

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**Lídia Maria Dantas de Santana**

**Importância do fator emocional para a aprendizagem escolar  
de alunos (as) do 5º ano do Ensino Fundamental I**

---

**Lídia Maria Dantas de Santana**

**Importância do fator emocional para a aprendizagem escolar de  
alunos (as) do 5º ano do Ensino Fundamental I.**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Coordenação de  
Pedagogia da Unidade Acadêmica de  
Educação da Universidade Federal de  
Campina Grande, como requisito  
parcial à obtenção do título de  
Licenciada em Pedagogia, sob a  
orientação da Professora Dr<sup>a</sup>. Zildene  
Francisca Pereira.

---

**Cajazeiras/PB  
2010**



S232i Santana, Lídia Maria Dantas de.  
Importância do fator emocional para a aprendizagem escolar de alunos (as) do 5º ano do ensino fundamental I / Lídia Maria Dantas de Santana. - Cajazeiras, 2010.

Monografia(Licenciatura em Pedagogia)Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Formação de Professores, 2010.  
Contém Bibliografia.  
Não disponível em CD.

1. Psicologia educacional. 2. Aprendizagem-fator emocional. 3. Relação- professor-aluno. I. Pereira, Zildene Francisca. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título

CDU 37.015.3

“Quem não compreende um olhar tampouco  
compreenderá uma longa explicação”.

Mário Quintana

UNIVERSIDADE FEDERAL  
DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
BIBLIOTECA SETORIAL  
CAJAZEIRAS - PARAIBA

## AGRADECIMENTOS

A minha pequena Maria Clara, fonte inesgotável de amor, vida e inspiração sentimental;

A Marcílio que me acompanha em todos os momentos, seja numa manhã ensolarada ou num crepúsculo cinzento;

A minha orientadora Zildene Pereira por acreditar e valorizar o desenvolvimento e acompanhamento deste trabalho com tanto compromisso e prazer;

A amiga Maria das Graças, pela colaboração e empenho na correção do português.

Enfim, a todas as pessoas que fazem parte da minha vida, entregando ou recebendo sentimentos e emoções, mantendo acesa a chama da esperança, da fé e do amor.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	07
1 Influências do fator emocional para o processo de ensino-aprendizagem	
1.1 Emoções: conceitos básicos .....	11
1.2 Teoria de Henri Wallon: compreensões iniciais .....	15
1.3 Escola: ambiente onde as emoções se expressão .....	23
<b>2 Procedimentos Metodológicos</b> .....	28
2.1 Contextualização do campo e dos participantes da pesquisa .....	29
2.2 Conhecendo os participantes da pesquisa .....	32
2.3 Etapas da coleta de dados .....	33
<b>3 Análise dos Dados</b> .....	35
3.1 Situações geradoras de sensações prazerosas e desprazerosas no ambiente escolar. ....	35
3.2 Sentimentos e emoções de alunos/as a partir de atividades rotineiras desinteressantes. ....	38
3.3 Sentimentos e emoções de alunos/as a partir de atividades interessantes. ....	40
3.4 Situações e Momentos de sucesso nas atividades escolares. ....	42
3.5 Situações e momentos de insucessos nas atividades escolar .....	43
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	48
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	51
<b>APÊNDICE A</b> .....	53

## RESUMO

A presente pesquisa de monografia, realizada na cidade de Cajazeiras/PB, tem como questão norteadora: Como o fator emocional pode contribuir ou não para o processo educativo de crianças que cursam o 5º ano do Ensino Fundamental I? Para responder a essa problemática elaboramos os seguintes objetivos: analisar que fatores emocionais interferem de maneira favorável ou desfavorável na aprendizagem de crianças do 5º ano do Ensino Fundamental I, observar, em sala de aula, comportamentos relacionados a fatores emocionais vivenciados e sentidos por alunos e identificar fatores emocionais, explicitados pelos próprios alunos, que podem vir a favorecer ou não o processo de ensino-aprendizagem. Para a elaboração do referencial teórico nos baseamos nas contribuições de Henri Wallon (1973-1975) e os demais pesquisadores da temática: Azevedo (2003); Almeida e Mahoney (2007); Casassus (2009); Leite (2006), dentre outros. Para a coleta de dados utilizamos os seguintes instrumentos de pesquisa: Entrevista semi-estruturada com cinco alunos/as da rede pública e Observação da sala de aula. Esta monografia está dividida em três capítulos assim descritos: no primeiro temos uma discussão teórica voltada para a influência do fator emocional para o processo de ensino-aprendizagem. No segundo apresentamos os Procedimentos Metodológicos, momento em que contemplamos a contextualização do campo de pesquisa e dos participantes, as etapas que compõem a coleta de dados e a relação pesquisador e participante. No terceiro capítulo temos a análise dos dados os quais foram interpretados a luz da teoria walloniana. A partir das entrevistas foi possível concluirmos que os participantes mediante situações diferenciadas no contexto da sala de aula e/ou em casa reagem com sentimentos diversificados que, em parte, pode interferir no processo ensino-aprendizagem, uma vez que altera o comportamento, modifica as disposições e desorganiza as ações e reações que favorecem a construção do conhecimento.

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem; fator emocional; Relação professor-aluno.

## INTRODUÇÃO

Mas se consigo amadurecer emocionalmente e desenvolver competências emocionais, só posso dar boas-vindas a todas as emoções. À tristeza, porque me torna sábio; à raiva, porque me torna forte; ao medo, porque me faz ser prudente; à paixão, porque estimula minha criatividade; à solidão que me faz sair em busca da conexão com os outros; à vergonha, que me faz ser humilde; à alegria, que me expande e me cura; ao amor, que me completa e me mostra o quanto é belo a existência. (Juan Casassus)

O despertar para esta pesquisa intitulada: Importância do fator emocional para a aprendizagem escolar de alunos (as) do 5<sup>o</sup> ano do Ensino Fundamental I, surgiu a partir de um debate para a escolha de temas de projetos, na disciplina de Prática Docente I, com a orientadora Zildene Pereira. Na ocasião ela falava a respeito de sua tese de doutorado: "A afetividade na prática docente na concepção de professores-alfabetizadores", discorrendo acerca de emoções e sentimentos que podem interferir de modo agradável ou desagradável no processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Esse fato me fez recordar que, desde a infância pude perceber, de modo consciente ou inconsciente, o quanto o fator emocional pode alterar o nosso comportamento, e modificar as nossas disposições. Logo, os sentimentos como a raiva, a alegria, o medo, a tristeza, a saudade, a exaltação, a euforia, a inveja, entre outras, por serem inerentes ao nosso cotidiano, durante todas as fases da nossa existência, é impossível negar, esquecer ou desconsiderar as reações e as conseqüências que esses sentimentos causam em nossas atitudes, gestos e comportamentos e são perceptivelmente manifestadas nas reações corporais. E essas emoções, em maior ou menor grau de intensidade, de prazer ou desprazer, podem interferir favorável ou desfavoravelmente no processo de ensino aprendizagem.



Embora algumas literaturas voltadas para a educação considerem que cabe às escolas a preparação dos alunos para a vida e a própria LDB 9.394/96 declare que a educação visa o pleno desenvolvimento do educando, a vida não se reduz meramente à aquisição da leitura, da escrita e do raciocínio lógico, nem o pleno desenvolvimento do educando apenas a noções cidadãs e a qualificação para o mundo do trabalho. A preparação para a vida (é a própria vida) e o desenvolvimento integral do ser humano, privilegia tudo isso, mas unido paralelamente ao desenvolvimento psicológico e emocional. Logo, não nos desenvolvemos por partes, por pedaços, de forma única, separada, mas mediante a integração de todos os fatores que permeiam vivências e experiências contextualizadas ao nosso meio. Somos tudo ao mesmo tempo: emoção, razão, sentimento, conhecimento, aprendizagem. Segundo Almeida, (p. 13, 1999) “a criança quando vai para a escola, leva consigo tanto os conhecimentos já construídos, quanto os prelúdios de sua vida afetiva. Tais aspectos se interpenetram dialeticamente, interagindo de maneira significativa sobre a atividade do conhecimento”. Por isso, cabe a escola oferecer, além do conhecimento das diversas disciplinas básicas que compõem o currículo, oportunidades para os alunos utilizarem esses conhecimentos de forma prática e consciente na resolução de ações relacionadas ao cotidiano, favorecendo o desenvolvimento de combinações emocionais, sociais e intelectuais mediante o potencial de cada um.

Diante disso, a aprendizagem configura-se como uma forma de reação favorável a situações novas, desconhecidas e inesperadas. E o equilíbrio do fator emocional torna-se fundamental na relação entre emoção e aprendizagem, uma vez que, ao passo que o aprendizado é afetado pelo fator emocional é, também, um processo direcionado, orientado, guiado ou inibido por diversas emoções, incluindo alegria, exaltação, raiva, tristeza, medo, angústia, saudade, esperança, curiosidade, ansiedade, entre outras.

Portanto, a proposta dessa pesquisa vincula-se a um aprofundamento teórico, a um reconhecimento e valorização do equilíbrio do fator emocional para um desempenho favorável no processo de ensino-aprendizagem, de modo que,

essa pesquisa nos possibilite construir caminhos alternativos no processo educacional, direcionando-nos a uma adequação, equilíbrio e organização das necessidades essenciais de vivência e convivência que abranja aspectos fundamentais no processo educativo. Os fatores emocionais, além de alterar o nosso comportamento, modificam nossas disposições de maneira favorável e/ou desfavorável para o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, elaboramos o nosso problema de pesquisa com o seguinte questionamento: Como o fator emocional pode contribuir ou não para processo educativo de crianças que cursam o 5º ano do Ensino Fundamental I?

Nessa perspectiva, pretendemos, mediante a materialização dessa pesquisa, analisar fatores emocionais que interferem de maneira favorável ou desfavorável na aprendizagem de crianças do 5º ano do Ensino Fundamental I. Para tanto, observamos em sala de aula comportamentos relacionados a fatores emocionais vivenciados e sentidos por alunos e identificamos fatores emocionais explicitados pelos próprios alunos, através da realização de entrevista semi-estruturada, que podem favorecer ou não no processo de ensino-aprendizagem.

Este trabalho monográfico está dividido em três capítulos: o primeiro apresenta uma discussão teórica acerca das influências do fator emocional no processo de ensino-aprendizagem, fundamentada em Henri Wallon que, mediante sua teoria psicogenética e interacionista de desenvolvimento, elucidou a integração do organismo e meio social e a relação intrínseca e indissociável dos conjuntos funcionais: a afetividade, o ato motor, o conhecimento e a pessoa, onde um é complemento do outro em todos os estágios de desenvolvimento, sendo o Impulsivo Emocional, o Sensório Motor e Projectivo, o Personalismo, o Categorical e Puberdade e Adolescência. Suas contribuições constituem-se por oferecer subsídios que apresentam a concepção de que a vida psíquica é, concomitantemente, intermediada e resultado das influências do meio humano, onde o fator emocional, ao passo que une a criança ao meio social, amplia e aperfeiçoa o vínculo que antecede a intenção, ou seja, o pensamento, o raciocínio, à vontade, o desejo.

O segundo capítulo contempla os Procedimentos Metodológicos, o qual apresenta a contextualização do campo de pesquisa dos participantes, bem como delinea as etapas que compõem a coleta de dados, as quais realçam a observação em sala de aula e a entrevista semi-estruturada. Expõe ainda, características que mostram parcialmente individualidades, gostos, as primeiras impressões e a forma que os alunos selecionados nos recepcionaram.

O terceiro e último capítulo consta à análise dos dados, os quais foram interpretados e analisados à luz da teoria psicogenética walloniana, que valoriza aspectos múltiplos de desenvolvimento desencadeados por “uma rede de relações entre os conjuntos – motor, afetivo, cognitivo – e entre eles e seus fatores determinantes – orgânicos e sociais – que emerge a pessoa”. (MAHONEY, 2009, p. 17). Logo, não seria possível analisar e entender situações afetivas/emocionais, no cotidiano educacional, sem o destaque e a valorização desse conjunto interconectado de relações. Diante dessa perspectiva é que identificamos, tanto na entrevista quanto na observação em sala de aula, como os fatores emocionais interferem de maneira favorável ou desfavorável no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

## **1. Influências do fator emocional para o processo de ensino-aprendizagem.**

A actividade mental não se desenvolve num único e mesmo plano, por uma espécie de crescimento contínuo – evolui de sistema para sistema. Sendo diferente a sua estrutura, acontece que não há resultado que se possa transmitir tal e qual de um para o outro. Um resultado que reaparece em ligação com um novo modo de actividade já não existe da mesma maneira. O que importa não é a materialidade de um gesto, mas sim o sistema ao qual pertence no instante em que se manifesta. (Henri Wallon)

### **1.1 Emoções: conceitos básicos**

Primeiro veio o pensar no projeto, ou seja, no tema que seria desenvolvido, construído. E, diante das discussões em sala de aula, na disciplina de Prática Docente I, acabamos por reconhecer que elucidar a importância do fator emocional para a aprendizagem nos proporcionaria satisfação não só profissional, mas também pessoal, por considerarmos que ‘pintamos a vida com a cor que temos’ e essa cor é definida pelas emoções que sentimos. Após delimitarmos a problemática da pesquisa, elaborarmos os objetivos e a justificativa e assim, observamos que todos esses pontos, a nosso ver, ficaram bem conectados.

Agora, no momento de iniciar a abordagem do referencial teórico surgiram algumas dificuldades. Por mais que tenhamos lido e fichado as referências bibliográficas elencadas, sentíamos algo vazio, sempre nos surpreendia a sensação de faltar alguma coisa e não conseguíamos iniciar a escrita. Descobrimos então, a razão desse vazio, pois percebemos que precisávamos estabelecer um diálogo com um conceito de EMOÇÃO, o qual pudesse pautar e nortear o início e o decorrer da escrita, e, a partir das diversas leituras realizadas ficou assim definida: Emoção é um conjunto de forças de caráter sentimental, afetivo, expressivo, comunicativo, pessoal e interpessoal, que ativa ou inativa

nossas ações e reações, atitudes, gestos, pensamentos, situações de prazer ou desprazer e diversos sentimentos, em todas as ocasiões existenciais, gerando energia que pode nos motivar ou desmotivar a enfrentar e vencer cada etapa da nossa vida.

A emoção assim conceituada nos mostra que, se por apenas um instante pararmos para pensar, refletir acerca das forças que regem e motivam a humanidade, facilmente chegaremos a uma reflexão mais aprofundada de que as emoções básicas, as quais são perceptíveis corporalmente, como o medo, alegria, a raiva, a tristeza e o amor, tem o poder de impulsionar, estabelecer e definir nosso comportamento, ao passo que nos promovem aperfeiçoamento e evolução individual e coletiva, pois

As emoções são a chave de nossa sobrevivência. Sempre o foram. Se estamos aqui hoje como espécie, é porque, desde o início de nossa evolução, se desenvolveu em nosso cérebro (reptiliano) a capacidade de sentir e nos adaptar ao entorno. O medo nos permitiu reagir diante do que nos ameaçava, enquanto o desejo nos permitiu alimentar e reproduzir a espécie. [...] As emoções estiveram no centro de nossa capacidade de sobreviver. A capacidade emocional é a força que nos impulsiona a adaptar e transformar nossos entornos externos e internos: está no centro da nossa capacidade de evoluir. (CASASSUS, 2009, p. 22)

Todo esse processo definido por Casassus pode ser facilmente compreendido, logo essas emoções estão presentes no cotidiano de todas as ações humanas desde as mais elementares até as mais complexas. Isso porque as emoções são estados de ânimo, vivências e experiências interligadas ao corpo e a mente. Por exemplo, ao sentirmos **medo** recuamos, desviamos ou evitamos situações de risco, perigosas ou desagradáveis. A **tristeza** ao mesmo tempo em que nos revela um sentimento de perda, de vazio, nos estimula e nos leva a reconhecer o que devemos estabelecer como essencial para nós e ainda nos proporciona definir características relevantes para o restabelecimento de nossas ações, as quais nos mostrarão novos caminhos a seguir para superar os obstáculos que sempre estarão presentes em diversos momentos, durante toda a

nossa existência. A **raiva**, por sua vez, favorece a identificação e a delimitação do nosso espaço, apresenta quando esse espaço está sendo invadido, fazendo-nos projetar ações para anular o que nos intimida, nos aborrece e nos ameaça. Já a **alegria** nos proporciona um espaço livre de perigos e ameaças, firme, seguro, onde podemos nos divertir, desfrutar de brincadeiras, lazer, descortinar horizontes, ampliando possibilidades de ação, nos encorajando a tomar decisões, a enfrentar os deslizos e incertezas com mais ânimo e coragem. O **amor**, a mais decantada das emoções, nos proporciona criar vínculos afetivos, laços ternos e nos oferece através dos relacionamentos meios para nos reproduzirmos. Todas essas emoções nos conduzem na construção do que somos e do que nos tornamos durante todas as etapas e momentos, que vão do nascimento à morte, desempenhando, assim, um papel fundamental no âmbito da nossa vida, por esta razão,

[...] podemos dizer que é nas emoções que encontramos a fonte mais íntima da nossa identidade, para além das determinações, do julgamento das outras pessoas ou da nossa cultura. [...] Por essa razão, hoje se reconhece que, para nós, a inteligência emocional é tão ou mais importante que a inteligência racional, a qual, além disso, se baseia na primeira. E, finalmente conseguimos inserir em nossa cultura a noção de que a saúde depende do estado de equilíbrio emocional; e que o desequilíbrio emocional se traduz em doenças, que se manifestam não só no nível psicológico como também no nosso corpo. (CASASSUS, 2009 p. 23)

De acordo com essa compreensão podemos afirmar que as emoções intervêm em nosso comportamento abrangendo dimensões emocionais, corporais e mentais, estimulando ou diminuindo, favorecendo ou reprimindo, nossa capacidade ativa, criativa e dinâmica, seja numa vivência pessoal, interna e acessível, exclusivamente para quem a sente ou vive e também numa manifestação interpessoal e externa, na qual podemos reconhecer mediante atitudes e gestos, expressões corporais e faciais, na forma de caminhar ou no tom de voz, e no olhar, uma determinada emoção.

[...] Isso acontece porque as dimensões corporais, emocionais e mentais dos seres humanos são portas

que podem se abrir ou se fechar às energias dos outros. Essas dimensões são canais de intercâmbio energético que complementam entre si as informações que nos chegam dos outros. Nós nos comunicamos por meio desses canais e também percebemos por meio deles. Algumas pessoas são mais hábeis em um do que em outro e privilegia um ou outro em seus intercâmbios. Mas, independentemente do canal que privilegiamos, eles são o fundamento da possibilidade de alcançar a compreensão emocional e uma comunicação empática. (CASASSUS, 2009, p. 25)

As dimensões corporais, emocionais e mentais definidas por Casassus apresentam-se e funcionam da seguinte forma em nosso comportamento: na dimensão mental organizamos idéias para articular e favorecer o diálogo na permuta de informações interpessoais. Porém, nessas ocasiões, são as palavras que oferecem e oportunizam sustentação emocional. Nesse intercâmbio de informações, tão valioso e importante quanto às palavras, são as emoções e sentimentos transmitidos. Dessa forma, a alegria, o amor, a raiva, o medo, o ciúme, a tristeza, o entusiasmo, a euforia, são reciprocamente interconectadas a gestualidade, as sensações e a postura física, atingindo, pois, a dimensão corporal e emocional, sendo combustível que oferece suporte, energia, força e vitalidade, às ações, aos gestos, as atitudes e as palavras. Para Casassus (2009) a emoção é uma disposição para a ação, é também mais que uma experiência biológica ou psicológica, é uma energia vital, vejamos:

Trata-se de um tipo de energia que une os acontecimentos externos aos acontecimentos internos. Por essa qualidade de ligar o externo ao interno, as emoções estão no centro da experiência humana interna e social. São um modo de relação entre o interno e o externo, de internalização e externalização, unidos por uma energia que é uma disposição para agir. (CASASSUS, 2009 p. 87)

## 1.2 Teoria de Henri Wallon: compreensões iniciais

Diante da abordagem até aqui apresentada podemos observar e reconhecer a influência e o poder que as emoções exercem sobre nossas vidas como um todo. Agora, trataremos de destacar a importância do fator emocional para o processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, a fim de proporcionar uma melhor compreensão ao estudo proposto, adotamos como base teórica privilegiada as contribuições de Henri Wallon, (1879-1962), médico, psicólogo, pesquisador e professor francês, que mediante sua teoria psicogenética e interacionista de desenvolvimento elucidou a integração organismo e meio e a integração dos conjuntos funcionais: a afetividade, o ato motor, o conhecimento e a pessoa, considerando pois, a influência da afetividade para o processo de ensino-aprendizagem. Todos esses conjuntos funcionais, ou seja,

O motor, o afetivo, o cognitivo, a pessoa, embora cada um desses aspectos tenha identidade estrutural e funcional diferenciada, estão tão integrados que cada um é parte constitutiva dos outros. Sua separação se faz apenas para descrição do processo. Uma das conseqüências dessa interpretação é de que qualquer atividade humana sempre interfere em todos eles. Qualquer atividade motora tem ressonâncias afetivas e cognitivas; toda disposição afetiva tem ressonâncias motoras e cognitivas; toda operação mental tem ressonâncias afetivas e motoras. E todas elas têm um impacto no quarto conjunto: a pessoa, que, ao mesmo tempo em que garante essa integração, é resultado dela. (MAHONEY, 2000, p.15)

A teoria nos aponta, então, conjuntos funcionais que atuam como unidade organizadora do processo de desenvolvimento. O afetivo, o motor, o cognitivo se relacionam entre si profundamente, a cada momento, e dão como resultado a pessoa individual, única. O que define a pessoa é essa individualidade, conseqüência das relações internas, próprias de cada sujeito, com as situações objetivas que ele encontra ao longo de seu desenvolvimento. (MAHONEY, 2000, p. 17)



A escolha de Henri Wallon para delinear teoricamente esta pesquisa, constitui-se por oferecer subsídios que apresentam a concepção de que a vida psíquica é resultado das influências do meio humano, ou seja, “os conjuntos ou domínios funcionais compõem, segundo sua teoria, o psiquismo humano: forma um todo, um sistema regulador da vida mental”, (Almeida e Mahoney 2009). Diante dessa perspectiva, as emoções ao passo que une a criança ao meio social também ampliam e aperfeiçoam o vínculo que antecede a intenção, isso implica também na antecipação à vontade, o desejo, o pensamento e o raciocínio, uma vez que,

As influências afectivas que rodeiam a criança desde o berço não podem deixar de exercer uma acção determinante na sua evolução mental. Não porque criem inteiramente as suas atitudes e as suas maneiras de sentir, mas, pelo contrário, precisamente porque se dirigem, à medida que eles vão despertando, aos automatismos que o desenvolvimento espontâneo das estruturas nervosas mantém em potência e, por seu intermédio, a reacções de ordem íntima e fundamental. Assim se mistura o social com o orgânico. (WALLON, 1941-1995, p.141)

Vale salientar que, os princípios psicogenéticos e interacionista defendidos por Wallon concebem que o processo de aquisição do conhecimento, bem como o processo de ensino aprendizagem se instaura, principalmente, através da ação dinâmica do sujeito sobre o objeto do conhecimento e o ambiente social, isso significa que há uma relação intrínseca dos conjuntos funcionais: motor, afetivo e cognitivo, resultando na formação integral da pessoa, mediatizados pelos reguladores orgânicos e sociais. Wallon desenvolveu seu método de análise baseado na perspectiva da psicologia genética, por julgar “essa posição a mais adequada para estudar a transformação da criança em adulto, porque ela busca o sentido dos fenômenos em sua origem e transformações, conservando sempre sua unidade”. (Mahoney e Almeida, p.16, 2009)

É diante dessa interconexão que o sujeito desempenha domínio na obtenção e na organização de suas experiências, de seus conhecimentos e, conseqüentemente, de sua aprendizagem, interagindo concomitantemente com o mundo a sua volta e com as ações exploratórias, que vão constituindo-se em

esquemas psíquicos, através de uma relação integrada entre fatores orgânicos e sócio-culturais, que gradualmente vão tornando-se cada vez mais significativos, elaborados e complexos, onde em cada estágio se “criam novas possibilidades, novos recursos motores, afetivos, cognitivos que se revela em atividades que, ao mesmo tempo em que convivem com as atividades adquiridas anteriormente, preparam a mudança para o estágio seguinte”. (Mahoney, 2000, p. 12)

Diante desse processo, a afetividade é a forma como podemos expressar e captar as sensações do meio social e ao mesmo tempo transformá-las em informações, conhecimentos e aprendizagens. Contudo, é importante destacar que existem três momentos na evolução da afetividade: a emoção, o sentimento e a paixão, definidos, a partir da compreensão de Almeida e Mahoney (2007 p. 17-18), baseadas na teoria walloniana, da seguinte forma:

Emoção – É a exteriorização da afetividade, é uma expressão corporal, motora. Tem um poder plástico e contagioso; é o recurso de ligação entre o orgânico e o social: estabelece os primeiros laços com o mundo humano e, através deste, com o mundo físico e cultural. As emoções compõem sistemas de atividades reveladas pelo tônus (nível de tensão muscular), combinando com intenções conforme as diferentes situações. Das oscilações viscerais e musculares se diferenciam as emoções e se estabelecem padrões estruturais para medo, alegria, raiva, ciúme, tristeza, etc. A emoção é uma forma de participação mútua que funde as relações interindividuais. Ela estimula o desenvolvimento cognitivo e, assim propicia mudanças que tendem a diminuí-la. Estabelece-se um antagonismo entre emoção e atividade intelectual, sempre que dominam atitudes afetivas as imagens mentais se confundem; quando o predomínio é cognitivo, as imagens são mais claras.

Sentimento – É a expressão representacional da afetividade. Não implica reações instantâneas e diretas como a emoção. Tendem a reprimir, a impor controles que quebram a potencia da emoção. Os sentimentos podem ser expressos pela mímica e pela linguagem. O adulto tem mais recursos de expressão de sentimentos: observa, reflete antes de agir, sabe onde e como expressá-los, traduz intelectualmente seus motivos e circunstâncias.

Paixão – Revela o aparecimento do autocontrole como condição para dominar uma situação. Para tanto, configura a situação (cognitivo), ao comportamento de forma a atender as necessidades afetivas.

De acordo com Almeida (1993, p. 38), baseada na teoria de Henri Wallon, as emoções podem ser causa de progresso no desenvolvimento, pois enquanto expressões do sujeito, as emoções precedem, acompanham e orientam as atividades de relação, sem as quais elas não teriam como capturar o mundo exterior. Desse modo, as emoções permeiam tanto os aspectos orgânicos quanto às manifestações sociais, oferecendo possibilidades, gerando desafios e produzindo ações com as quais se torna possível progredir o raciocínio e a inteligência, pois

Para Wallon, as emoções contribuem, ainda, com o desenvolvimento intelectual, tornando possível à representação. Na teoria walloniana, portanto, a afetividade precede toda a formação motora e mental. As primeiras formas de pensamento, designadas de pensamento sincrético, são todas impregnadas de afetividade. Também outras formas de pensamento, o pensamento categorial e o temporal, são para Wallon são fortemente influenciadas pelas experiências afetivas do sujeito, pois, para aprender as formas de pensamento mais abstrato, a criança deve aprender a desvencilhar de seu subjetivismo, tornando-se cada vez mais objetiva, ou seja, cada vez mais centrada sobre o objeto de conhecimento. (ALMEIDA, 1993 p. 39)

Conforme a teoria de Wallon, as emoções encontram-se na origem de toda linguagem, configurando-se como as primeiras manifestações sociais. Isso é o que possibilita a comunicação da criança, logo ao nascer, com o mundo exterior, ou seja, com o seu meio. Podemos dizer, então, que as manifestações emocionais começam no berço, como limiares formas de expressões e de comunicação, reveladas através de movimentos, gestos, choro, sorrisos, enfim, mediante expressões de conforto ou desconforto as quais pode representar dor, fome, sono, satisfação ou aconchego sendo possível “interpretar, desde muito cedo, as expressões de bem estar ou mal estar do bebê como sinais de apelo ou de

respostas, as pessoas que o cercam transformam as emoções em linguagem mímica ou em um 'diálogo tônico', que precede a linguagem falada e não cessa de acompanhá-la". (ALMEIDA, 1993, p. 39)

Para Wallon, (1941-1995, p.45) "o estudo da criança é essencialmente o estudo das fases que vão fazer dela um adulto". Logo, segundo sua teoria a compreensão dos conjuntos funcional compõe o psiquismo humano, constituindo um sistema que orienta, coordena e direciona as estruturas mentais. Dessa forma, a integração dos conjuntos funcionais: da afetividade, do ato motor, do conhecimento e da pessoa, indissociavelmente, formam um sistema regulador que vai organizar, ordenar e direcionar a compreensão e o estudo das etapas/estágios que a criança se depara na trajetória de todo seu desenvolvimento subjacente aos sistemas orgânicos e sociais.

Enfim, a existência de um conjunto não se confunde com as afinidades mútuas das suas partes. O que faz com que concorram para o comportamento de uma determinada idade, as diferentes actividades que o constitui não é necessariamente o facto de se condicionarem entre si. As causas de uma evolução ultrapassam o instante presente. Cada uma das suas etapas não pode, por conseguinte, formar um sistema fechado, cujas manifestações dependeriam uma das outras. (WALLON, 1941-1995, p.46)

Nesse sentido, a perspectiva psicogenética e interacionista, intermediada por experiências concretas, compreendem que, a evolução psicológica, a formação e a transformação da criança em adulto é norteadas por uma série de estágios explicitamente diferenciados e caracterizados, na qual em cada etapa a criança é única em si mesma, apresentando e vivenciando momentos, situações e experiências também únicas, tanto na sucessão e decorrer de cada etapa, quanto em todo seu crescimento e desenvolvimento, pois

O desenvolvimento da inteligência está ligado na criança ao desenvolvimento da personalidade total e para falar de sua personalidade não podemos ignorar as suas condições de existência. Estas variam com a idade. Com a idade variam as relações da criança com o seu meio. De idade para idade torna-se diferente o meio da criança. (WALLON, apud DOURADO, 2000 p.28)

O meio não pode ser o mesmo em todas as idades. É composto por tudo aquilo que possibilita os procedimentos de que dispõe a criança para obter a satisfação das suas necessidades. Mas por isso mesmo é o conjunto dos estímulos sobre os quais se exerce e se regula a sua actividade. Cada etapa é ao mesmo tempo um momento da evolução mental e um tipo de comportamento. (WALLON, 1941- 1995, p. 47)

Para Wallon (1941-1995), os conjuntos funcionais são apresentados e explicados separadamente apenas para suprir uma necessidade descritiva, e o que propõe a sua teoria psicogenética e interacionista é, justamente, o estudo da pessoa de forma completa, abrangendo funções afetivas, cognitivas e motoras integralmente.

MUNHOZ (2007, p. 35-38), mediante conciliação teórica com Wallon apresenta e descreve os conjuntos funcionais da forma a seguir:

Conjunto afetivo – oferece as funções responsáveis pela emoção, pelos sentimentos e pela paixão. (...) É o sinalizador de como o ser humano é afetado pelo mundo interno e externo. (...) São recursos de sociabilidade e comunicação. (...) O afetivo é, portanto, indispensável para energizar e dar direção ao ato motor e cognitivo.

Conjunto ato motor – oferece a possibilidade de deslocamento do corpo no tempo e no espaço, as reações posturais que garantem o equilíbrio corporal, bem como apoio tônico para as expressões das emoções e dos sentimentos.

Conjunto cognitivo – oferece as funções que permeiam a aquisição e manutenção do conhecimento por meio da imagem, noções, idéias e representações. É ele que permite ainda registrar e rever o passado, fixar e analisar o presente e projetar futuros possíveis e imaginários.

A pessoa – expressa a integração dos conjuntos funcionais em todas as suas inúmeras possibilidades.

Diante do exposto, podemos observar que todos os conjuntos funcionais são diretamente interligados, todavia, em alguns momentos, situações, etapas ou

estágios do desenvolvimento, um poderá estar mais evidenciado do que o outro, porém, estão sempre juntos, na direção, organização e na construção da personalidade, da consciência e do conhecimento da pessoa desde o nascimento à vida adulta. Segundo Mahoney, (2000, p. 17), tudo isso se deve à rede de relação dos seguintes aspectos

A existência social e a existência individual estão em um vir a ser contínuo, isto é, em um processo de transformações constantes, marcadas pela situação histórica concreta em que acontecem.

A concepção de desenvolvimento é de um desenvolvimento em aberto, em processo, sempre a caminho de sua formação e nunca acabado, fechado. Está sempre em movimento, o que não elimina regressões, crises ou conflitos.

Há crises na passagem de um estágio a outro, geradas pelo encontro das atividades já adquiridas com novas solicitações do meio. Estabelece-se um conflito, uma negação das atividades anteriores, que será a mola para a passagem a um novo estágio.

Wallon utiliza, ainda, esses conjuntos funcionais como suporte e recurso para direcionar e orientar a seqüência dos diferentes estágios de desenvolvimento da criança, que com base nas contribuições de Almeida e Mahoney (2006), explicitando uma compreensão walloniana, apresenta-se do seguinte modo:

- Impulsivo – emocional (0 a 1 ano), nesse primeiro estágio a criança expressa sua afetividade através de gestos, movimentos. Nesse momento o meio favorável à aprendizagem é a interação com os outros através de estímulos corporais, contatos físicos, estimulação dos sentidos. Assim, a criança se integra ao ambiente aprendendo e familiarizando a esse meio onde inicia o processo de diferenciação.
- Sensório – motor – projetivo (1 a 3 anos) nesse estágio a criança começa a interagir com o mundo externo. Dispondo da fala e de movimentos, intensifica o contato com objetos, sons e imagens, apresentando sempre questionamentos de curiosidade acerca de funcionamento, utilidade e

finalidade desses objetos, isso vai favorecer no processo ensino – aprendizagem o oferecimento de acontecimentos e situações diversas onde a criança vai descobrindo-se e diferenciando-se das coisas e objetos que lhe rodeiam.

- Personalismo – (3 a 6 anos) nesse estágio a criança começa a fazer um outro tipo de diferenciação – entre ela e o outro. Nesse momento ela vai se descobrir diferente das outras crianças e dos adultos. Nessa ocasião o processo ensino aprendizagem precisa oferecer oportunidades de escolha para a criança e que esta possa expressar-se livremente.
- Categorical – (6 a 11 anos) com a diferenciação de forma mais explícita entre o eu e o outro, favorece a exploração mental do mundo externo, físico e intermedia diversas situações de categorização, agrupamento e classificação, atingindo vários níveis de abstração até chegar ao pensamento categorial, o que favorece a compreensão claramente definida de si mesma. Nesse momento, o processo de ensino-aprendizagem deve levar em consideração o conhecimento prévio do aluno, promovendo atividades que estimulem e favoreçam o domínio de certas idéias, atendendo o interesse que a criança desencadeia para a realidade objetiva e para o conhecimento.
- Puberdade e Adolescência – (11 anos em diante), nesse momento surge à busca de uma identidade autônoma, há uma exploração de si mesma, direcionadas por situações de auto-afirmação, questionamentos e confrontos, tendo como base e espelho as pessoas que o cercam, as do seu convívio, possibilitando a delimitação dos limites de sua autonomia e de sua independência. Nessa ocasião, o processo de ensino-aprendizagem deve privilegiar a volta à oposição, que vai favorecer e intermediar a relação de identificação e de diferença entre sentimentos, idéias, e valores para sua própria formação nesse momento e quando adulto.

É importante ressaltarmos que, no início e decorrer de todos esses estágios, há uma predominância em um momento, ou em outro, dos conjuntos funcionais,

que são: a afetividade, o motor e o cognitivo, como forma alternativa, facilitadora à formação e a transformação da criança em adulto, abrangendo os aspectos cognitivo e social, mas nunca a ausência de nenhuma dessas funções. Além disso, é preciso esclarecer que,

[...] a idade não é indicador principal do estágio; cada estágio é um sistema completo em si; as características propostas para cada estágio se expressam através de conteúdos determinados culturalmente; o desenvolvimento pressupõe um processo constante de transformações, durante toda a vida. (MAHONEY e ALMEIDA, 2006, p. 13)

### 1.3 Escola: ambiente onde as emoções se expressam

A escola, da mesma forma que em qualquer outro meio social, também é um ambiente onde as emoções se expressam, e, assim, pode gerar diferenças, conflitos e uma gama de situações, revelando os mais variados gestos, ações, atitudes e sentimentos.

A escola, um dos meios de influência externa, é um espaço legítimo para a construção da afetividade, uma vez que está centrada na intervenção sobre a inteligência, de cuja evolução depende a evolução da afetividade. [...] A escola possibilita interações diversas entre parceiros, ao mesmo tempo em que proporciona situações e experiências essenciais para a construção do indivíduo como pessoa. É através das experiências com o mundo social, especificamente eu-outro que o organismo, em toda a sua plasticidade, vai elaborando e reestruturando um dos aspectos que nos caracterizam como seres humanos: o aspecto afetivo. [...] Podemos dizer que a escola e – por que não dizer? – ao professor, é delegado um importante papel social, qual seja o de compreender o aluno no âmbito de sua dimensão humana, na qual tanto os aspectos intelectuais quanto os aspectos afetivos estão presentes e se interpenetram em todas as manifestações do conhecimento. (ALMEIDA, 1999, p. 101)



Diante dessa perspectiva, podemos afirmar que a ausência, no campo educacional, de práticas pedagógicas que preconizem o fator emocional como fonte constitutiva para a aprendizagem na sala de aula, pode incorporar prejuízos à ação educativa com conseqüências desfavoráveis, tanto para os educandos, quanto para os educadores. Logo, a escola ao desconsiderar ou não interpretar as causas, os efeitos e as interferências que as emoções podem gerar no processo de ensino, recai ao educador o enfrentamento a grandes dificuldades, a desgastes físicos, psicológicos e práticos e aos educandos déficits de aprendizagens, comprometimento de desempenho, dificuldades de relacionamentos, de raciocínio lógico, de convivência, de expressão, de indisciplina, evasão entre tantos outros.

Assim, na escola, como em qualquer outra instância social o indivíduo está presente como pessoa completa, sujeito de conhecimento, sujeito de afeto. Portanto, a escola não deve negligenciar, subestimar, ou até mesmo suprimir o espaço da emoção em suas atividades. [...] O professor deve permitir que a emoção se exprima, para o que é essencial entender como ela funciona para não entrar no circuito perverso e, assim, dificultar o desenvolvimento emocional da criança. [...] Em geral, encontra-se nas escolas públicas ou privadas, uma programação que privilegia o aspecto cognitivo em detrimento do aspecto afetivo, o que é fruto de uma deturpação de perspectiva. O desenvolvimento afetivo e o intelectual são aspectos diversos de uma mesma e única realidade: o desenvolvimento pessoal do indivíduo. Eles são inseparáveis, pois o desenvolvimento de um depende do desenvolvimento do outro. (ALMEIDA, 1999, p.102)

Dessa forma, um caminho importante, e auxiliar a prática docente, é o professor procurar utilizar as manifestações afetivas dos alunos, bem como as reações e os efeitos desencadeados por elas como uma fonte energética, produtiva e criativa e, se possível, suas expressões, gestos e atitudes como facilitadores, podendo ser meios contributivos para a produção do conhecimento. É necessário, pois, encarar a função emotiva no processo educativo como parte integrante e inseparável para a aprendizagem, uma vez que os aspectos, cognitivo e afetivo além de ser indissociáveis, são complementares.

Os professores necessitam ter acesso a mecanismos que reduzam a emoção ou pelo menos que os deixem

menos vulneráveis a ela. [...] A representação é uma forma de reduzir uma crise emocional. Os professores podem, conforme a emoção, utilizar várias técnicas – a dramatização, o desenho, o relato oral –, como formas de reduzir a emotividade dos alunos, já que ativar a ação do córtex é um mecanismo eficiente contra a emoção. (ALMEIDA, 1999, p. 93)

Sabemos que a escola tem, e sempre terá, um papel muito importante no desenvolvimento infantil, pois, é na escola e, principalmente, nas relações que nela se sucedem, como na relação entre professor -aluno e entre aluno – aluno, onde são estabelecidas infinitas possibilidades de crescimento, os quais configuram aspectos significativos e relevantes para o desenvolvimento intelectual e social que, por sua vez, influenciam na construção e na formação da personalidade da criança, pois

A idade escolar proporciona à criança possibilidades de estabelecer relações diversificadas e facultativas. Essa oportunidade de conviver em um ambiente menos estruturado e menos estável que a família proporciona a participação em grupos, cuja integração inclui seguir regras, assumir tarefas e, principalmente, reconhecer suas capacidades e respeitar a si próprio mediante o outro. [...] Desse modo, para superar a fase de confusão e de conflito entre si e o outro, a criança necessita conviver em ambientes que ofereçam relações diversas das familiares. A escola pode tornar – se um meio propício para a edificação do eu, na medida em que possibilita à criança experimentar relações simétricas com os mais variados tipos de grupos. (ALMEIDA, 1999, p.105 - 106)

As escolas apresentam necessidades de melhores práticas de ensino, que venham privilegiar e valorizar o fator emocional que circundam as situações de aprendizagem, bem como as influências que as emoções podem desencadear na educação escolar. Talvez esse fato seja reflexo da escassez de aprofundamento teórico relativo a conhecimentos acerca da afetividade e da emoção. Logo, com a apropriação de conhecimentos fundamentados teoricamente, acerca dessa temática, incluídos em suas práticas pedagógicas, o professor direcionará ações facilitadoras, as quais refletirão favoravelmente em suas atividades cotidianas, tendo em vista uma mudança de prática que conduzirá uma mudança de postura.

Ao passo que esta, só pode ser modificada mediante a apropriação de estudos e conhecimentos teóricos, e quando materializados, resultando em aperfeiçoamento prático.

A escola ainda não descobriu que a mudança deve ocorrer não no tipo de relação – aliás a única que deve prevalecer é a original (professor – aluno) - , mas na atuação do professor, assumida como a de um observador, intérprete perspicaz, capaz de identificar os entraves que se estabelecem entre o par professor – aluno, para melhor saber lidar com as teias das relações que se criam na apropriação do conhecimento. (ALMEIDA, 1999, p.107)

Uma escola que responda às necessidades de todos, isto é, as necessidades de cada um, e uma escola que, à medida que a inteligência se vai desenvolvendo no sentido de especialização das aptidões, responda a este progresso do espírito, no das especializações ou das aptidões particulares. (WALLON, apud MUNHOZ, 2007 p. 39)

Nesse sentido, é preciso que haja o reconhecimento e a mudança de postura e atuação por parte de todos que compõem o processo educativo, compreendendo que unido à aprendizagem e a construção do conhecimento se faz necessário valorizarem o fator emocional como intermediador e influenciador de forma direta, indireta e até mesmo instantânea, que circundam todo tempo e em todos os momentos as relações pessoais e interpessoais entre os envolvidos em situações que se configura como aprendizagem, ensino e conhecimento.

Na escola, dentro da sala de aula, sendo o principal mediador entre o aluno e o objeto de ensino ao professor cabe a tarefa de, acreditando na importância de seu trabalho e na capacidade de seu aluno, seduzir esse aluno para a questão do querer aprender, do querer ouvir a lição do dia e a do dia seguinte. Cabe ao professor encontrar meios para despertar no aluno o desejo de estar na escola e na aula. É do professor a tarefa de aumentar a curiosidade do aluno, trazendo para as aulas assuntos que despertam seu interesse e que o motivem para a aprendizagem. Fazer com que o aluno sinta – se afetivamente envolvido com a tarefa de estudar. (PELLISSON, 2006, p. 310)

Sempre que quisermos maior envolvimento do aluno com o conhecimento, sua compreensão através do cognitivo, devemos fazer com que esta atividade seja estimulada afetivamente, pois as reações emocionais exercem influência substancial sobre todas as formas do nosso comportamento e os momentos de processo educativo. (AZEVEDO, 2003, p. 177)

Pretendemos, portanto, com essa pesquisa refletir de forma mais aprofundada a importância que as emoções exercem sob o processo de ensino-aprendizagem e o quanto podem influenciar, e até mesmo direcionar, favorável ou desfavoravelmente esse processo, assim como a sua dinâmica nas relações em sala de aula, partindo da reflexão de que o equilíbrio, a estabilidade do fator emocional pode minimizar as dificuldades de aprendizagens que não cessam em seguir nossos educandos durante todas as etapas e momentos de suas vidas.

## 2 Procedimentos Metodológicos

Penso que tem de haver, no fundo de tudo, não uma equação, mas uma idéia extremamente simples, e para mim essa idéia, quando por fim a descobriremos, será tão convincente, tão inevitável, que diremos uns aos outros: 'Que maravilha! Como poderia ter sido de outra maneira?' (John Archibald Wheeler)

Para desenvolvermos esta pesquisa privilegiamos a abordagem qualitativa, por esta apresentar como um dos seus principais fundamentos a valorização e dinâmica da relação indivíduo em sua real situação, oportunizando, assim, a realização de um trabalho criativo.

A fim de proporcionar uma melhor compreensão ao estudo proposto, adotamos como base teórica privilegiada as contribuições de Henri Wallon, (1879-1962), médico, psicólogo, pesquisador e professor francês, que mediante sua teoria psicogenética e interacionista de desenvolvimento elucidou a integração organismo e meio e a integração dos conjuntos funcionais: a afetividade, o ato motor, o conhecimento e a pessoa, considerando, pois, a influência da afetividade para o processo de ensino-aprendizagem.

A escolha de Henri Wallon para delinear teoricamente esta pesquisa, constitui-se por oferecer subsídios que apresentam a concepção de que a vida psíquica é resultado das influências do meio humano, pois, "os conjuntos ou domínios funcionais compõem, segundo sua teoria, o psiquismo humano: forma um todo, um sistema regulador da vida mental". (Almeida e Mahoney, p.17, 2007) Diante dessa perspectiva, as emoções ao passo que une a criança ao meio social também ampliam e aperfeiçoam o vínculo que antecedem a intenção, isso implica também na antecipação à vontade, o desejo, o pensamento e o raciocínio.

Os fatores emocionais, além de alterar o nosso comportamento, modificam nossas disposições de maneira favorável e/ou desfavorável para o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, retomamos nosso problema de pesquisa: Como o fator emocional pode contribuir ou não para o processo educativo de crianças que cursam o 5º ano do Ensino Fundamental I? Com a definição dos

seguintes objetivos: analisar fatores emocionais que interferem de maneira favorável ou desfavorável na aprendizagem de crianças do 5º ano do Ensino Fundamental I; observar, em sala de aula, comportamentos relacionados a fatores emocionais vivenciados e sentidos por esses discentes e identificar fatores emocionais, explicitados pelas próprias crianças, que favoreçam ou não o processo ensino-aprendizagem.

Desse modo, tendo em vista a materialização desses objetivos propostos, bem como meios para adquirir subsídios que melhor responda ao problema desta pesquisa, será adotado como instrumento de coleta de dados, a observação e a entrevista semi-estruturada. Ambos favorecerão por em prática um trabalho que envolve integralmente compromisso, organização, descoberta, criação, reflexão e análise.

## **2.1 Contextualização do campo e dos participantes da pesquisa**

Os participantes da pesquisa são cinco alunos, sendo três (03) do sexo feminino e dois (02) do sexo masculino, todos do 5º ano do Ensino Fundamental I, da rede pública municipal de ensino. Para a escolha da escola não foram utilizados critérios relevantes, apenas pela proximidade desta com a nossa residência. Agora, quanto à escolha da turma deve-se ao fato da faixa etária das crianças, a qual se encontra entre 10 e 14 anos de idade. Fato esse que facilita a coleta de dados, uma vez que, se trata de crianças maiores, o que pode nos favorecer informações mais completas acerca do tema abordado.

Esta pesquisa será desenvolvida em uma Escola Pública Municipal, localizada na cidade de Cajazeiras, Sertão da Paraíba. O funcionamento desta escola permeia os turnos manhã, tarde e noite. Pela manhã, atende a pré-escola, do 1º ao 5º ano; à tarde do 6º ao 9º ano e à noite Educação de Jovens e Adultos - EJA. No geral a escola conta com 27 (vinte e sete) professores (as), sendo 7 (sete) no turno da manhã, 12 (doze) no turno da tarde e 8(oito) no turno da noite. Desse total de docentes, 24 (vinte e quatro) são efetivos e 3 (três)são contratados.

Quanto à escolaridade dos docentes, todos são Graduados e a maioria Especialista. Alguns têm cinco anos de docência, mas a maioria já tem mais de vinte anos de sala de aula. A faixa etária desses educadores é entre 25 e 55 anos. Boa parte trabalha em outros turnos, em outras escolas, sejam na rede pública ou privada de ensino, ou até mesmo em outros setores, diferentes da educação.

Ao todo a escola conta com 549 alunos (as), dos quais 206 perfazem o turno da manhã, 186 o da tarde e 157 o da noite. A situação sócio-econômica dos alunos/as é baixa ou muito baixa, todos/as são advindos de famílias carentes, da periferia da cidade ou da zona rural.

Quanto à infra-estrutura, a escola dispõe de 01 (uma) Diretoria, 01 (uma) Secretaria, 01 (uma) cantina, 03 (três) banheiros, sendo: 01 (uma) dos funcionários, 01 (um) masculino e 01 (um) feminino – cada um com três sanitários; uma sala de aula de reforço, 01 (uma) sala de Atendimento Educacional Especializada - AEE, 10 (dez) salas de aula convencionais e 01 (um) pátio. Na escola não há biblioteca por falta de espaço físico, devido a isso todos os livros da instituição ficam na secretaria da escola. E, segundo uma das professoras presentes no momento da entrevista, há também uma estante com livros na sala de leitura.

De acordo com a coordenadora pedagógica e com duas professoras, os principais problemas encontrados na escola são: falta de interesse dos alunos, principalmente com os repetentes, que segundo elas não há metodologia que resolva; muita confusão na hora do recreio; excesso de palavrões e xingamentos entre alunos na sala de aula e indisciplina.

Com relação aos aspectos pedagógicos da escola, a coordenadora repassou que o planejamento ocorre de duas formas: a) da pré-escola ao 5º ano acontece quinzenalmente na escola e quinzenalmente na Biblioteca Pública Municipal Castro Pinto e que esta é considerada como formação continuada ou aula de departamento, como também é nomeada; b) do 6º ao 9º ano e também para os educadores do EJA, os professores fazem seus planejamentos. Ainda não começou a formação continuada, está para ser implantada uma parceria com a

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande, para iniciar esse planejamento que vai ser quinzenalmente.

A escola dispõe de Projeto Pedagógico, que já foi colocado em prática e está sendo reformulado/reavaliado. Segundo a coordenadora pedagógica, a escola foi contemplada com o PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação, mas ainda não foi implantado, por isso não foi ainda elaborado.

As reuniões pedagógicas são realizadas semanalmente. Já as reuniões com a família são bimestralmente ou mediante o acontecimento de algum fato extra. E a relação família-escola, na medida do possível é participativa. A escola dispõe de Conselho Escolar, contando com a representação da Direção da escola, juntamente com professores (as), pais e alunos.

A estrutura administrativa é composta por 01 (uma) gestora, 01 (uma) coordenadora pedagógica, 01 (uma) vice-gestora, 03 (três) secretárias, 27 (vinte e sete) professores, 06 (seis) auxiliares de limpeza, 02 (dois) porteiros.

A escola tem um projeto direcionado para pessoas com necessidades especiais, dispondo de uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e outro projeto para alunos que apresentam dificuldades de aprendizagens, nesse são oferecidas aulas de reforço em horário extra classe.

A avaliação dos alunos abrange aspectos qualitativos (através de observações em sala de aula) e a avaliação quantitativa. Então são realizadas 03 (três) notas: 02 (duas) provas escritas e 01 (uma) pelo comportamento, assiduidade, realização e participação das atividades, entre outras.

A escola não tem nenhuma parceria com Amigos da Escola, nem Brasil Alfabetizado, nem Acelera e nem Se Liga. Os únicos projetos - parcerias é com O Pró Jovem, que é um programa do Governo Federal e do Município e o Projeto Passo Certo que é um convênio com a Igreja Evangélica, onde há integração de alunos, que apresentam dificuldades de comportamento, ao esporte, a noções de princípio ético, bons modos, comportamento e atitudes.

É preciso destacar que todas essas informações foram elencadas pela gestora e coordenadora pedagógica durante os primeiros contatos com essa escola, onde será desenvolvida essa pesquisa. Ao visitarmos a escola sentimos



que todos são bem comprometidos com suas atuações e preocupados em realizar um trabalho de qualidade e, sentimos acima de tudo, que poderemos, de alguma forma, contribuir com algo de bom para o desenvolvimento desta instituição de ensino. Vale ressaltar, ainda, que fomos bem recepcionadas por todos que compõem a instituição.

Ao nos aproximarmos, e conhecermos a escola, percebemos que esse foi um momento indispensável para o andamento do projeto e a preparação para a pesquisa de campo, uma vez que seria impossível pensarmos e desenvolvermos um projeto sem ter um quadro visual, sistematizado e a caracterização descritiva do objeto de estudo.

## **2.2 Conhecendo os participantes da pesquisa**

Este subtópico tem como objetivo primordial apresentar algumas informações e impressões acerca dos alunos e alunas selecionados para participarem da entrevista. É importante ressaltarmos que, para garantir o anonimato dos sujeitos da pesquisa, utilizaremos nomes fictícios. É imprescindível informarmos que todos os participantes moram no município de Cajazeiras/PB.

Clara é uma menina de 10 anos, mora no bairro Vila Nova II e quando questionada acerca do que mais aprecia fazer, relatou gostar muito de brincar de boneca e de pular corda. Ela nos recebeu com bastante entusiasmo, atenção e muito sorridente, tem um jeito esperto. E, quando explicamos os nossos propósitos, ou seja, quanto aos objetivos da nossa visita à escola, que seria para a realização de uma entrevista com alguns alunos que seriam selecionados, Clara logo se interessou e disse que gostaria de participar.

Lívia é uma menina de 10 anos, mora no bairro Vila Nova I. Disse que, o que mais gosta de fazer é brincar de pega-pega, de esconde-esconde e de ajudar a sua mãe a arrumar a casa. Lívia nos recebeu um pouco tímida, mas muito colaborativa; disse, ainda, que seus três irmãos menores estudam na mesma escola e que toma conta deles e tem muito cuidado com todos. É uma criança que tem responsabilidades e demonstra um amadurecimento de vida que ultrapassa a

sua idade cronológica. Tem um jeitinho meigo e por vezes apresentou uma expressão facial com um olhar distante, vazio e triste até. Esta foi nossa primeira impressão.

Dara é uma menina de 10 anos, mora no bairro Cristo Rei. O que ela mais gosta de fazer é estudar provas, brincar, dar comida ao seu passarinho e arrumar a casa. Ela nos recebeu muito alegre, sorridente e pedindo para participar, torcendo para ser sorteada. Dara ainda relatou que sua mãe lhe abandonou quando ela tinha dois anos, mas que mora com o seu pai, sua madrasta (que ela disse que a chama de mainha) e um irmão que ainda é um bebê.

Silvio é um menino de 12 anos, mora no sítio Santo Antônio, município de Cajazeiras - PB. O que ele mais gosta de fazer é de jogar bola, andar de bicicleta e tomar banho de açude. Ele nos recebeu com certa timidez, mas alegre e participativo. Silvio se mostrou um menino bastante atento, inteligente, com um jeito bem cauteloso e um tanto reservado.

E por último conhecemos Pedro, um menino de 11 anos, também mora no sítio Santo Antônio. Disse que o que mais gosta de fazer é jogar bola e brincar de vídeo game. Ele nos recebeu muito alegre, sorridente, chegando até ser engraçado, perguntando se ia ser difícil a entrevista. Na ocasião explicamos que não, e que só bastava cada um falar do jeito que pensa e que sente. Pedro, no início demonstrou um pouco de timidez e de vergonha, mas ao conversarmos logo se interessou e perguntou se ia ser bom participar, então dissemos que sim e que seria boa e importante a sua participação.

### **2.3 Etapas da coleta de dados**

Utilizamos os seguintes instrumentos para a efetivação da coleta de dados: Entrevista semi-estruturada e a Observação em sala de aula, os quais, mediante uma organização, planejamento e atenção são fontes de precisão de informações e mister importância tanto para a análise dos dados quanto para uma apresentação segura dos resultados da pesquisa.

A Entrevista, de acordo com as informações de Lüdke e André (1986), além de ser um dos instrumentos básicos para coleta de dados em pesquisas com perspectiva qualitativa, também proporciona uma captação imediata de informações desejadas, as quais se fazem necessário para o andamento da nossa pesquisa. Favorecendo, ainda, um percurso livre, onde não há rigidez de esquemas e sequências, o que permite e facilita correções ou adaptações que se fizerem necessárias. Para tanto, a relação entrevistador-entrevistado deve ser construída e desenvolvida harmoniosamente, estabelecendo como base fundamental à confiança mútua, compromisso e assiduidade.

O entrevistador deve estar sempre atento, ter uma boa capacidade de ouvir, bem como propiciar estímulos que possam facilitar a exposição espontânea de informações, de modo que essa estimulação não venha forçar a condução e o rumo das respostas para uma direção determinada. Desse modo, a relevância da relação entrevistador-entrevistado reside na capacidade de interação e integração entre ambos, que venha favorecer subsídios que tornem a coleta de dados um campo fértil de descoberta, proporcionando uma produtiva análise dos dados coletados, tendo em vista uma apresentação fidedigna dos resultados da pesquisa.

Aliado a entrevista semi-estruturada, objetivando oferecer um suporte favorável para a coleta de dados, utilizamos a Observação, pois de acordo com Matos e Vieira (2002), além de favorecer uma descrição de modo detalhado acerca das situações cotidianas, nos permite o uso de um roteiro com informações previamente selecionadas, com base no qual se faz os registros. Além disso, a observação, enquanto técnica de coleta possibilita uma aproximação e um contato peculiar, pessoal e estreita entre o pesquisador e o fenômeno pesquisado. Para ser eficiente, a observação deve ser orientada pelos objetivos e pelo problema da pesquisa, tornando-se indispensável observar atentamente, compreender e selecionar o que é considerável, essencial e assim, registrar.

### 3 Análise dos Dados

Chega mais perto e contempla as palavras. Cada  
uma tem mil faces secretas sob a face neutra e te  
pergunta, sem interesse pela resposta, pobre ou  
terrível, que lhe deres: trouxeste a chave?

(Carlos Drummond de Andrade)

Os dados foram analisados à luz da teoria psicogenética walloniana, a qual enfatiza a relevância e a necessidade da integração organismo e meio social, bem como a integração dos conjuntos funcionais: afetividade, ato motor, conhecimento e pessoa, considerando, pois, a influência da interação afetividade e cognição para processo de ensino – aprendizagem ocorra de forma satisfatória.

#### 3.1 Situações geradoras de sensações prazerosas e desprazerosas no ambiente escolar.

Os alunos e alunas participantes da pesquisa relatam, sem distinção, situações vivenciadas tanto na escola como em suas casas as quais são transmissoras de emoções, de modo que, ora apresentam acontecimentos na escola com reflexo em casa, ora acontecimentos em casa com reflexo na escola. Isso não implica em motivo nem causa de preocupação, nem tampouco interfere desfavoravelmente na análise e resultado da pesquisa, pois, de acordo com a teoria walloniana, “certos meios, como a família são ao mesmo tempo grupos, porque sua existência baseia-se na reunião de indivíduos que mantêm entre si relações que determinam o papel ou o lugar de cada um no conjunto”. (MAHONEY e ALMEIDA, p. 79, 2009). Logo, a formação do indivíduo, como um todo, permeia aspectos emocionais e intelectuais, desencadeadores de fenômenos que ocorrem tanto no âmbito familiar quanto no campo escolar. Vejamos os relatos:

Eu gosto de brincar e não gosto de fazer a tarefa  
em casa, porque de tarde, eu gosto, assim, de

brincar. Aí, quando eu termino já é de noite, gosto de ajeitar a casa. [...] O que mais gosto é de brincar, fazer as tarefinhas só na escola, porque às vezes não tem quem me ensine, aí se a pessoa não fazer, aí chega lá e perde um ponto. (Clara)

Eu gosto de brincar e o que menos gosto de fazer é ir ao banheiro porque é muito sujo. Gosto de estudar muito porque, assim, quando eu tiro nota baixa minha mãe fica brava comigo e coloca eu de castigo, aí eu estudo muito aqui na escola. (Livia)

Eu gosto de estudar e o que menos gosto de fazer é de brincar com os meninos, porque minha mãe disse que não era pra eu brincar com os meninos. (Dara)

Eu gosto de brincar de bola e menos gosto de não fazer nada. É... de não fazer nada. Assim eu gosto de brincar de bola e realizar minhas tarefas de casa e de sala de aula. E o que menos gosto é de não fazer as tarefas e de não ter amigos. (Pedro)

Eu gosto de estudar e o que menos gosto é quando a professora não vem para o colégio, o resto eu gosto de tudo. (Silvio)

De acordo com esses relatos, podemos observar que a maioria dos alunos/as descreve fatos e situações que, como já mencionados, ocorrem tanto na escola como em suas casas, embora a entrevista tenha se referido apenas ao ambiente escolar. Clara pontuou a dificuldade de realizar atividades escolares em casa, por não ter quem ensine, mas esse fato não significa, a nosso ver, que a aluna não sinta satisfação com as atividades, mas aponta suas reais condições, o que conduz nosso olhar para a sua permanência na escola e os sentimentos experimentados a partir da sua afirmação.

Em torno desse contexto, “o professor é um parceiro necessário, uma vez que as interações extra familiares constituem-se em possibilidades de extensão e delimitação do eu.” (Almeida, 1999, p.16). Daí a necessidade da integração escola/família para mediar e auxiliar no conhecimento e reconhecimento de

situações, fatos ou acontecimentos geradores de sentimentos e emoções, que podem contribuir ou não no âmbito educativo, a fim de que juntos possamos organizar meios ou estratégias que venha proporcionar um equilíbrio do fator emocional com o cognitivo e, assim, surtir um efeito favorável para o processo de ensino-aprendizagem. Logo, de acordo com a teoria walloniana,

a vida emocional deve ser considerada por todos que participam das atividades cotidianas dos indivíduos. Desse modo, é necessário que o professor conheça o fenômeno emocional para conseguir quebrar o circuito perverso que se vê envolvido e reagir corticalizadamente; em outras palavras, que conheça seus alunos no aspecto não somente cognitivo, mas também emocional. (ALMEIDA, 1999, p. 14)

Isso significa que o professor deve estar preparado para lidar com as situações emocionais que, cotidianamente, ocorrem ou são desencadeadas em sala de aula. E assim, contribuir com a quebra de barreira que segrega o fator emocional do cognitivo. Uma vez que,

A compreensão da reciprocidade entre afetividade e inteligência é a mola propulsora para uma discussão proveitosa acerca das relações afetivas na sala de aula. Não basta aceitar a afetividade como um aparato das relações com o conhecimento. É necessário entendê-la como uma companheira fiel da inteligência; afirmar sua ausência é desconhecer a relação afetividade-inteligência no desenvolvimento humano. (ALMEIDA, 1999, p. 16)

Diante dessa perspectiva, podemos dizer que, conhecer o estudo da afetividade no processo educacional implica em um suporte indispensável à atuação docente. Isso reflete diretamente na prática pedagógica no cotidiano da sala de aula, de modo que,

O professor não pode esquecer a sua função no grupo, como coordenador: é aquele que observa os processos grupais e intervém, apoiando e dando ao grupo condições de achar seu caminho. Seu objetivo não é só de trazer um objetivo novo, mas ver como o processo de

aprendizagem se desenvolve no grupo: aprendizagem de conceitos, de fatos, de valores e de comportamentos. (MAHONEY E ALMEIDA, P. 80, 2009)

Para tanto, se faz necessário repensar os efeitos que as emoções podem desencadear nas relações afetivas em sala de aula, onde o professor assume a função mediadora no processo de construção e evolução da afetividade da criança.

### 3.2 Sentimentos e emoções de alunos/as a partir de atividades rotineiras desinteressantes.

Destacamos sentimentos e emoções explicitados por alunos/as que são, em parte, definidores do estar e permanecer em sala de aula. Podemos descrever alguns sentimentos do tipo: tristeza, desânimo, apreensão, as quais são geradoras de sensações e ações desprazerosas, como por exemplo: isolamento, punição, impotência, fraqueza, preocupação, entre outras, interferindo desfavoravelmente, na realização de atividades rotineiras em sala de aula e acabam se tornando obstáculos para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa. Observemos nos depoimentos

Eu fico chata, muito chata, fico chata, assim, com meus amigos, fico emburrada, fico num canto, eu não brinco no recreio. Assim, é porque, sei lá, me dá um negócio, aí eu não gosto de brincar, fico no meu canto, sozinha, pensando no que eu fiz. Só isso mesmo. (Lívia)

É assim: às vezes eu não faço as atividades escolares aí a professora me deixa de castigo, aí eu não gosto. Aí eu fico triste. (Clara)

Fico triste, fico calado num canto, pensando. Sinto, eu sinto [...] uma coisa inexplicável, não sei falar não. (Sílvia)

Eu me sinto, assim, fraca, porque é um negócio, assim, que não me interessa e ninguém me ensina. A professora quando ela passa um dever de matemática, difícil, ela fica, ela ensina, ensina, ensina, e eu não entendo. Aí eu sinto, assim, meia, a cabeça, eu fico tonta, fico preocupada.  
(Dara)

Assim, me sinto besta, é besta, me sinto triste.  
(Pedro)

Diante desses depoimentos, podemos observar que os alunos e as alunas ao realizarem atividades que não gostam apresentam sentimentos e emoções que imprimem em seus comportamentos atitudes de isolamento, de incapacidade, de desânimo, enfim, sensações que introduz tristeza e mexe com a auto-estima, gerando momentos de conflitos entre si mesmos, com os colegas e com o professor. Desse modo “[...] os fenômenos emocionais podem ser considerados como uma reação de resposta do sujeito, do organismo, ante uma situação existente” (Leite, 2005, P.77) O que interfere diretamente no comportamento, nos gestos, atitudes, nas relações interpessoais e no processo de ensino-aprendizagem desses alunos e alunas. Tudo isso abrange, concomitantemente, os aspectos cognitivos, afetivos e motor, interferindo na constituição da pessoa como um todo, pois

A afetividade, assim como a inteligência, não permanece pronta nem permanece imutável. Ambas evoluem ao longo do desenvolvimento: são constituídas e se modificam de um período para outro, pois a medida em que o indivíduo se desenvolve, as necessidades afetivas se tornam cognitivas. (ALMEIDA, p. 50, 1999)

Foi possível observarmos, também, que os alunos neutralizam o professor no processo de aprendizagem, reservando para si toda responsabilidade, seja pelo sucesso ou insucesso escolar. “Acreditam que ensino e aprendizagem não estão centrados também na vontade do professor, mas somente no fator ‘vontade’ e ‘dedicação’ dos alunos”. (Munhoz, p. 94, 2007).



Além disso, as respostas apontam que esses alunos mostram dificuldades para enfrentar obstáculos e erros no processo de ensino-aprendizagem. Compreendendo esse processo de forma constante, direta, apenas com êxitos, conquistas e avanços contínuos.

### 3.3 Sentimentos e emoções de alunos/as a partir de atividades interessantes.

Este tópico contempla posicionamentos dos participantes acerca de seus sentimentos e de suas emoções ao realizarem, na escola, atividades que lhes despertam atenção, interesse e que gostam de fazê-las.

Eu sinto, assim, alegre porque eu quero saber, assim, o que está acontecendo comigo. Eu fico muito alegre, porque ééé, assim, é um dever muito bom que eu aprendo as coisas. (Dara)

Eu fico alegre, muito feliz quando eu realizo uma tarefa que eu gosto. (Sílvia)

Assim, quando tia faz uma tarefa, aí ela fala assim, de uma coisa que me interessa, aí eu vou lá, pesquiso e cumpro. Aí eu me sinto feliz. (Pedro)

Eu fico feliz porque a professora fez pelo menos uma tarefa que eu gostei. (Clara)

Quando eu tiro nota boa nas provas, assim, que é uma atividade que eu posso ainda passar de ano. (Livia)

Diante desses relatos, podemos pontuar que independente da natureza e dos objetivos das atividades desenvolvidas no cotidiano da escola, quando os alunos e alunas realizam algo que lhes chamam a atenção, que se interessam e gostam, sempre apresentam satisfação, prazer, alegria e felicidade nessas ocasiões.

Além disso, relatos como os de Livia e Pedro nos mostram que mesmo com sentimento de alegria, eles realizam as atividades escolares não só por gostar ou por prazer, mas com o objetivo de cumprir com suas obrigações enquanto

estudante e, assim, obter um resultado satisfatório, tendo como recompensa conceitos avaliativos suficientes para a aprovação para a série seguinte. De acordo com ALMEIDA (p. 103, 1999), para minimizar essa fragmentação no processo educacional, “o professor deve atuar como um arguto observador, no sentido de articular, sempre que possível, os aspectos afetivo e intelectual, ambos inseparáveis e presentes na atividade pedagógica”.

Fatos como esses podem distanciar alunos e alunas de uma aprendizagem significativa, proveitosa, uma vez que privilegia apenas o aspecto cognitivo em detrimento de outros fatores também importantes na constituição integral do educando (a), especialmente quando o foco é apenas ser aprovado para a série seguinte. Ocorre dessa forma porque “o aspecto emocional do sujeito é tão importante quanto os outros aspectos e deve ser preocupação da educação nas mesmas proporções em que são a inteligência e a vontade”. (Azevedo, 2003, p.177)

De acordo com a teoria walloniana, o educador representa um importante papel na construção da pessoa do educando, exercendo uma ação mediadora entre este e o processo educativo. Desse modo, Wallon destaca que a formação da pessoa é intermediada e direcionada por aspectos cognitivos, afetivos e motor de forma integrada e interagindo mutuamente. Pois, “no estreito entrelaçamento entre afetividade e cognição, as conquistas do plano afetivo são absorvidas pelo plano cognitivo, e vice-versa”. (Leite, 2006, p.21) Desse modo, o educador precisa alicerçar sua atuação no princípio de que a construção do aluno no campo afetivo é a extensão para o desenvolvimento cognitivo. Pois,

O fato de o professor instigar o aluno, desejando que avance em sua aprendizagem, implica a presença de afetividade no processo. As trocas, os diálogos e os questionamentos são importantes componentes dessa relação. [...] O professor pode transformar o seu trabalho se quiser, mesmo com materiais impostos, e fazer disso seu maior desafio como profissional. Evidenciar sua não-subserviência aos modelos pré-formatados e impostos, é papel do professor que se preocupa verdadeiramente com os avanços do aluno em termos de aprendizagem. (PELLISSON, 2006, p. 297)

### 3.4 Situações e Momentos de sucesso nas atividades escolares.

Neste tópico, destacamos depoimentos de alunos e alunas com relação ao que sentem nos momentos ou situações que são bem sucedidos nas atividades escolares. Vejamos as exposições

Eu fico, assim, feliz também. Eu, quando eu tiro nota boa meu pai diz que eu sou obediente, que eu estudo, aí quando eu tiro nota ruim eles ficam brigando comigo, que eu não estudo. Mas eu faço de tudo pra ver se eu passo de ano pra eu ir para Natal; que ele vai me dar uma passagem pra eu ir pra Natal, eu e meu avô. (Clara)

Ah! É na atividade de matemática. Toda vida quando tem prova, assim, eu tiro a nota mais alta. E, assim, quando eu termino a tarefa mais rápido, assim, de matemática, a professora manda eu responder no quadro, aí tá tudo certo. Aí me sinto mais aliviada, me sinto mais feliz, porque, assim, às vezes até meus amigos me chamam pra mim ensinar um pouquinho, aí me sinto muito feliz ver que eles tem eu ali pra ajudar a eles (Livia)

Num momento, assim, quando é tarefa de português ou geografia, que minha professora faz. Aí eu estudo bastante em casa e vou pra uma amiga minha estudar, aí eu tiro dez na prova. Aí eu sinto, assim, muito feliz porque eu passei e meus coleguinhas não passaram. (Dara)

Eu fico feliz e comemorando com os meus amigos, é quando eu estudo muito, quando eu presto atenção nas aulas e faço as tarefas de casa. O que eu sinto? Eu fico feliz! (Sílvia)

Assim, assim: quando tia faz uma prova aí eu tiro um 8, um 9, um 10, aí eu fico feliz. Aí em casa, as tarefas de casa eu faço sozinho, sem ajuda de ninguém. [...] Eu sinto feliz, bom, estudei muito, interessei, só isso. (Pedro)

De acordo com esses depoimentos, observamos que os/as alunos/as diante de momentos ou situações de sucesso nas atividades escolares sentem-se

felizes, animados, aliviados e até realizados. Mostram, ainda, que a 'nota', a 'aprovação' para a série seguinte é a demonstração, tanto para a escola, quanto para a família, de 'dever cumprido' para com as atividades escolares são fatores determinantes na vida educativa desses alunos/as.

Clara apresenta necessidade de reconhecimento por parte da família, bem como de ser recompensada por estudar. Livia gosta de ajudar aos colegas nas atividades de matemática e sente-se aliviada por ser bem sucedida nas provas. É quase que unânime a valorização de conceitos avaliativos quantitativos, apenas Sílvio não destaca a importância da nota como recompensa pelas atividades realizadas. Dara relata sentir-se feliz quando tem nota boa e seu colega não, quando é bem sucedida nas atividades escolares e seus colegas não. Sua fala nos levou a pensar em competições vivenciadas entre alunos em sala de aula, mas por conta das limitações nas observações não conseguimos chegar a uma maior precisão, permanecemos apenas nas interrogações.

### 3.5 Situações e momentos de insucessos nas atividades escolares

Mencionamos aqui, sentimentos e emoções diante dos momentos, situações ou ocasiões em que os/as alunos/as não apresentam bons desempenhos nas atividades escolares desenvolvidas cotidianamente. Vejamos, primeiramente, os relatos de Clara e Livia:

[...] quando eu não venho pra escola que eu perdo, assim, que passei quase uma semana com dor de dente, que eu tenho um dente que está cariado, [...] aí eu perdo um monte de prova e a matéria pra eu estudar. Aí quando eu vou estudar, quando eu vou copiar, aí não dá tempo, porque a minha professora vai passar outra e manda eu passar pra outra, aí ela manda: não, não faça isso não, mais tarde você faz. Aí como eu escrevo bem devagar para poder a letra ficar bonita, aí ela diz: chega! Você copia muito devagar, não precisa você copiar mais não, aí eu tiro nota ruim na prova. Aí eu fico com raiva dela!

Me dá vontade, assim, de dar nela! porque ela faz isso com a pessoa, a pessoa faz de tudo e ela faz isso com a pessoa. Eu acho que ela fica ruim, ela fica ruim pra mim, para as outras não, porque não tinha uma bem grandona que entrou na sala? Pronto!, se ela pedir pra ir no banheiro, pode ser na hora do recreio, pode está de castigo que ela deixa ir e eu não, ela não deixa eu ir. Aí eu pego e passo um monte de dias sem vir pra escola, digo a mainha, eu não gosto disso não! Queria que ela do mesmo jeito que fizesse com uma fizesse com as outras também. Aí eu fico, assim, eu fico triste, porque parece que ela só gosta dela, não gosta das outras da sala. (Clara)

Ah! Quando eu trago dinheiro sozinha pra escola, aí eu vou comprar alguma coisa, aí eu tenho que dar para os meus irmãos, nem que eu fique sem nada, assim, que eu sinto pena deles. Quando meu pai não dá nada, assim, só dá pra mim, aí eu vou comprar as coisas lá e eles não tem nada ou mesmo quando eles têm dinheiro eu ainda dou. Aí eu não presto atenção na aula, fico nervosa e fico o tempo todo pensando naquilo, aí fico triste, muito. Assim, sei lá, me dá um negócio, assim, dentro do meu coração, fico triste, só isso mesmo. (Livia)

Fica evidente nesse depoimento de Clara a necessidade que ela expressa em ser ouvida, respeitada. Ela apresenta diversos sentimentos ao mesmo tempo, como raiva, ciúme, tristeza, ansiedade, revolta e impotência. E esses sentimentos foram, também, percebidos nas reações corporais, durante o momento da entrevista, pelos gestos e expressões faciais que ela apresentou como trincar os dentes, fechar a mão fazendo punho, prender os lábios, arregalar os olhos e o aumento da respiração. A respeito desse aspecto ALMEIDA (1999, p. 93), diz que geralmente “as atitudes apenas reforçam a manifestação da emoção”. Inclusive, Clara foi a que mais demonstrou reações que ao mesmo tempo refletiu, coordenou, transpareceu e relacionou a linguagem oral à linguagem corporal.

Quanto ao relato de Livia, este demonstra que ela tem uma grande preocupação e cuidado com os irmãos. E expõe sentimentos de tristeza, se sente nervosa, preocupada e falta de atenção e concentração nas atividades, não

apresentando um desempenho satisfatório quando só ela traz dinheiro para a escola e precisa comprar algo para os irmãos.

Nos depoimentos de Clara e Lívia também fica evidenciado que momentos, situações ou circunstâncias ocorridas no âmbito familiar chegam a interferir na aprendizagem escolar. Vale salientar que a entrevista refere-se apenas a momentos e situações vivenciadas na sala de aula. Apesar disso, essas participantes expõem outros fatos e não somente os da escola. Como já explicitado, também, no primeiro tópico desse capítulo, embora a entrevista seja direcionada exclusivamente à vida escolar, elas expõem elementos dos dois pólos: escola-casa ao referirem-se aos seus sentimentos e que ora são causa e ora efeitos de suas emoções. Isso mostra, mais uma vez que um é complemento e continuação do outro, pois a vida se desenvolve, se constrói, "com a afetividade e a cognição sincreticamente misturadas, mas no decorrer do desenvolvimento vão se diferenciando, se integrando, prevalecendo ora uma, ora outra" (Almeida, 1999, p. 101).

Quanto aos depoimentos de Dara, Sílvio e Pedro referentes às ocasiões que não apresentam sucesso nas atividades escolares, todos relatam situações e momentos vivenciados no cotidiano escolar. Vejamos:

É os momentos que a professora faz dever de matemática e eu não sei, é, assim, coisa de matemática, sei pouco. Aí quando eu tiro nota baixa os coleguinhas ficam me xingando. [...] Aí eu fico, assim, pensando na cabeça, porque isso aconteceu comigo. Mas eu estudo, estudo de volta aí eu aprendo. Eu fico, assim, fraca, olhando pros outros, pensando assim: será que o meu amigo vai passar e eu não? Fico chateada. (Dara)

Quando eu não estudo, quando eu não faço as tarefas de casa, quando eu não presto atenção na aula e fico conversando com meus amigos. Quando eu fico zangado. Aí eu fico muito triste. Eu não gosto quando eu não tenho bons resultados. (Sílvio)

É quando, é assim, quando tia passa, aí eu chego em casa, aí eu vou brincar, né? Aí eu esqueço disso, aí quando eu chego na escola, aí eu tenho que filar, se não tem jeito de passar. Eu

sinto, eu não sei o que eu sinto. Sinto nada não.  
(Pedro)

Em relação aos sentimentos e emoções descritos por Dara, ela expressa sentir tristeza. Além disso, como em seu posicionamento do tópico anterior revela, também, um sentimento de ciúme, de comparação com relação aos colegas da turma e nessa ocasião se apresenta triste, desolada e, como o corpo também fala, junta as duas mãos, passando uma sobre a outra e fica com os ombros bem baixo. Sílvio apenas transmite ficar zangado e diz não gostar quando não tem bom desempenho na escola, porém fala tranquilamente, não demonstra sentir tristeza, ou qualquer outro sentimento. Pedro, o outro aluno entrevistado, apesar de relatar as ocasiões que não apresenta sucesso nas atividades escolares, não descreveu o que sentia e disse não sentir nada.

De acordo com os depoimentos, fica evidenciado que diferentes momentos, situações ou circunstâncias em diferentes alunos e alunas apresentam sempre reações, sentimentos e emoções distintas. E que, o desequilíbrio do fator emocional pode interferir desfavoravelmente para o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que altera o comportamento, modifica as disposições e desorganiza as ações e reações que favorecem a construção do conhecimento. Pois, “as emoções se relacionam, em primeiro lugar, com o corpo e só depois podem ser intelectualizadas e transformadas em conceitos e pensamentos”. (Casassus, 2009, p. 199). Enfim, que os sentimentos e emoções podem ser facilmente perceptíveis ou transparecidos em gestos, comportamentos, atitudes, ou seja, em ações e reações, sejam elas expressas oralmente, corporalmente ou das duas formas, cabendo ao professor, ser um observador perspicaz e canalizar adequadamente essas expressões, de modo que, “a emoção se exprima, para o que é essencial entender como ela funciona” (Almeida, 1999, p. 102) e, assim o professor possa, na sala de aula, contribuir favoravelmente para o desenvolvimento cognitivo e afetivo dos alunos. Posto que,

[...] ao professor, é delegado um importante papel social, qual seja o de compreender o aluno no âmbito de sua dimensão humana, na qual tanto os aspectos intelectuais quanto os aspectos afetivos estão presentes e se interpenetram em

todas as manifestações do conhecimento.  
(ALMEIDA, 1999, p. 101)

Para finalizarmos, é preciso destacar a importância de considerarmos e refletirmos acerca do fator emocional presente no processo de ensino-aprendizagem, bem como a de observarmos, constantemente, o que os alunos e alunas têm a dizer. Isso porque, seus relatos e depoimentos acerca de seus sentimentos, emoções e vivências, relacionadas ao sucesso ou insucesso escolar, configurou-se um realce neste estudo e indicou que alunos e alunas têm muito a informar e transmitir, estabelecendo uma comunicação original, espontânea e compensadora, o que nos favoreceu adentrar e conhecer o conjunto de suas necessidades afetivas, e nos direcionou a compreender que o processo educacional necessita conhecer e aprender a enfrentar e lidar com os sentimentos e as emoções dos alunos/as as quais sejam desenvolvidas ou desencadeadas no contexto escolar.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não tenho caminho novo.  
O que tenho de novo é o jeito de caminhar.  
(Thiago de Mello)

Esta pesquisa objetivou analisar fatores emocionais que interferem de maneira favorável ou desfavorável na aprendizagem de alunos e alunas do 5º ano do Ensino Fundamental I, da Rede Pública Municipal de Ensino da cidade de Cajazeiras, sertão da Paraíba. As reflexões e análises acerca dos sentimentos e das emoções dos alunos e alunas, em relação ao cotidiano escolar, tiveram como referência à teoria de desenvolvimento de Henri Wallon.

A revisão bibliográfica, à luz da teoria walloniana, nos apresenta a multidimensionalidade da integração organismo e meio social e a relação dos conjuntos funcionais: a afetividade, o ato motor, o conhecimento e a pessoa, no qual um é complemento do outro em todos os estágios de desenvolvimento: Impulsivo Emocional, Sensório Motor e Projectivo, Personalismo, Categorical e Puberdade e Adolescência. Suas contribuições constituem-se por oferecer subsídios que apresentam a concepção de que a vida psíquica é, concomitantemente, intermediada e resultado das influências do meio social humano, onde o fator emocional, ao passo que une a criança ao seu meio também amplia e aperfeiçoa o vínculo que antecede a intenção, ou seja, o pensamento, a consciência, o raciocínio, à vontade e o desejo.

Na comparação dos depoimentos, observamos que parte dos alunos/as entrevistados/as apesar de serem questionados unicamente acerca de fatos ocorridos e vivenciados no âmbito escolar, apresenta de forma diferenciada seus sentimentos e emoções relativas a momentos, situações, ou circunstâncias ocorridas tanto no âmbito da escola, quanto no familiar. Ou seja, há ocasiões em que fatos de suas casas chegam a permear o ambiente da sala de aula. É importante ressaltarmos, que isso não implica em motivo nem causa de

preocupação, nem tampouco interferiu desfavoravelmente na análise e nem nos resultados da pesquisa. Logo, a formação do indivíduo, como um todo, permeia aspectos emocionais e intelectuais, desencadeadores de fenômenos que ocorrem tanto no âmbito familiar, quanto no campo escolar.

É possível dizermos que os alunos participantes apresentam satisfação, atitudes de atenção e interesse ao realizarem atividades escolares que lhes despertam atenção. Nessas ocasiões apresentam relatos de reações e sensações prazerosas como: alegria, felicidade, orgulho e satisfação quando cumprem com suas obrigações enquanto estudante e conseguem bons resultados. E isso é percebido e transmitido com expressões que abrange tanto a linguagem corporal quanto oral ou em ambas. E os conceitos avaliativos, ou seja, a nota é um dos termômetros para medir e identificar o sucesso escolar desses alunos e alunas.

Observamos que os alunos e as alunas não conseguem enfrentar, nem lidar com o insucesso nas atividades escolares e apresentam sentimentos e emoções que são causa ou efeito de sensações desagradáveis como: raiva, tristeza, desolação, angústia, medo, desgosto, nervosismo, culpa, incapacidade, frustração e revolta. E esses sentimentos e emoções são canalizados e refletidos diretamente na qualidade da aprendizagem.

Portanto, de acordo com os resultados da pesquisa, foi possível compreendermos que o fator emocional pode contribuir favorável ou desfavoravelmente para processo de ensino-aprendizagem, sendo necessário para o equilíbrio do fator emocional de alunos e alunas, que o professor conheça, desafie e saiba lidar com os sentimentos e as emoções trazidas ou desencadeadas no âmbito escolar, e assim, possibilite um ambiente acolhedor, estimulador e que possa canalizá-las de forma significativa para a aprendizagem.

Desse modo, podemos seguramente destacar as palavras de Mahoney (2009, p. 17), quando destaca que:

Se tomarmos a teoria de Wallon como instrumento para pensar as atividades em sala de aula, podemos afirmar que educar significa promover condições que respeitem as leis que regulam o processo de desenvolvimento, levando em consideração as possibilidades orgânicas e neurológicas do momento e as condições de

existência do aluno. A essência do educar é, pois, respeitar essa integração no seu movimento constante.

Diante de tudo que foi exposto, para concluir, resta-nos acrescentar que a valorização e compreensão do fator emocional no processo ensino-aprendizagem pode ser um poderoso e auxiliar recurso na área educacional. Mas, para isso, é preciso o professor ter conhecimento teórico e prático acerca dessa temática, e que desenvolva atividades cotidianas que sejam coerentes com a proposta pedagógica da escola, que promovam a integração dos alunos, contribua para desenvolver a cooperação entre eles, enriqueçam seus universos e complementem trabalhos desenvolvidos em sala de aula através de uma linguagem diversificada, valorizando, concomitantemente, os aspectos cognitivos, afetivos e motor na aprendizagem.

### Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, Ana Rita da Silva. A emoção na sala de aula. Campinas, SP: Papirus, 1999.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. /MAHONEY, Abigail Alvarenga. (Orgs.) Afetividade e Aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. Edições Loyola. São Paulo – SP, 2007.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. /MAHONEY, Abigail Alvarenga. COLEÇÃO MEMÓRIA DA PEDAGOGIA n° 6: Educação no século XXI: Perspectivas e Tendências. Ed. Manoel da Costa Pinto. Viver – mente e cérebro – Ediouro, SP Seguimento Duetto, 2006.
- ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. O lugar da afetividade e do desejo na relação ensinar – aprender. Temas em Psicologia. Ed. 1993 – Universidade de Brasília.
- AZEVEDO, Cleomar. As emoções no processo de alfabetização. 1º ed. São Paulo: Vetor; 2003.
- CASASSUS, Ruan. Fundamentos da educação emocional. Brasília – UNESCO, Liber Livro Editora, 2009.
- DOURADO, Ione Calado Pacheco. Concepções de Afetividade segundo uma professora de oitava série. Tese de Mestrado em Psicologia da Educação – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2000.
- LEITE, Ivanise. Emoções, Sentimentos e Afetos. (Uma reflexão sócio-histórica) 2º ed. Araraquara – SP: Junqueira & Marin editores, 2005.
- LEITE, Sergio Antônio da Silva, (org.) Afetividade e práticas pedagógicas. 1º ed. – São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ. Marli E.D.A de. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. – Editora Pedagógica e Universitária Ltda, São Paulo, 1996.
- MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (org.). Henri Wallon. Psicologia e Educação. São Paulo: Edições Loyola, 2009.
- MATOS, Kelma Socorro Lopes de / VIEIRA, Sofia Lerche. Pesquisa Educacional: o prazer de conhecer. 2º ed. Ver. e atual. – Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

MUNNHOZ, Tânia Leão Tagliari. Sentimentos e Emoções no Contexto Escolar: um estudo com professores e bons alunos de oitava série. Tese de Mestrado em Psicologia da Educação. – Pontifícia Universidade Católica – São Paulo – SP, 2007.

PELLISSON, Maria Cristina Roselen Moretto: Afetividade e Construção do Professor. In:

LEITE, Sérgio Antônio da Silva, (org.) Afetividade e Práticas Pedagógicas. 1º ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

WALLON, Henri. Título original: L' Évolution Psychologique de L' Enfant. Armand Collin éditeur, 1995. Tradução: Cristina Carvalho: A Evolução Psicológica da Criança. CASAGRAF para Edições 70 LDA, 2005.

## APÊNDICE A

### Roteiro de Entrevista

- 1 Aqui na escola, o que você mais gosta e o que menos gosta de fazer?
- 2 O que você sente quando realiza algo que lhe interessa?
- 3 E o que você sente quando faz algo que não lhe interessa?
- 4 Em que momentos ou situações você tem bons resultados e apresenta sucesso com as atividades escolares? O que você sente?
- 5 E os momentos ou situações que você não apresenta bons resultados e não tem sucesso nas atividades escolares? O que você sente?