conhecimentos Preparar para as diversidades
7	É saber muito , mas principalmente saber aprender ainda mais todos os dias porque quem conhece este caminho (o de ouvir e aprender) sabe fazê-lo de volta.	Saber muito Saber ouvir e aprender
8	É preparar para a vida.	Preparar para a vida
9	É transferir o conhecimento de forma saudável e produtiva.	Transferir conhecimento
10	Transmitir conhecimentos, preparar os alunos para a vida.	Transmitir conhecimentos
11	É proporcionar oportunidades planejadas que envolva o aluno	Envolver o aluno
12	Escutei uma frase de uma professora querida há 27 anos atrás ela me disse que é ser " escultor de almas..."	Escultor de almas
13	É transmitir o que é necessário para cada faixa etária e saber que ensinamos e aprendemos.	Transmitir Ensinar Aprender
14	Transmitir conhecimentos	Transmitir conhecimentos
15	Oferecer mecanismos e criar oportunidades para que o aluno encontre respostas para a sua vida.	Criar oportunidades para as respostas da vida
16	É agregar valores a vida dos alunos	Agregar valores
17	Compartilhar conhecimento	Compartilhar conhecimentos
18	Mais que transmitir conhecimentos, para mim, ensinar é aprender. É uma troca constante em se preparar e preparar o outro para a vida. Mais que ensinar e aprender conteúdos é ensinar e aprender como fazer o uso deles na prática.	Ensinar é aprender Ensinar pra vida
19	É transmitir conhecimentos e aprender com o outro.	Transmitir conhecimentos Aprender com o outro
20	Troca entre quem ensina e quem aprende, onde o professor e o aluno estão constantemente revezando os papéis. Ora você aprende, ora você ensina.	É aprender e ensinar. Troca de papeis

Pergunta 37, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	37 - Para você, qual é a real função do professor(a) em sala de aula	Pré indicadores	Indicadores
1	O professor tem a função de orientar seus alunos, ajudando-os em sua formação e garantindo sua autonomia.	Orientar Formar Dar autonomia	A função do professor em sala de aula: mediar, facilitar, mostrar caminhos e criar oportunidades
2	Mediar, facilitar, compartilhar conhecimentos, experiências e aprendizagens com os alunos.	Mediar Facilitar Compartilhar conhecimentos	
3	Dar condições para que o estudante seja uma pessoa de sucesso.	Proporcionar condições	
4	É alguém que tem muitas ferramentas que pode abrir e fechar portas, é um portador de poder.	É um portador de poder	
5	É de desenvolver sempre desafios para os alunos, para que eles se interessem pela aula ou seja torne uma aula agradável.	Desenvolver desafios Tornar a aula agradável	
6	Ser um mediador, ensinar e aprender com os alunos.	Ser mediador	
7	Mostrar caminhos , despertar capacidades, desenvolver habilidades, mostrar maneiras de aprender, de estudar, isso tudo permeado pelos conteúdos que devem ser conhecidos, buscados, praticados para serem aprendidos e passarem a ser significativos ou relacionados à vida e mostrar fontes de busca destes conteúdos, tecnologias	Mostrar caminhos Desenvolver habilidades Mostrar fontes de busca	
8	Transmitir conhecimentos, somos cobrados para isso.	Transmitir conhecimentos	
9	Hoje em dia, é suprir a função de algumas famílias, é ir além da função do magistério. Ser professor é ser transmissor do conhecimento e cuidador de vidas.	Suprir falta da família Transmitir conhecimentos Cuidar de vidas	
10	Cumprir seu papel de formar cidadãos competentes.	Formar cidadãos competentes	
11	Orientar guiar e mostrar como buscar o conhecimento	Orientar Guiar	
12	É muito mais do que passar o conteúdo é formar vidas, opiniões é uma responsabilidade tremenda!!!	Formar vidas Formar opiniões Enorme responsabilidade	

13	Ser o mediador.	Ser mediador
14	Ser o mediador da aprendizagem do aluno	Ser mediador
15	Entendo o professor como o criador de oportunidades para a aprendizagem	Criador de oportunidades para aprendizagem
16	É de fomentar o conhecimento	Fomentar conhecimentos
17	Mediador de conhecimento	Mediador
18	É contribuir para a formação integral do ser humano.	Contribui para formação do ser humano
19	O professor é um mediador que transmite seus conhecimentos e saberes.	Mediador
20	Motivar o aluno a construir sua aprendizagem.	Motivador da aprendizagem

Pergunta 38, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	38 - Como você se sente quando avalia seu aluno	Pré indicadores	Indicadores
1	Eu encaro a avaliação como sendo a parte mais difícil do trabalho docente.	Parte difícil do trabalho docente	Avaliação: dificuldades aprendizado e
2	Me sinto comprometida com a aprendizagem do mesmo.	Comprometida com a aprendizagem	
3	Depende da situação. Às vezes frustrada, às vezes feliz. Mas quase sempre fico angustiada com a expectativa.	Angustiada com a expectativa	
4	Desconfortável, porém necessário	Desconfortável	
5	Eu me sinto que devo fazer uma avaliação com responsabilidade para que garanta que o aluno seja valorizado em todo o seu trabalho e participação.	Avaliar com responsabilidade para avaliar trabalho e participação do aluno	
6	Mesmo com vários anos de experiência ainda sinto um pouco de dificuldade no processo de avaliação dos alunos, devido as diferenças na capacidade de aprender de cada um. Avaliando meu aluno, também me auto avalio.	Dificuldade Me auto avalio	
7	É mais um instrumento do qual disponho para analisar um aspecto , tanto do meu trabalho quanto do aluno que está comigo individualmente ,pois é algo que ele também deve preparar-se para dominar e que também orienta meu trabalho .	Análise do aluno tanto quanto do meu trabalho	
8	Um sentimento de cumplicidade, pois verei se o meu empenho foi suficiente para todos.	Sentimento de cumplicidade	
9	São vários os sentimentos que envolvem a avaliação. Me sinto responsável pelo crescimento de cada aluno.	Responsabilidade pelo crescimento do meu aluno	
10	Totalmente responsável pela sua formação.	Responsabilidade	
11	Bem . A avaliação é apenas um guia que mostra a direção que o professor deve seguir	É um guia de orientação para o professor	
12	Com uma tremenda responsabilidade nas mãos é a vida dele, é o futuro!!	Tremenda responsabilidade	
13	Confortável, pois essa avaliação é contínua e não considero o aluno apenas por uma avaliação mensal.	Confortável A avaliação deve ser contínua	
14	Ao avaliar um aluno é possível verificar as dificuldades apresentadas e traçar novas metas para atingir o aluno.	Verificar dificuldades Traçar novas metas	
15	Responsável pela coleta de dados que farão parte da elaboração de novas estratégias para que este aluno conquiste o que ele ainda não foi capaz de expor em avaliação	Elaboração de novas estratégias	
16	Procuro avaliá-lo globalmente	Avaliação global	
17	Investigador	Investigador	
18	Não sou a favor da nota classificatória. Me sentiria muito melhor se pudesse avaliar o aluno de forma global, sem precisar atribuir nota.	Não sou a favor.	
19	Me sinto preparada para receber críticas e se necessário mudar o que ã está dando certo.	Preparada para receber críticas e mudar o que for necessário	
20	Avaliada.	Avaliada	

Pergunta 39, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	39 - O aluno não aprende! O que se faz	Pré indicadores	Indicadores
1	Busco saber o que está acontecendo. Quais suas reais dificuldades, se	Investigar que está	O aluno não

	está passando por algum problema familiar, enfim se existe algo externo que possa estar interferindo em seu rendimento. Caso não haja nada externo, diante da dificuldade apresentada, o trabalho com atividades extraclasse, um reforço ou uma atenção dos pais na realização de tarefas já resolve.	acontecendo dentro e fora da escola Se necessário, atividade extraclasse	aprende: buscar apoio da equipe escolar,
2	Busca-se apoio, fundamentação teórica e auxílio de outros profissionais para identificar a causa dessa dificuldade em aprender.	Busca-se apoio para identificar real dificuldade	ajuda especializada,
3	Muda a estratégia de ensino e isso dá muito trabalho, muito trabalho mesmo.	Muda-se a estratégia de ensino É muito trabalhoso	investigar causas dentro e fora da escola,
4	Coordenação, pais, para saber se há algo que esteja comprometendo o aprendizado que possa ser investigado por outros profissionais.	Investigar dentro e fora da escola o que acontece	novas estratégias
5	Eu acho que é difícil dar uma resposta certa para a pergunta, mas eu acho que devemos insistir de várias maneiras e nunca desistir, porque as vezes vai muito da forma de trabalhar.	Difícil responder Insistir em várias formas de trabalhar	
6	Ao esgotar todas as possibilidades, levo ao conhecimento da coordenação.	Ao esgotar possibilidades, procurar coordenação	
7	Replanejar estratégias, no entanto, por vezes, é necessário um trabalho multidisciplinar, o qual inexistente nas redes públicas do país.	Replanejar estratégias	
8	Tento outras estratégias, diversifico materiais, etc	Outras estratégias	
9	Procura-se meios de ajudá-lo. O encaminhamento para o especialista é uma alternativa. As atividades diferenciadas, podem se fazer presentes, assim como o atendimento individualizado.	Atividades diferenciadas Atendimento individualizado de um especialista	
10	Tenta de outra forma, inova, busca meios para que possa ajudá-lo.	Novas estratégias	
11	Tentar de outra forma. E descobrir se ele necessita de outros tipos de ajuda.	Novas estratégias Atendimento especial	
12	Se ensina de novo e de novo.	Ensina-se de novo e de novo	
13	Procuro outros métodos.	Novas estratégias	
14	Criar metas, estratégias e objetivos para favorecer a aprendizagem do educando	Novas estratégias e metas	
15	Ofereça o maior número de estratégias e busque parcerias com os diversos profissionais da área.	Novas estratégias Outros profissionais	
16	Mudo minhas estratégias de ensino.	Nova estratégia	
17	Muda a estratégia de ensino	Nova estratégia	
18	Não há quem não possa aprender. O desafio é encontrar estratégias específicas para o aluno que ainda não aprendeu. Há diversos tipos de aprendizagem e diversos tipos de "ensinagem".	Desafio de encontrar nova estratégia	
19	Procuro conhecer o aluno; solicito ajuda dentro da UE, e qdo necessário ajuda de outros profissionais.	Conhecer aluno Ajuda especializada	
20	Retomo o conteúdo, revejo estratégias.	Rever conteúdo e estratégias	

Pergunta 40, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	40 - O aluno é apático à sua aula! O que se faz	Pré indicadores	Indicadores
1	Procuro atingi-lo de alguma forma, faço uma brincadeira, procuro incluí-lo em alguma atividade afim de chama-lo ao grumo. Busco várias formas até conseguir sua atenção.	Busca de formas para atrair esse aluno	O aluno é apático: conversar, despertar interesse, mudar estratégias, buscar apoio da família e equipe escolar
2	Aproxima-se do mesmo para uma conversa franca, sem julgamentos, tentando identificar e solucionar a causa.	Aproximação, conversa, identificar e solucionar a causa	
3	É a mesma questão do aluno que "não aprende". A avaliação sempre entra aí. Avaliar não precisa ser sempre um processo classificatório.	Muda-se a estratégia de ensino É muito trabalhoso	
4	Num momento fora da aula tento me aproximar e faço perguntas como está, se gosta da aula, se está com problemas.	Aproximação, conversa, identificar problema	
5	Devemos nos refletir para ver se a nossa aula não está sem estímulo, tornar a aula mais interessante é um grande caminho.	Tornar a aula mais interessante	
6	Tento ajudar e despertar o interesse.	Despertar interesse	
7	Procurar a causa, tentar estabelecer vínculos afetivos, conversas com a família, equipe de apoio, o próprio aluno.	Aproximação, conversa, família, equipe escolar	
8	Tento descobrir o que o leva a ser assim e busco soluções possíveis.	Aproximação, buscar soluções possíveis	
9	Solicita-se a presença da família para saber se há algum motivo específico. Depois, cria-se atividades e oportunidades para ele. Se o	Aproximação família, novas atividades, apoio	

	aluno persistir apático, pode ser feito um encaminhamento para atendimento especializado. É necessário que haja auxílio ao professor.	especializado
10	Conversa, procura aproximá-lo, tenta descobrir qual é o problema, muda-se a didática das aulas.	Aproximação, conversa, mudança na didática das aulas
11	Tem vários meios de tentar mudar essa situação.	Vários meios de tentar mudar
12	Conversar observar e descobrir o motivo da apatia	Conversar, observar
13	Reinventar uma forma de ensinar, se aproxima do individual, contacta os pais.	Nova estratégia, aproximação aluno e família
14	Procuro mudar esse quadro, trazendo-o para perto de mim!	Aproximação do aluno
15	Tornar as aulas mais dinâmicas e prazerosas com estratégias que motivem o aluno a querer mais.	Novas estratégias motivadoras
16	Estratégias e análise criteriosa e com muito cuidado para identificar outras questões que estejam impedindo seu desenvolvimento global.	Novas estratégias, identificação das causas
17	Procuro tornar o conteúdo desafiador para todos os alunos.	Apresentar conteúdos desafiadores
18	Busca novas alternativas para chamar sua atenção	Novas estratégias motivadoras
19	Procurar saber o que o afeta.	Saber o que o afeta
20	Procuro conhecer o aluno e trazer assuntos que seja do seu interesse. Conhecer seu contexto sócio familiar, dialogar.	Aproximação, conteúdos interessantes Conhecer contexto social, família

Pergunta 41, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	41 - O aluno é agressivo na sua aula! O que se faz	Pré indicadores	Indicadores
1	Converso com o aluno fora da sala sem que os colegas saibam ou vejam para saber o motivo de sua agressividade. Oriento-o sobre seu comportamento e caso necessário, peço a presença dos pais para uma conversa.	Conversa particular Auxílio da família	O aluno é agressivo: conversar, descobrir as causas, entender, orientar buscar apoio família e equipe escolar
2	Usa-se de boas estratégias de contorno da situação, tentando aproximar-se sem agradar demais, demonstrando confiança no aluno.	Aproximar o aluno Confiar no aluno	
3	Tentar identificar a causa e depois buscar o que é possível em solução.	Identificar a causa e a solução	
4	Chamo num canto e pergunto o que está acontecendo, por que está se comportando dessa forma.	Conversa particular	
5	Procurar ter um bom relacionamento com o aluno através de conversas e brincadeiras é muito importante.	Aproximação através de conversas e brincadeiras	
6	Tento ser amigo e converso com ele mostrando o certo e o errado.	Amizade, mostrar certo e errado	
7	Em primeiro lugar, também tentar estabelecer vínculos com a criança, ajuda dos responsáveis e equipe de direção.	Estabelecer vínculos, ajuda família e equipe escolar	
8	Procuro descobrir a causa que o leva a agressão, converso com ele e a família e busco meios de fazê-lo melhorar.	Descobrir causa, conversa aluno e família	
9	O aluno agressivo está pedindo limites. A agressividade, se soluciona com carinho e o ensinamento do respeito com seus semelhantes.	Agressividade se soluciona com carinho e limites	
10	Primeiramente devemos procurar entender qual o motivo dessa agressividade, para que então possamos ajudá-lo	Entender os motivos	
11	Conversar orientar	Conversar, orientar	
12	Conversa para ver o que está acontecendo.	Conversar	
13	Tento entender, oriento e amparo o mesmo, pois atrás de uma agressão há sempre uma história.	Entender e orientar	
14	Usar a afetividade para atingir o aluno agressivo, respeitando, ouvindo e criando alternativas que o levem a interagir com os colegas de forma mais amigável	Usar a afetividade, ouvir o aluno, respeitar e criar alternativas	
15	Conquiste o afeto. Crie um ambiente amistoso e de segurança	Afeto, ambiente seguro	
16	Tento dialogar com o aluno e a família.	Conversar com aluno e família	
17	Comunica a família e gestão escolar para juntos buscarmos a melhor solução	Ajuda com família e equipe escolar	
18	Procurar saber o que o afeta.	Conhecer o problema	
19	Roda de conversas, regras claras para sala.	Conversar, regras claras	

20	Conhecer seu contexto sócio familiar, dialogar.	Conversar, conhecer família
----	---	-----------------------------

Pergunta 42, respostas dos participantes, pré indicadores e indicadores

Docente	42 - O que você faz quando metade da sala apresenta desempenho ruim nas avaliações	Pré indicadores	Indicadores
1	Procuro saber se os conceitos não foram compreendidos por todos realizando uma roda de conversa com as questões da prova, dessa maneira posso checar também se as questões não foram bem formuladas e pode de alguma maneira ter prejudicado a turma.	Compreender o motivo Reformular questões e estratégias	Desempenho ruim: identificar causas rever estratégias,
2	Após a identificação do problema, uma nova avaliação pode ser aplicada.	Identificar problema, reavaliação	Rever conteúdos,
3	Modifico as estratégias de ensino, verifico as causas do mau desempenho e retomo o que for necessário.	Modificar as estratégias Retomar conceitos	repensar prática e novas estratégias
4	A mesma coisa do estudante agressivo. Identificar a causa ou causas e buscar soluções (isso inclui ajuda).	Identificar causas e buscar soluções	
5	Refaço a avaliação e revejo a didática.	Reavaliação, rever didática	
6	Trabalhar muito com os que apresentam mais dificuldades, além de oferecer um reforço em outro horário.	Trabalhar com as dificuldades	
7	Revejo as minhas práticas de trabalho.	Rever práticas de trabalho	
8	Replanejo minhas estratégias para trabalhar novamente os conteúdos e avalio tanto de uma nova forma como também da mesma forma anterior para verificar se houve progresso naquele aspecto.	Rever estratégias Rever conteúdos	
9	Revejo minhas ações.	Rever ações	
10	Revejo meus métodos. Procuro ajuda com meus coordenador pedagógico e colegas de trabalho.	Rever métodos Ajuda equipe escolar	
11	Devo rever meu planejamento e observar o que está de errado, repensar sobre a prática e tentar acabar com esse problema.	Rever planejamento Repensar a prática	
12	Fazer de outra forma	Fazer de outra forma	
13	Algo está errado com meu modo ensinar tenho que reavaliar!	Reavaliar modo de ensinar	
14	Revejo os métodos que utilizei.	Rever métodos	
15	Com os resultados das avaliações, é possível criar metas, estratégias novas e objetivos para atender as dificuldades apresentadas pelos alunos.	Criar metas, novas estratégias	
16	Ao me deparar com uma realidade como essa, certamente buscaria elementos que levaram a este resultado. Muitas vezes o "erro" está justamente na avaliação, quer seja na sua elaboração ou até mesmo na sua aplicação.	Rever avaliação e método aplicado	
17	Retomo o conteúdo com diferentes abordagens	Rever conteúdo, diferentes abordagens	
18	Revejo os conteúdos de maneira diferenciada	Rever conteúdo, diferentes abordagens	
19	Nesse caso a questão é autoavaliação. Compreender o que há de errado com a minha didática e buscar estratégias para melhorar a atuação em sala de aula.	Autoavaliação. Rever estratégias e didática	
20	Procuro saber o motivo do baixo desempenho. Peço ajuda aos colegas de trabalho mais próximos. Revejo estratégias.	Saber o motivo. Ajuda aos colegas. Rever estratégias	

APÊNDICE II - INSTRUMENTO DE ANÁLISE DAS PERGUNTAS, PRÉ-INDICADORES E INDICADORES – ENTREVISTA

4.6 Análise dos pré indicadores e constituição dos indicadores (intranúcleos) - Entrevistas

1- Como podemos construir uma interação professor-aluno para que o processo de aprendizagem se torne mais produtivo?

Pergunta 1 da entrevista – pré indicadores e indicadores

Pré indicadores	Indicadores
<p>P1 – É preciso se importar com a vida deles, se importar com aquilo que ele traz de, de bagagem da sua casa, da sua família, daquilo que ele acredita, das possibilidades dele</p> <p>... algo que faça sentido para sua vida que ele possa se sentir à vontade para ele poder expressar aquilo que ele sente, aquilo que ele pensa</p> <p>..., eu me permito que você me veja. Eu me permito que você me conheça.</p>	<p>Valorizar o aluno com a bagagem de conhecimento que ele traz.</p> <p>Apresentar algo que faça sentido para ele.</p> <p>Permitir que o aluno conheça o professor.</p>
<p>P2 - No meu entendimento o processo de interação, né de relação professor-aluno tem que ter uma dosagem de afetividade né de proximidade de confiança simpatia empatia mas principalmente uma relação de confiança ...</p> <p>... então acatar isso, essas sugestões deles, eles sentirem que estão participando né, do processo, isso também estimula com que eles pesquise em outras variantes do conteúdo, do que está sendo tratado, então acaba criando um estímulo né, pra aprendizagem.</p> <p>P3 ... interação professor-aluno é um negócio interessante porque vai depender muito ... muito da dinâmica do grupo,</p> <p>... um ambiente de confiança onde o aluno ele possa saber que ele pode errar ...,</p>	<p>Ter afetividade, simpatia, empatia, confiança.</p> <p>Acatar sugestões, deixar os alunos se sentirem participantes.</p> <p>Ambiente de confiança.</p> <p>Liberdade para errar.</p>

2- Como trabalhar a diversidade de valores (diferentes classes sociais, culturas) no ambiente escolar de maneira que se alcance o respeito mútuo entre todos os envolvidos?

Pergunta 2 da entrevista – pré indicadores e indicadores

Pré indicadores	Indicadores
<p>P1 - Trabalhando a diversidade de valores, ela ... ela nos permite trabalhar com valores, porque independente se alguém tem mais ou se alguém tem menos, todos nós temos uma necessidade que é a</p>	<p>Trabalhar os valores humanos: sorrir, ser</p>

<p>necessidade humana que é de sorrir, que é de ser aceito, que é de ser abraçado, que é de ser feliz...</p> <p>... histórias em que envolveu questões de classes sociais</p> <p>... eles vão entendendo que respeito, aprendizagem, esforço pra se aprender, não depende da classe social, não depende aí dessa questão da cultura, depende do, de você,</p> <p>P2 - De um modo geral, as salas, elas têm suas particularidades mas tem ... tem uma certa hegemonia né, eles moram no mesmo bairro,</p> <p>... então mesmo que eles tenham diferenças culturais, sociais, valores diferentes, valores familiares, mas eles têm algo comum né, que é a vida na comunidade, a vida na escola, então o professor ele precisa acolher essas diversidades.</p> <p>... também faça uma aproximação com a cultura, é vamos dizer assim, a cultura dos pais dos avós...</p> <p>... e estabelecer um diálogo mesmo né, para que a partir do diálogo ocorra o conhecimento né, a identificação, o conhecimento e a partir daí o respeito e ...</p>	<p>aceito, ser feliz.</p> <p>Respeito, esforço para aprender, independe de classe social.</p> <p>Alunos têm certa hegemonia: mesma escola, mesmos eventos culturais, mesma comunidade.</p> <p>Cultivar a cultura de cada um.</p> <p>Diálogo para respeitar as diferenças.</p> <p>Difícil trabalhar com valores que já vêm de casa.</p>
<p>P3 – Olha, é ... isso é difícil trabalhar a diversidade de valores que isso é uma coisa que a gente tá trabalhando com a cultura que vem de casa, ... eles precisam vivenciar,</p> <p>... é ... não tem outro jeito ... é ... alcançar esse respeito, não tem outro jeito se você primeiro ... é ... a gente tem que identificar, a gente tem que tratar do assunto com clareza porque tentar abafar, tentar fingir, tentar criar alguma coisa assim, ... parecer romantizar isso não dá para fazer.</p>	<p>Vivência e respeito.</p> <p>Tratar o assunto com clareza.</p>

3- Como tornar o momento de ensino /aprendizagem dinâmico atendendo e ouvindo os alunos em suas necessidades e limitações?

Pergunta 3 da entrevista – pré indicadores e indicadores

Pré indicadores	Indicadores
<p>P1 - Hum ...como tornar o momento de ensino-aprendizagem dinâmico atendendo e ouvindo os alunos em suas necessidades e limitações, nem sempre nós temos essa oportunidade, mas eu penso que o professor, eu já tenho procurado aqui na minha prática ter esse momento.</p> <p>... trabalho muito com livros com mensagens filosóficas e dentro daquela mensagem, eu peço a cada um falar o que compreendeu da frase e cada um vai expondo</p> <p>...e a partir daí quando eles conseguem verbalizar, eles conseguem se soltar, você coloca as situações que possibilite esse momento...,</p> <p>... é uma troca e nessa troca o importante é ser ouvido, fazer com que aquilo que você esteja falando faça sentido para ele, eu procuro contar a história da minha vida de quando eu era criança na idade deles e o que que eles fariam em tal situação e nós colocamos as coisas em pautas. E aí eles começam a verbalizar e dar suas opiniões, é fantástico que se constrói ali um caminho se constrói aos poucos.</p>	<p>Tarefa difícil.</p> <p>Deixar aluno se expor.</p> <p>Troca entre professor e aluno.</p> <p>Incentivar e indicar caminhos.</p> <p>Momento difícil para o professor.</p> <p>Falta de tempo em sala para ouvir.</p> <p>Reorganizar a aula, roda de conversa</p>

<p>... eu creio que nas dificuldades, quando eu percebo alguma dificuldade de um aluno, tá lá assim né, se matando, começa até chorar, eu sempre digo a ele: olha você sabe, você consegue, o processo é esse daqui, você tem dois caminhos: desistir do que você tá fazendo ou então você respirar e fazer da melhor forma que você puder.</p> <p>...eu creio assim, sempre batalhando naquele que você pode, você consegue e indicando caminhos</p> <p>P2 ...eu entendo que você só consegue esse dinamismo e ouvir e falar se a aula prevê um processo de diálogo né, então eu entendo que toda vez que a aula, elas tiveram organizadas favorecendo o estabelecimento do diálogo, então professor vai perceber e vai estabelecer essas trocas,...</p> <p>... ele percebe que no momento que for necessário ele vai encontrar escuta com professora, então mesmo que existe esse momento de trabalho individual, o aluno ele vai saber esperar ou ele vai procurar o professor né.</p> <p>P3 – É ...olha, tornar esse momento, ouvindo os alunos, esse é um problema para o professor</p> <p>... a gente não consegue ter esse momento de ouvir o aluno na necessidade dele.</p> <p>Às vezes, a gente presta atenção nas entrelinhas, nos gestos, alguma outra coisa do aluno, mas nunca ouve mesmo o que ele tá sentindo, o que ele tá precisando, ou o que ele está com dificuldade.</p> <p>... vai muito planejamento para tornar esse momento dinâmico, de organizar um horário, uma proposta, ver o que melhor encaixa na sala, uma roda de conversa.</p>	
---	--

4- Que postura o professor deve ter diante dos conflitos presentes em sala de aula decorrente de problemas diversos (falhas da família, sociedade, Estado, etc)?

Pergunta 4 da entrevista – pré indicadores e indicadores

Pré indicadores	Indicadores
<p>P1. É você dentro da sala de aula e o seu aluno, ... nós temos que resolver esse conflito porque a nossa sala de aula é a nossa casa, naquele momento, então é o professor ele é como Maestro, ele tá sentindo algumas ... algumas desarmonia né,...</p> <p>Os alunos ... os alunos que que dão mais trabalho não chamar atenção na frente todo mundo tem que chamar a gente só um instante, ... se você achar necessário e já conversa e a conversa é: o que está acontecendo com você?</p> <p>O professor, ele tem ..., tem que gostar de gente, porque onde tem gente tem problema, onde tem problema precisa ser solucionado, buscar caminhos.</p> <p>P2 ...o aluno ... ele traz com ele muitas dificuldades, dificuldades profundas e que já se tornaram até dores, ele não verbaliza né, ele apresenta isso como uma dificuldade de aprendizagem e dificuldade de</p>	<p>Pensar dentro da sala de aula.</p> <p>Diálogo.</p> <p>Gostar de gente: onde há gente há problemas.</p> <p>Aluno vem com dificuldades diversas.</p> <p>Acolher, observar.</p> <p>Necessário apoio da família e equipe escolar.</p>

<p>relacionamento enfim, então como que a gente ... a gente vai acolher, vai observar, ...</p> <p>... vai depender da receptividade da família, vai depender do apoio da equipe de trabalho né, equipe de trabalho eu quero dizer também todas as pessoas né</p> <p>O problema vai ser conversado, vai haver uma troca, vai haver o entendimento em seu olhar afetuoso para o aluno né, ver a necessidade dele, ver como é melhor maneira de ser tratado.</p> <p>P3 ... os conflitos são muito complicados porque você vai ter uma diversidade muito grande de conflito e, o professor, também a gente não tem uma formação que prepara para isso, esse é o fato, porque a resolução de conflitos ela é uma coisa que você precisa estar na situação porque ele envolve a emoção do professor, emoção do aluno, emoção da família.</p> <p>A postura é sempre tentar se distanciar do objeto para você poder trabalhar, mas nem sempre é o que acontece porque o professor também é um ser humano, ele também senti, ele também se envolve ...</p> <p>... é ... mas tentar se distanciar da situação e ver como objeto para poder manter a calma, tipo assim: não é comigo,...</p>	<p>Oferecer carinho.</p> <p>Complicado resolver, conflitos diversos, falta preparação do professor.</p> <p>Ver o problema de fora, sem se envolver.</p>
---	---

5- Quais as habilidades que um professor deve ter ou desenvolver para obter um bom relacionamento entre seus alunos?

Pergunta 5 da entrevista – pré indicadores e indicadores

Pré indicadores	Indicadores
<p>P1 ... habilidades do professor, ele precisa ser um professor que sabe o que vai fazer, então ele tem que ter ali a sua aula muito bem planejada e tem que ter uma rotina para ser seguida...</p> <p>... então é necessário que tem essa rotina, essa aproximação e ... e saber qual é o limite de todas as coisas,...</p> <p>... uma coisa, você oferecer para o aluno uma amizade, você tem de mim ações de amizade, mas eu não sou o seu coleguinha de classe, então eu tenho uma hierarquia que você precisa ser respeitoso para comigo, então colocar esse limite para o aluno e dar segurança para ele, o aluno quer é isso e hoje está muito perdido</p> <p>... esse relacionamento ele passa a ser um relacionamento de recíproco respeito e ao mesmo tempo autoridade, amizade, amor e trabalhar é algo que ... é uma mensagem muito maior de que eu estou aqui dando aula, eu estou aqui tentando te ensinar é algo, estou aqui porque eu me importo com você, eu quero que nós possamos construir os nossos conhecimento juntos, porque junto é junto que construímos,...</p> <p>P2 ... desenvolver para obter um bom relacionamento entre seus alunos, eu acho que tem uma habilidade social ... tem uma habilidade social antes de ser professor, se ele for uma pessoa que não tem uma habilidade social, se ele não tem traquejo é ... para conduzir relações, ele provavelmente tá fadado a ter problemas né</p> <p>Cada faixa etária tem as suas particularidades</p> <p>... distanciamento também é importante porque se eu ficar envolvida</p>	<p>Professor que planeja, organizado, consciente.</p> <p>Manter hierarquia, estabelecer limites.</p> <p>Relacionamento afetuoso.</p> <p>Ter habilidade social.</p> <p>Conhecer seus alunos com suas especificidades.</p> <p>Distanciamento também é importante.</p> <p>Hierarquia e disciplina</p> <p>Professor deve trabalhar sua personalidade.</p> <p>Ouvir o aluno.</p> <p>Mediação, autocontrole.</p> <p>Habilidades que não fazem parte da formação</p>

<p>emocionalmente com um aluno dificilmente eu vou conseguir cobrar né...,</p> <p>A Hierarquia e a disciplina ... aquele aluno que não sabe limite é porque de alguma maneira ele tá testando né, E não é só o testar o professor é testar o adulto né, muitas vezes é a maneira como ele está acostumado a se relacionar com adulto da família ele vem se relacionar com você porque assim que ele sabe né.</p> <p>P3 – Olha, a habilidade que o Professor tem que ter,...é coisa para gente trabalhar na nossa personalidade.</p> <p>... mas principalmente na hora do conflito é, é ... saber fazer essa mediação porque isso é muito complicado porque daí é um autocontrole que a gente tem que desenvolver, esse autocontrole, ele é muito difícil nesse momento.</p>	do professor.
---	---------------

6- Como criar um clima de respeito entre os alunos sem uso de uma disciplina severa, sem apelo ao autoritarismo?

Pergunta 6 da entrevista – pré indicadores e indicadores

Pré indicadores	Indicadores
<p>P1 – Esse clima de respeito entre os alunos é sentar, realmente fazer aquela coisa de ...vamos fazer acareação né, que situação ocorreu, ...</p> <p>.... ele consegue entender que eu estou falando veemente, mas que é com amor que eu me interesso pela sua vida</p> <p>P2 – Eu acho que é essa confiança, estabelecimento de limites né, de quem faz o que ... que eu me movimento, que momento que eu posso sair assim com regrinhas mesmo de convivência, regra não quer dizer severidade, não quer dizer autoridade, regra ela é comum a qualquer situação social né,...</p> <p>P3 – Nossa! Essa é difícil, vai muito do perfil do professor e do perfil da sala, também, e da idade dos alunos.</p> <p>Não é nem autoritarismo, é autoridade não é respeitada e ele não vê isso na figura do professor ...</p>	<p>Atuar de forma clara em sala de aula.</p> <p>Interesse pelo aluno.</p> <p>Confiança.</p> <p>Limites.</p> <p>Regras de convivência</p> <p>Depende do perfil da sala: professor e alunos.</p> <p>Respeito e autoridade.</p>

7- Como motivar alguém que não tem essa motivação interna e se mostra apático em aprender?

Pergunta 7 da entrevista – pré indicadores e indicadores

Pré indicadores	Indicadores
<p>P1 –... é observar muito essa criança, quais são ... porque alguma coisa a gente gosta, de alguma coisa nós precisamos e e uma das coisas importantes que eu vejo em alunos assim que realmente aí eu declarando até verbalizando:</p> <p>...tentar envolver mais, me ajuda aqui, apaga o quadro, assim me ajuda, entrega tal coisa, fazer com que ele se sinta útil, é importante que todo mundo que é ser inserido nesse mundo esse mundo parece muito</p>	<p>Observar o aluno.</p> <p>Deixar o aluno verbalizar seus problemas.</p> <p>Fazer o aluno se sentir útil.</p>

<p>grande parece ter um lugar para cada um mas não muitas vezes nós estamos no meio de uma multidão estamos sentindo sozinho.</p> <p>Acredita que você consegue tirar o melhor do ser humano porque do contrário nós também conseguimos tirar o pior do ser humano, eu acho que é nesse trabalho que nós vamos conseguir construir, aí essa motivação que o aluno precisa para desenvolver seja na escola ou em qualquer lugar.</p> <p>P2 -... é meio complicado né, como motivar né, isso aqui eu acho difícil. Talvez seja mais fácil lidar com aquele que se agita, que se movimenta do que com aqueles apático né,...</p> <p>Um aluno apático é complicado porque muitas vezes ele não expressa verbalmente ...</p> <p>... apatia muitas vezes não é apatia né, são mesmo questões muito íntimas que muitas vezes nem o aluno sabe né ..., mas sempre é o movimento do professor se aproximar do aluno né.</p> <p>P3 –Motivar uma pessoa ... isso é muito complicado ...</p> <p>... primeira coisa, a gente tem que identificar a causa da apatia e, às vezes, o aluno não vai comunicar isso, porque às vezes o problema não é escolar, às vezes é isso, porque ele é um ser humano, ele traz tudo aquilo pra aula,...</p> <p>... então às vezes isso é complicado porque às vezes não é só apatia, às vezes a desmotivação ela vai aparecer na forma de indisciplina geral ... é ... de falta de atenção e tudo mais, identificar esse problema é a primeira coisa, agora, depois trabalhar em cima dele que é muito complicado</p> <p>... o professor tenta trabalhar a afetividade, a hora que ele tem que trabalhar interação professor-aluno, tenta dar algum objetivo de vida para aquele aluno, por isso que a escola pública ela precisa de bons professores.</p>	<p>Acreditar no ser humano.</p> <p>Difícil lidar com apatia.</p> <p>Deixar aluno se expressar verbalmente.</p> <p>Apatia se confunde com timidez e outros problemas</p> <p>Complicado.</p> <p>Buscar a causa da apatia.</p> <p>Desmotivação causa indisciplina.</p> <p>Trabalhar afetividade na relação professor-aluno</p>
--	---

APÊNDICE III - PRODUÇÃO DE DADOS -OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA

PRODUÇÃO DE DADOS

a) Observação

Professora 1 – 5. Ano A – 30 alunos matriculados. Visitas realizadas às quintas-feiras com duração de duas aulas de 50 minutos cada. O visual da sala, no geral, é bastante carregado (cartazes, livros, avisos, materiais), no contraturno é sala de Ciências dos Anos Finais.

1ºDia de observação – 26/09/19 – 29 alunos presentes

Inicialmente, alunos estão bem comportados, aparentemente pela presença da pesquisadora. A aula é de produção textual. Aos poucos, os alunos vão começando com conversas paralelas. A professora passa de mesa em mesa auxiliando os alunos. Chegando ao final da atividade alunos se agitam (conversas, água, banheiro), professora permite a saída sem restrição. Um aluno se vira para trás e, delicadamente, com gestos, pergunta meu nome. Uma aluno e outro olha para trás demonstrando curiosidade. A movimentação na sala não atrapalha o andamento do que estão fazendo. Professora intervém aqui e acolá de forma tranquila. Demonstra atenção e delicadeza ao responder aos chamados. Mudam de atividade, EMAI, professora coloca na lousa os tópicos que serão desenvolvidos e auxilia, individualmente, os retardatários. Outros levantam e recorrem à ajuda da professora. Começam conversar, professora diz que ainda não é o momento de socializarem. Professora distribui, individualmente, o bilhete com o horário das provas da próxima semana. Professora descontraí o ambiente com brincadeiras rápidas, já pedindo para retomarem as atividades. Ao final, é apresentado aos alunos “frases para reflexão” sobre filosofia de vida. Alunos participam ativamente sobre o tema exposto.

2ºDia de observação – 17/10/19 – 30 alunos presentes

Essa turma trocou de sala por motivos internos da escola, agora no contraturno é sala de Educação Física. Visual continua carregado. Professora inicia aula expositiva de Ciências. Alunos fazem intervenções, respeitam a vez do colega falar. São poucos ao alunos apáticos à aula, de qualquer forma, esses não foram questionados, não participaram da aula. Professora passa de mesa em mesa corrigindo atividades do livro, sempre atenciosa e respondendo a todos quando

solicitada. De repente, alguns alunos se alvoroçam com um jogo fixado na parede, o tumulto rapidamente é controlado pela professora. Os alunos estão mais movimentados, levantam, conversam, buscam livros, atendem a porta. Alguma aluna reclama que algo sumiu das coisas dela, nesse momento, professora interrompe a aula para falar sobre ética e respeito. Um outro aluno faz um comentário fora do contexto da aula e é motivo de risadas dos colegas. Professora demonstra trazer temas sobre respeito ao próximo, ética para a sala de aula. Tudo no controle. Professora conta uma piada pertinente ao conteúdo da aula. Foi feita uma revisão oral para a prova do dia seguinte, houve muita participação.

Com relação ao tópicos do roteiro de observação, podemos elencar que os temas propostos pela professora são desafiadores, os recursos utilizados são adequados, a duração de exposição e debate dos alunos é suficiente, as intervenções são feitas de modo a auxiliar o aluno a refletir, dúvidas individuais são socializadas, alunos se sentem à vontade para se exporem, a organização da sala não obedece a regras rígidas de organização, alunos são educados e atenciosos, professora é também muito atenciosa ao dar feedback aos alunos, as explicações são claras e a professora estimula a participação de todos e cria oportunidades de reforçar a autoestima de cada aluno.

b) Observação

Professora 2 – 5. Ano C – 30 alunos matriculados. Uma aluna dessa turma tem Síndrome de Down e um aluno apresenta deficiência intelectual, ambos são auxiliados por uma estagiária. Visitas realizadas às sextas-feiras com duração de duas aulas de 50 minutos cada. O visual da sala é harmonioso, com quadros de apoio das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. No contraturno é sala de Matemática dos Anos Finais, dessa forma a decoração da sala é voltada para figuras e sólidos geométricos, tabuada de Pitágoras, etc, todos com uma função pedagógica.

1ºDia de observação – 27/09/19 – 29 alunos presentes

Quando a pesquisadora chegou, a professora regente ainda não estava na sala, assim que a mesma adentrou, sem que pronunciasse nenhum cumprimento formal com os alunos, os alunos continuaram conversando. Após preparação da sala para projeção do tema do dia, a sala silenciou. Foram dados recados sobre a

avaliação vindoura. Professora reclamou, de forma ríspida, de um aluno que retornou do intervalo comendo seu lanche. Durante sua explanação, professora interrompe sua fala para mostrar a atividade de uma outra aluna para que todos contemplassem. Professora, em dado momento, interpelou a pesquisadora para esclarecer uma questão sobre a cidade de São Paulo (onde a pesquisadora nasceu). Alunos comportaram-se bem com a presença da pesquisadora, somente alguns olhares curiosos. Um aluno é chamado a atenção por estar desenvolvendo atividade alheia à aula, o que a professora não permitia. Alunos fazem algumas perguntas sobre a teoria apresentada e professora é receptiva. Outro aluno apresentou comportamento indevido e professora foi direta e assertiva, porém usando um tom de voz um pouco mais alto. Professora retoma vivências de sua época de faculdade, a fim de esclarecer um pouco mais do contexto da aula. Alguns momentos de dispersão, sala logo volta ao normal. Professora chama atenção de uma aluno, dirigindo a ele como: “amigo”, o que pareceu um pouco irônico. Uma dupla de alunos tenta atrapalhar a aula com conversas, a professora interpela dizendo que não perderia a qualidade de sua aula pela “falação” da dupla. Maioria dos alunos participam com vontade de contribuir. Toca o celular da professora, ela vai até o telefone e interrompe a chamada. Aluna que distribuía balas para os colegas foi chamada a atenção. Uma aluna começou a chorar, professora pediu para ela ir tomar água, na sua ausência pediu para que os alunos não retomassem o assunto que a fez chorar. Aluna que chorava foi até a diretoria expor seu problema, sem o aval da professora, e foi repreendida ao voltar, professora deixou claro que primeiramente a aluna deveria ter conversado com ela em sala e, posteriormente, se necessário, iria até a diretoria. Aluno com deficiência intelectual faz barulho que chateia demais alunos, mas não é repreendido pela professora. Professora finaliza a aula perguntando se os alunos gostaram do tema tratado.

2ºDia de observação – 18/10/19 – 29 alunos presentes

Dia de prova: professora deu 20 minutos para alunos se organizarem, reverem algum conteúdo, verificar material, lápis, caneta, etc. Alunos estavam bastante agitados, essa aula é logo após o intervalo. Uma única chamada da professora e eles se acalmaram. Um aluno chutou a parede, professora só olhou bem feio para ele, não falou nada. Professora se ausentou da sala, pediu para os alunos se comportarem. Ao retornar, minutos depois, professora elogia os alunos

pela ordem encontrada na sala. Professora explicou o uso do gabarito na prova. Professora avisou de antemão que não leria a prova para nenhum aluno. As duas crianças laudadas (Down e deficiência intelectual) estavam sem a estagiária, em nenhum momento a professora voltou-se para eles, simplesmente estavam ali. Aluno que se sentava com os pés na cadeira foi chamado a atenção. Após distribuir todas as provas, professora foi se sentar com os dois alunos de inclusão e passou-lhes uma atividade individual numa intervenção que deve ter durado uns 20 minutos. Aluno veio perguntar onde colocar a prova e a professora pediu para toda sala repetir em voz alta sobre as informações/comandos que ela havia dado anteriormente, atitude que transpareceu pouca paciência por parte da professora. Alunos se movimentam em direção a professora, aparentemente, ela já corrigia as provas. O aluno com deficiência intelectual tirou todas as tampinhas das canetinhas e “vestiu” os dedos da mão. Ambos alunos de inclusão continuaram sozinhos o restante da aula. Duas alunas que brincavam com “slime” levam bronca da professora. Aluno vai ao lixo e professora o traz de volta à carteira pegando-o pelo braço num gesto que visto de longe, parecia agressivo.

Quanto ao critérios do roteiro de observação, pudemos notar também que as atividades propostas são desafiadoras, há retomada das aulas anteriores, os alunos têm tempo suficiente para fazerem anotações, as atividades são prontamente entendidas pelos alunos, regras, bem como a disposição da sala sem nada especial, a professora dá respostas pertinentes aos questionamentos dos alunos, na maioria das vezes, a professora ouve os alunos atentamente, tirando dois casos pontuais (menina que chorou e o aluno que bateu pé na parede), as aulas transcorreram bem.

APÊNDICE IV - REVISÃO DE LITERATURA

Os artigos encontrados sobre a Pedagogia da Presença, de Gumbrecht e Hamdan (2015), Caetano (2011), Runtz-Christian (2011), Oliveira (2007), confirmam a colocação de Costa (1997) no livro Pedagogia da Presença, que trataremos numa seção da nossa pesquisa.

ARTIGO/ESTUDOS	ANO	RESUMO TEMA
OLIVEIRA, Walter F. De. Educação Social De Rua: Bases Históricas, Políticas E Pedagógicas. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio De Janeiro, V. 14, N.1, P.135-158, Jan.-Mar. 2007.	2007	A Pedagogia da Presença desafia o conformismo implicado nos métodos de 'reabilitação social'. Propõe uma análise crítica da sociedade e sustenta que esta necessita tanto ou mais de 'reabilitação' quanto os jovens 'anormais'. Estar-com-o-aluno é um ato que envolve consentimento, reciprocidade e respeito mútuo.
CAETANO, Kati. Presenças do sensível nos processos interacionais. Revista Galáxia , São Paulo, n. 22, p. 12-24, dez. 2011	2011	O artigo menciona o acionamento de componentes sensíveis nas relações comunicacionais, seja sob a ação de estratégias midiáticas ou como decorrência da estrutura interacional inerente às trocas em redes, reanima o debate sobre o papel da experiência estética na comunicação, seu desdobramento na afirmação de uma crise da experiência estética.
RUNTZ-CHRISTAN, Edmée. Justa Distância ou Justa Presença? Rev. Bras. Estud. Presença , Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 43-60, jun. 2011.	2011	O artigo mostra o essencial do saber e da didática, da lógica da intenção ou da lógica da competência, lembrando que o professor só pode transmitir uma vontade de saber.
GUMBRECHT, H. U.; HAMDAN, J. C. Desafiando a história: por uma pedagogia da presença. Cadernos de História da Educação , v. 14, p. 825-839, 2015.	2015	O objetivo deste texto é o de, por um lado, refletir sistematicamente, sobre a relação da pedagogia e uma filosofia da presença, que tem sido desenvolvida nos últimos dez anos.

Gumbrecht e Hamdan (2015) têm como objeto no texto refletir sobre a pedagogia e a filosofia da presença. Já Caetano (2011) discorre sobre o poder da sensibilidade nas relações comunicacionais. Runtz-Christian (2011) lembra-nos que o professor só pode transmitir a vontade de saber, contrapondo os especialistas preocupados entre o essencial do saber e da didática. Oliveira (2007) reitera que a

Pedagogia da Presença é estar-com-o-aluno em um ato que envolve consentimento, reciprocidade e respeito mútuo.

Com relação ao descritor Formação Docente, buscamos um único artigo, dentre outros vários, Pires e Isaia (2010), a título de complementação, pois para a elaboração da Seção Formação Docente, demos preferência para as obras completas e utilizaremos os autores Tardif e Lessard (2009), Ofício de Professor e Trabalho Docente, Gatti (2000) em Formação de Professores e Carreira, bem como alguns artigos de Roldão e Shulman.

ARTIGO/ESTUDOS	ANO	RESUMO TEMA
PIRES VARGAS BOLZAN, Doris; DE AGUIAR ISAIA, Silvia Maria. Pedagogia universitária e aprendizagem docente: relações e novos sentidos da professoralidade. Revista Diálogo Educacional , [S.l.], v. 10, n. 29, p. 13-26, jul. 2010.	2010	Este artigo trata de estudos relativos à pedagogia universitária e à aprendizagem docente, buscando explicitar as relações e os novos sentidos da professoralidade.

No descritor pesquisado sobre Sentido e Significado, que fará parte da análise de dados dessa pesquisa, localizamos Aguiar e Machado (2016) que apresentam a importância da produção de conhecimentos a respeito dos aspectos subjetivos da atividade docente, Asbahr (2014) que fala sobre sentido pessoal e significado social, Aguiar e Ozella (2006, 2013, 2015) que cita núcleos de significação como meio de apreender sentidos à luz de reflexões e teorizações. Resende (2013) apresenta uma pesquisa de uma alfabetizadora a partir dos sentidos e significados atribuídos ao contexto de sala de aula. E, por fim, Gonzalez Rey (2007) que discute uma categoria central no último período da obra de Vygotsky: o sentido.

ARTIGO/ESTUDOS	ANO	RESUMO TEMA
AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sergio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. Psicol. cienc. prof. , Brasília, v. 26, n. 2, p. 222-245, June 2006.	2006	Esse artigo instrumentalizar o pesquisador, segundo a abordagem da Psicologia sociohistórica, nos procedimentos de análise de material qualitativo, apreendendo os sentidos que constituem o conteúdo do discurso dos sujeitos informantes através do que chamamos de núcleos de significação.

GONZÁLEZ REY, F. L. (2007). As Categorias Sentido, Sentido Pessoal E Sentido Subjetivo: Sua Evolução E Diferenciação Na Teoria Histórico Cultural. Psicologia Da Educação , 24, 155-179.	2007	O presente artigo discute uma das categorias centrais desenvolvida no último período da obra de Vygotsky: o sentido.
AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sergio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. Rev. Bras. Estud. Pedagogia . Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, Apr. 2013.	2013	Pretende aprimorar uma proposta de análise dos sentidos presentes no discurso, já publicada em 2006 pelos mesmos autores. Na primeira parte, é destacada a importância do referencial teórico e metodológico, no caso o da Psicologia Sócio-Histórica, e suas implicações para a apreensão dos sentidos.
RESENDE, M. A. R.. GERKEN, C. H. S. A atividade docente de uma professora alfabetizadora no contexto das políticas públicas em Minas Gerais: Uma análise a partir de núcleos de significação. 36ª Reunião Nacional da ANPEd – 29/09 a 02/10 de 2013, Goiânia-GO	2013	Esse artigo pretende discutir a atividade docente de uma professora alfabetizadora no contexto da escola e das políticas públicas, no caso específico da rede estadual de ensino de Minas Gerais, a partir dos sentidos e significados constituídos acerca daquilo que se faz em sala de aula.
ASBAHR, Flávia Da Silva Ferreira. Sentido Pessoal, Significado Social E Atividade De Estudo: Uma Revisão Teórica. Psicol. Esc. Educ. , Maringá, V. 18, N. 2, P. 265-272, Aug. 2014	2014	O objetivo apresenta conceitos na Psicologia Histórico-Cultural a partir de fontes primárias desta teoria, focando obras de Vigotski e Leontiev. O conceito de sentido aparece em Vigotski em “Pensamento e Palavra”, que analisa a relação entre pensamento e linguagem.
AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro; MACHADO, Virgínia Campos. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. Cad. Pesqui. , São Paulo, v. 45, n. 155, p. 56-75, Mar. 2015	2015	Neste artigo, discute-se a dimensão histórico-dialética da proposta metodológica dos núcleos de significação e seus desdobramentos como escolha metodológica a fim de alcançar a necessária coerência entre método e procedimentos.
AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; MACHADO, Virgínia Campos. Psicologia Sócio-histórica como fundamento para a compreensão das significações da atividade docente. Estud. psicol. (Campinas) , Campinas, v.	2016	Esse artigo apresenta e discute a importância de produzir conhecimento a respeito dos aspectos subjetivos que constituem a atividade docente, buscando compreendê-la para além de sua aparência, em suas contradições e mediações. Propõe-se aqui a discussão dos pressupostos teóricos da Psicologia Sócio-histórica, a qual, por sua vez,

33, n. 2, p. 261-270, June 2016		fundamenta-se no Materialismo Histórico e Dialético.
---------------------------------	--	--

Na busca pelo descritor sobre Vygotsky, material que fará parte da Seção Vygotsky Sócio-histórico, encontramos Marques e Carvalho (2017) que fala sobre o sucesso de práticas educativas amparadas por Vigotski² e Espinosa, Saviani (2015) que discorre sobre mediação na concepção dialética. Santos e Leão (2014) que parte de pressupostos de Vygotsky para analisar o inconsciente dentro do processo sócio-histórico, Pereira e Colares (2009) que faz uma relação entre significado e sentido, Vieira et.al.(2007) discute algumas reflexões que permearam as pesquisas de Vygotski, Namura (2004) que mostra debates significativos no campo da psicologia dentro da vasta e inacabada obra de Vygotsky, e Sirgado (2000) faz uma ensaio sobre duas categorias fundamentais para leitura de Vigotski: o social e o cultural.

ARTIGO/ESTUDOS	ANO	RESUMO TEMA
SIRGADO, Angel Pino. O social e o cultural na obra de Vigotski. Educ. Soc. , Campinas, v. 21, n. 71, p. 45-78, July 2000.	2000	Este texto constitui um ensaio de análise de duas categorias teóricas consideradas fundamentais para uma leitura compreensiva da obra de Vigotski: o social e o cultural.
NAMURA, Maria Regina. Por Que Vygotski Se Centra No Sentido: Uma Breve Incursão Pela História Do Sentido Na Psicologia. Psicol. Educ. , S.P. N. 19, P. 91-117, Dez. 2004	2004	O objetivo em mostrar os debates mais significativos sobre a questão do sentido no vasto e complexo campo da psicologia originou-se das discussões em torno dessa categoria na polêmica e inacabada obra de Vygotsky.
VIEIRA, Andréa Zanella; REIS, Alice Casanova dos, TITON, Andréia Piana; URNAU, Lílian Caroline, RODRIGUES Tais Dassoler. Questões de método em textos de Vygotski: contribuições à pesquisa em psicologia. Psicologia & Sociedade , 2007.	2007	Este artigo, de natureza eminentemente teórica, discute algumas reflexões metodológicas que permearam o desenvolvimento das pesquisas de Lev S. Vygotski e disseminam-se por toda a sua obra.
Pereira B., João Paulo, Colares De Paula, Luana	2009	Vygotsky sobre a relação entre “significado” e “sentido”, conceitua este

² A grafia Vygotsky (adotada pela pesquisadora) vai ter variações de acordo com a citação original do nome na fonte consultada.

Rêgo, Garcia Pascual, Jesus, Rodrigues Colaço, Veriana De Fátima, Morais Ximenes, Verônica, O Conceito De "Sentido" Em Vygotsky: Considerações Epistemológicas E Suas Implicações Para A Investigação Psicológica. <i>Psicologia & Sociedade</i>		último da seguinte forma: o sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e uma zona mais estável, uniforme e exata.
SANTOS, Livia Gomes dos; LEO, Inara Barbosa. O inconsciente sócio-histórico: aproximações de um conceito. Psicol. Soc. , Belo Horizonte, v. 26, n. spe2, p. 38-47, 2014.	2014	Nesse texto, partindo dos pressupostos de Vygotsky, a autora analisa como o inconsciente aparece dentro dessa vertente teórica. Ela diz que o Inconsciente só pode ser tomado como em constante relação com a consciência e caracteriza-se pela ausência de sentido e significado.
SAVIANI, Dermeval. O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. Germinal: Marxismo e Educação em Debate , Salvador, v. 7, n. 1, p. 26-43, dez. 2014.	2015	Esse artigo começa por caracterizar a lógica dialética a partir de sua formulação por Hegel com a correspondente crítica de Marx e sua reformulação em bases materialistas. Na sequência, é apresentada a controvérsia entre indutivismo e dedutivismo na filosofia da ciência.
MARQUES, E. S. A.; CARVALHO, M. V. C. Prática educativa bem-sucedida na escola: reflexões com base em Vigotski e Espinosa. <i>Rev. Bras. Educ., R.J.</i> , v. 22, n. 71, e227169, 2017.	2017	Esse texto reúne parte dos resultados de pesquisa realizada com o objetivo de investigar mediações constitutivas de professores e alunos que desenvolvem com sucesso práticas educativas

Na pesquisa do descritor Afetividade, encontramos diversos artigos e materiais, porém focamos o termo Afetividade ligado à prática docente, à afetividade dentro da sala de aula, na relação professor-aluno. Silveira (2014) fala desse importância do afeto na relação entre aluno-professor, Gomes (2013) teoriza o tema com algumas proposições da Psicologia Histórico-Cultural também vista em nossa fundamentação teórica, Leite (2012) analisa o papel da afetividade nas práticas pedagógicas, Ribeiro (2010) sustenta a importância da afetividade na relação educativa e como a mesma é negligenciada, Mahoney (2005) que forneceu um importante suporte teórico em nossa pesquisa, discute, nesse artigo, a teoria walloniana para a compreensão da dimensão da afetividade, Vasconcelos (2004) em

texto que faz parte do livro sobre afetividade de Arantes (2003), discorre sobre a afetividade na constituição da subjetividade humana.

ARTIGO/ESTUDOS	ANO	RESUMO TEMA
SILVEIRA, Elisete Avila. A Importância da Afetividade na Aprendizagem Escolar: O Afeto na Relação Aluno-Professor <u>Psicologia Escolar Março/2014</u>	2014	Esse artigo publicado no site Psicologado, fala da importância do afeto na relação entre aluno-professor, completando que a afetividade já foi bastante estudada e considerada como um dos fatores a ser desenvolvido nessa relação, pois é através das interações sociais que se constrói a aprendizagem.
GOMES, Cláudia Aparecida Valderramas o lugar do afetivo no desenvolvimento da criança: implicações educacionais <u>Psicologia em Estudo, Maringá, v. 18, n. 3, p. 509-518, jul./set. 2013</u>	2013	Este estudo, de natureza teórica, tem por objetivo analisar algumas proposições da Psicologia Histórico-Cultural acerca do psiquismo humano, notadamente no que tange à constituição dos processos afetivos na relação com o desenvolvimento infantil.
LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade nas práticas pedagógicas. Temas psicol. , Ribeirão Preto , v. 20, n. 2, p. 355-368, dez. 2012	2012	Esse artigo analisa o papel da afetividade nas práticas pedagógicas desenvolvidas por professores em sala de aula. Tendo como suporte as ideias de Vygotsky e Wallon, assume-se que as relações que se estabelecem entre o sujeito, o objeto de conhecimento e o agente mediador também são profundamente marcadas pela dimensão afetiva, uma vez que produzem impactos subjetivos no sujeito.
RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. Estud. psicol. (Campinas) , Campinas , v. 27, n. 3, p. 403-412, Sept. 2010	2010	Este artigo fala da afetividade na relação educativa sendo a afetividade considerada importante para a aprendizagem escolar. Apesar disso, constata-se que a dimensão afetiva parece ser negligenciada tanto na prática educativa dos professores do ensino fundamental, quanto nos currículos dos cursos de formação docente no ensino superior.
MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. Psicologia da educação , São Paulo , n. 20, p. 11-30, jun. 2005	2005	Esse texto, que foi utilizado como suporte teórico para nossa pesquisa, discute conceitos fundamentais da teoria walloniana para a compreensão da dimensão afetiva e sua relevância no desenvolvimento do processo ensino — aprendizagem.
VASCONCELOS, Mário Sérgio. Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas. Educ. Soc. , Campinas , v. 25, n. 87, p. 616-620, Aug. 2004	2004	Esse artigo que também fala do papel da afetividade na constituição da subjetividade humana, faz parte do livro de Arantes (2003) que foi utilizado como suporte teórico em nossa pesquisa.