

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS - COMISSÃO DE GRADUAÇÃO  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**O VÍNCULO AFETIVO NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E SEUS EFEITOS NO  
PROCESSO DE APRENDIZAGEM EM BIOLOGIA**

PÂMELA PELISSOLI CAMARGO

Julho/2017

PÂMELA PELISSOLI CAMARGO

**O VÍNCULO AFETIVO NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E SEUS EFEITOS NO  
PROCESSO DE APRENDIZAGEM EM BIOLOGIA**

Monografia apresentada à Comissão de Graduação do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Heloisa Junqueira

Julho/2017

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela vida que tenho, pelas pessoas que fazem parte da minha vivência e pelas oportunidades de evolução moral e intelectual que tenho tido.

A minha família, que sempre esteve ao meu lado, me regando de carinho e compreensão, me ajudando a passar pelos momentos mais difíceis que tive. Sem eles minha permanência na Universidade não seria possível. Agradeço por todo suporte financeiro e principalmente amoroso que dignaram a mim nestes cinco anos de universidade.

Ao meu namorado que esteve ao meu lado nos melhores e piores momentos e que sempre me apoiou e deu carinho, agradeço por sua paciência e amor.

As minhas “flores da bio”, amigas que estiveram sempre presentes, nas alegrias e nas tristezas, durante todo período do Curso e que, com certeza, estarão para o resto da vida, fisicamente e no coração.

Aos alunos das turmas 201 e 205 do Colégio Professor Nicolau Chiavaro Neto, por terem aceitado participar desta pesquisa e por terem me recebido muito bem. Também as Biólogas e professoras Eliane e Fernanda, que foram sempre muito atenciosas e gentis.

Agradeço também aos professores que aceitaram participar da Banca examinadora deste trabalho, Luciano Bedin da Costa e Tânia Ramos Fortuna, pelo aceite ao convite e pelas aulas que com certeza contribuíram para minha formação como professora e para a promoção de um olhar mais afetivo sobre as relações professor-aluno.

E, finalmente, a minha querida orientadora Heloisa Junqueira, uma preciosidade que encontrei na vida, agradeço por todo carinho e dedicação, por toda ajuda que direcionaste a mim durante este período em que estivemos juntas. Somos um verdadeiro exemplo de vínculo afetivo na relação professor-aluno.

*“As pessoas esquecerão o que você disse, as pessoas esquecerão o que você fez. Mas elas nunca esquecerão como você as fez sentir.”*

(Carl W. Buehner)

## RESUMO

Sendo o humano um ser social e afetivo necessitamos de aspectos que envolvam emoções e sentimentos tanto quanto que envolvam inteligência e conhecimentos para a constituição do sujeito. Nas salas de aulas, onde dá-se grande parte do desenvolvimento cognitivo das crianças, a presença de um vínculo afetivo nas relações professor-aluno se faz de suma importância, pois para que aprenda, o aluno necessita de um ambiente que propicie possibilidade de interação, de confiança e motivação. Estas características do ambiente de sala de aula são conquistadas por meio das relações estabelecidas entre os pares professor e aluno. O objetivo desta pesquisa é verificar a presença ou ausência de afetividade nestas relações e se estas influenciam nas aprendizagens dos estudantes, tendo como hipótese a confirmação desta influência.

A metodologia aqui utilizada consta da formulação de questionário direcionado aos alunos de segundo ano do ensino médio do Colégio Estadual Professor Nicolau Chiavaro Neto, situado em Gravataí-RS. Sendo esta uma pesquisa de viés qualitativo e com uso do método de análise de conteúdo. A técnica de análise de conteúdo aqui utilizada foi a análise temática, e os dados foram analisados por meio da formação de categorias.

De acordo com os resultados obtidos pode-se observar que os afetos nas relações de sala de aula têm efeito sobre a aprendizagem dos estudantes. De forma que os alunos dão maior ênfase a afetividade nas relações com seus professores e no processo de suas aprendizagens.

**Palavras-chave:** Professor-aluno. Vínculo Afetivo. Afetividade. Aprendizagem. Cognição.

## TABELA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1 - Apresentação das categorias de análise e seus indicadores .....	21
FIGURA 1 - Porcentagem com que cada categoria foi citada pelos alunos no questionário...	26
FIGURA 2 - Porcentagens das categorias mencionadas pelos alunos para a pergunta nº 3 ....	27
FIGURA 3 - Porcentagens das categorias mencionadas pelos alunos para a pergunta nº 4 ....	28
FIGURA 4 - Porcentagem das alternativas escolhidas pelos alunos na pergunta de nº 6.....	29
FIGURA 5 - Porcentagens das categorias mencionadas pelos alunos para a pergunta nº 8 ....	30
FIGURA 6 - Porcentagem das respostas dos alunos para a pergunta de nº 9 .....	31
FIGURA 7 - Porcentagens das categorias mencionadas pelos alunos para a pergunta nº 10 ..	32
FIGURA 8 - Porcentagens das categorias mencionadas pelos alunos para a pergunta nº 5 ....	33
FIGURA 9 - Porcentagens das categorias mencionadas pelos alunos para a pergunta nº 7 ....	34
FIGURA 10 - Porcentagens das categorias mencionadas pelos alunos para a pergunta nº 2 ..	35
FIGURA 11 - Porcentagens das categorias mencionadas pelos alunos para a pergunta nº 1 ..	37

## SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS .....	2
RESUMO .....	4
TABELA DE ILUSTRAÇÕES .....	5
SUMÁRIO .....	6
1. INTRODUÇÃO.....	7
2. AFETIVIDADE .....	9
2.1 Afetividade e Cognição na Visão de Piaget.....	10
2.2 Afetividade e Cognição na Visão de Vygotsky .....	11
2.3 Afetividade e Cognição na Visão de Wallon .....	12
3. RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	13
4. OBJETIVOS.....	16
5. DELINEAMENTO METODOLÓGICO .....	16
5.1 Escolha dos Sujeitos e Aplicação do Questionário .....	19
5.2 Categorias de Análise.....	20
6. DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS .....	22
6.1 Categoria Afetividade .....	26
6.2 Categoria Profissionalismo .....	32
6.3 Categoria Motivação .....	35
6.4 Categoria Relações Dialógicas.....	36
6.5 Categoria Diversão.....	37
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	41
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	44
APÊNDICE B - Questionário semiestruturado aplicado na pesquisa .....	45

## 1 INTRODUÇÃO

As relações humanas são permeadas de subjetividades, sendo os aspectos afetivos componentes necessários e importantes para o desenvolvimento do ser humano social. Desde a infância, o sujeito se desenvolve afetiva e cognitivamente, tendo no vínculo com a mãe, ou outro(a) cuidador(a), o suporte indispensável à sobrevivência, ao crescimento e ao desenvolvimento de suas condições de ser-estar no mundo. A cognição depende dos aspectos afetivos, os quais atuam “originando a actividade cognitiva e possibilitando seu avanço, pois são os desejos, intenções e motivos que vão mobilizar a criança na selecção de actividades e objectos”. (LEITE; TAGLIAFERRO, 2005, p. 50).

Diferentes estudos e pesquisas, como os trabalhos de Amorelli (2004), Rocha (2013) e Tassoni (2000), indicam que a presença de um vínculo afetivo na relação professor-aluno, na sala de aula e fora dela, interfere no desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Existem condições emocionais que são intimamente ligadas à aprendizagem, o que nos permite dizer que, se um aluno não se sentir seguro, confiante e/ou motivado poderá evidenciar mais constrangimentos ao expressar suas ideias e argumentos, não atribuindo valor ao seu próprio trabalho. Sem a presença de sentimentos como segurança, confiança e motivação, o aluno pode acabar sentindo-se sem condições de participar ativamente nas aulas, assim deixando de realizar as tarefas propostas pelos professores. Ademais, com a recorrência de situações similares ao longo do tempo, ele poderá até mesmo desistir da escola.

Pode-se afirmar que diferentes relações entre professores e alunos geram efeitos diversos nos estudantes, ora favorecendo seus aprendizados, ora impedindo suas ocorrências, independente até de quais sejam as temáticas em estudo. Conforme Amorelli (2004, p. 37):

A partir do momento em que os alunos passam a confiar no professor é inegável que o rendimento da aprendizagem melhora, daí, criam-se laços de respeito, de responsabilidade, movidos por uma troca significativa, onde as duas partes se integram na busca de um objetivo comum.

É bem difundida a ideia de que os aspectos afetivos (tendências, emoções, paixões, sentimentos) desempenham papel importante no sucesso escolar, e está nas mãos dos professores atuarem considerando esses aspectos. Entretanto, isso nem sempre ocorre, pois a história de vida dos professores e o modo como estes percebem seus alunos afeta as relações afetivas com os mesmos. Ainda conforme Amorelli apud Rocha (2013, p. 17):



[...] é necessário que os professores gostem do que fazem que se mostrem tolerantes e estimulem sua participação. Esses profissionais obtêm melhores resultados do que professores competentes em sua matéria, mas frios e distantes em relação à classe. Quanto mais jovens os alunos, mais importante é o relacionamento afetivo. Um sorriso, um abraço, costuma ter efeitos positivos sobre a aprendizagem.

Sendo assim, uma formação inicial de profissionais da educação mais voltada às práticas escolares, que valorize e estabeleça relações com as histórias de vida dos estudantes, além de promover estudos sobre e com diferentes referenciais teóricos, poderá constituir-se em uma significativa fonte de saberes e condutas docentes orientadas ao sucesso dos alunos escolares em suas aprendizagens. A apropriação desses insumos teórico-práticos por parte dos futuros professores, e mesmo àqueles já profissionalizados e em formação continuada, certamente, gerará efeitos nos seus modos de pensar e atuar. No caso desta investigação, o foco está direcionado às aprendizagens relativas à disciplina de Biologia, Ensino Médio.

No período em que estive em sala de aula como professora, nos estágios de docência em Ciências e em Biologia, presenciei situações que despertaram meu interesse para as relações entre professores e alunos, em especial, sobre os aspectos afetivos nelas envolvidos e implicados. Desde o período de observação nas escolas, com aproximações às turmas de escolares com quem iria estagiar, já pude identificar diferenças nas relações estabelecidas entre professores e alunos, e como estas relações influenciavam nas posturas dos alunos e alunas na sala de aula ou fora dela.

Naqueles momentos, antecedentes às minhas ações de professora-estagiária, pude perceber que nas aulas onde se evidenciava uma maior aproximação entre o(a) professor(a) e seus alunos(as), estes pareciam estar mais atentos(as) e participativos(as). Nas aulas em que a postura do professor(a) era de menor aproximação com os estudantes, observou-se estudantes mais dispersos, menos focados nas propostas docentes e relações sociais mais conflitivas. Ademais, ainda encontramos muitos professores e professoras que concebem o ensino como transmissão de conteúdos e que, presos aos Livros Didáticos e ao quadro-negro, apenas transferem o que está escrito. Porém, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. (FREIRE 1996, p. 47).

A concepção de ensino e de método didático adotados pelo professor implicam nas suas noções acerca de quem são os seus alunos e alunas, direcionando assim os processos de aprendizagem e de apropriação dos conteúdos pelos sujeitos aprendizes. Sendo assim, pode-se inferir que a presença de um vínculo afetivo e profissional, entre aquele que ensina e aquele que aprende, possibilitaria aos estudantes espaços-tempos de interação afetiva, cognitiva e constitutiva, pois em estreita relação com seus pares.

Com base em estudos e pesquisas, como os realizados por teóricos como Piaget, Vygotsky e Wallon, sabemos que afetividade e cognição se relacionam, atuando de modo complementar e indissociável, assim possibilitando a formação da inteligência e do conjunto de traços psicológicos e/ou morais que caracterizam um ser humano. De acordo com Piaget apud Faria (1993, p. 8): “Enquanto os esquemas afetivos levam à construção do caráter, os esquemas cognitivos conduzem à formação da inteligência”. Também, conforme Piaget apud Sarmiento (2013, p. 14): “[...] a afetividade representa a fonte energética que mobiliza a inteligência, sem alterá-la, da mesma forma que o combustível de um carro provoca o funcionamento do motor sem modificar a máquina”.

Conforme Piaget (1954), a configuração da aprendizagem requer a presença de um *nutriente* peculiar, a afetividade, que mobiliza as prévias condições cognitivas do sujeito aprendiz. Desta forma, investigar e compreender o fenômeno das relações entre professores e alunos em sala de aula tem sido cada vez mais necessário e urgente, principalmente nas escolas públicas onde o maior contingente de estudantes pertence às classes populares, com vínculos familiares afetivos fragilizados. É neste contexto que esta pesquisa se insere, objetivando contribuir nas ações de professores e professoras da Educação Básica que podem agir de forma a criar um ambiente de trabalho em que um vínculo afetivo seja construído e compartilhado, de modo a dimensionar os seus efeitos na aprendizagem dos estudantes.

## **2 AFETIVIDADE**

Buscando uma definição literal da palavra afetividade chegamos à palavra afeto, que constitui elemento básico da afetividade e que tem como sinônimos as palavras: amor, ternura, simpatia, apego, afeição, estima, admiração, carinho, dedicação. Porém, afetividade não se define apenas com estas palavras, ela é um conjunto de fenômenos psíquicos que têm como agente modificador de condutas o afeto, que acompanha o ser humano desde seu nascimento. Conforme define Antunes apud Brust (2009, p. 24) a afetividade é:

Um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções que provocam sentimentos. A afetividade se encontra “escrita” na história genética da pessoa humana e deve-se a evolução biológica da espécie. Como o ser humano nasce extremamente imaturo, sua sobrevivência requer a necessidade do outro, e essa necessidade se traduz em amor.

É então o ser humano um ser afetivo, necessitando de afeto desde seus primeiros momentos de vida como um meio de assegurar sua sobrevivência. E, mesmo após seu

crescimento e maturidade, continua a ser afetivo, sendo o afeto um agente modificador de suas condutas e atuando junto à cognição em suas tomadas de decisões.

Sendo a afetividade, e suas relações com os processos cognitivos, o objeto de estudo central desta pesquisa, faz-se necessário compreender algumas concepções de afetividade na constituição do sujeito e a relação desta com suas cognições. Para este intento, serão abordadas brevemente as ideias dos principais teóricos que se debruçaram sobre o tema, Piaget, Vygotsky e Henri Wallon.

## **2.1 Afetividade e Cognição na Visão de Piaget**

Jean William Fritz Piaget (1896-1980) foi um biólogo, psicólogo e epistemólogo nascido em Neuchâtel, Suíça, considerado um dos nomes mais influentes no campo da educação durante a segunda metade do século XX.

Com base no objeto desta pesquisa, nos aliançamos às contribuições deste teórico sobre afetividade e seu papel no desenvolvimento do ser humano. Apesar de não ter centrado seus estudos no desenvolvimento afetivo das crianças e sim em seu desenvolvimento cognitivo, Piaget<sup>1</sup> não desconsidera essa dimensão do ser, e em seus trabalhos deixa clara a importância da dimensão afetiva na cognição. Para Piaget existe um nexo entre afetividade/inteligência, sendo uma, pulsão para a outra. Falando sobre afetividade o autor usa a seguinte metáfora “[...] a afetividade representa a fonte energética que mobiliza a inteligência, sem alterá-la, da mesma forma que o combustível de um carro provoca o funcionamento do motor sem modificar a máquina.” (PIAGET apud SARMENTO, 2013, p. 14). Com base nesta metáfora, pode-se dizer que a afetividade leva à motivação, participação e interesse pelo objeto de conhecimento, em outras palavras, os afetos movem o ser.

Quando em sala de aula, pode-se conceber o professor como um mediador entre os conteúdos curriculares e os sujeitos de aprendizagem, sendo a afetividade um necessário e importante “combustível” da relação professor-aluno, contribuindo assim ao desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Entende-se, então, segundo Piaget, que é a partir de aspectos afetivos que escolhemos quais estruturas cognitivas modificar. De acordo com o que foi citado e conforme Corrêa (2008, p. 30):

---

<sup>1</sup> Piaget desenvolveu em suas pesquisas a teoria da construção do conhecimento, mais conhecida como Epistemologia genética, seu foco principal foi o sujeito Epistemológico o qual foi estudado pelo método clínico desenvolvido pelo próprio Piaget. A teoria explica como o conhecimento é adquirido e montado em nossa psiquê, desde a primeira infância até a maturação humana. A obra deste estudioso é reconhecida em todo mundo, pois contribuiu para compreensão da formação e construção do intelecto. ([https://pt.wikipedia.org/wiki/Jean\\_Piaget](https://pt.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget)).

Os aspectos afetivos influenciam o desenvolvimento intelectual podendo acelerar ou diminuir o ritmo do desenvolvimento. Eles podem determinar sobre que conteúdos a atividade intelectual se concentrará. Como já vimos, eles não modificam as estruturas, mas influenciam quais estruturas modificar.

Piaget situa-se na abordagem construtivista do desenvolvimento intelectual, concebendo que novos níveis de conhecimento estão indefinidamente sendo construídos por meio da interação dos indivíduos com o meio, onde o sujeito ao interagir com os objetos agrega novos conhecimentos às estruturas cognitivas que já possui<sup>2</sup>. Dessa forma, o psiquismo é ativamente construído pelo indivíduo, não sendo este mero receptor de impressões.

## 2.2 Afetividade e Cognição na Visão de Vygotsky

O segundo teórico aqui referenciado é Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934), nascido em Orsha na Rússia, foi formado em direito e psicologia. Este autor trata o processo cognitivo relacionando-o ao contexto social e ao meio em que a criança vive, sendo então chamado de sócio interacionista. Vygotsky questiona a divisão das dimensões afetiva e cognitiva do ser humano e, em relação ao tema, apresenta dois pressupostos em sua teoria que tentam explicar o lugar da afetividade no ser humano. A perspectiva monista, que nega qualquer divisão da dimensão humana, seja mente/alma, afetividade/cognição, material/não material, etc. E a perspectiva holística, que estuda as partes que contemplam o todo, ou seja, concebe a ideia de uma inter-relação entre os elementos que formam o ser. Nota-se que as duas perspectivas tomadas por Vygotsky entendem o indivíduo como uno, como um todo, sem divisões da dimensão do ser. Desta forma, o lado cognitivo que leva o indivíduo a fazer uma análise das situações a ele apresentadas no cotidiano não está dissociado do lado afetivo que, por meio de sentimentos, motiva e leva o ser humano a determinadas ações. Ainda sobre a visão de Vygotsky e trazendo o tema para a sala de aula, Neto (2012, p. 20) afirma que:

Vygotsky entende que a base do pensamento é afetivo-volitiva, ou seja, existe uma relação muito grande do afeto que os discentes têm pela matéria e/ou pelo professor com a nossa vontade, vontade esta de aprender, de entender o que é lecionado. Se não se sentirem bem com o professor e/ou com a matéria que ele leciona não estarão aptos o suficiente para entender a matéria, para raciocinar de forma construtiva.

---

<sup>2</sup> A ideia piagetiana de capacidade cognitiva propõe que o conhecimento não nasce no sujeito, nem no objeto, mas origina-se da interação "sujeito-objeto" ([https://pt.wikipedia.org/wiki/Jean\\_Piaget](https://pt.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget)).

Nota-se a importância do aspecto afetivo na relação docente/discente para a motivação e interesse do aluno, e consequentemente para seu processo de aprendizagem.

Para o autor, o professor como um dos agentes na construção do conhecimento, deve levar sempre em consideração os conhecimentos prévios do aluno. Vygotsky vê a construção do conhecimento de fora para dentro, sendo para o ele mais influente neste processo o contexto social que o biológico. Neste contexto, as emoções nunca deixam de existir, porém elas vão se transformando conforme o crescimento do ser, deixando para trás sua origem biológica e se constituindo como fenômeno histórico-cultural.

### **2.3 Afetividade e Cognição na Visão de Wallon**

Entre os autores aqui citados, aquele que mais se aprofundou no assunto da afetividade na constituição do ser humano foi Henri Paul Hyacinthe Wallon (1879-1962). Nascido em Paris, foi filósofo, médico, psicólogo e político. Para o autor, a construção do sujeito depende da alternância entre afetividade e inteligência, sendo que ele se desenvolve de forma integrada, com as dimensões afetiva-cognitiva-motora imbricadas. Wallon cria uma teoria de desenvolvimento do ser humano, que abrange cada estágio do ser, do bebê ao adulto.

Os conceitos, princípios e direções expressos na teoria de desenvolvimento de Henri Wallon são instrumentos que nos auxiliam na compreensão do processo de constituição da pessoa, no movimento que vai do bebê ao adulto de sua espécie, conforme os modelos que a cultura do seu tempo disponibiliza. (MAHONEY; ALMEIDA, 2005, p. 15)

Wallon ampara-se na epistemologia psicogenética para explicar o desenvolvimento do sujeito e, quase como um Darwinista, explica a importância do meio em que o ser se desenvolve para sua constituição. Para o autor, em qualquer que seja o contexto em que se dê a ação humana está imbricada nela o afeto a algo ou alguém. A afetividade na teoria Walloniana “Refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis”. (MAHONEY; ALMEIDA, 2005, p. 19)

Conforme Wallon, o sujeito se desenvolve desde o nascimento com a presença dos aspectos afetivos e cognitivos, ora com predominância de um sobre o outro, dependendo do estágio em que se encontra o indivíduo. Ele não dividi as dimensões do ser humano, também para ele o ser humano é uno, porém, em determinados momentos um dos aspectos, afetivo ou cognitivo, se sobrepõem ao outro. Por exemplo, no início do desenvolvimento, ainda quando

bebê, o ser humano possui a predominância do aspecto afetivo sobre o cognitivo, pois é por meio do afeto que o bebê adquire os cuidados maternos indispensáveis a sua sobrevivência. Ainda sobre a teoria Walloniana e de acordo com Dantas (1992, p. 90):

A afetividade, nesta perspectiva, não é apenas uma das dimensões da pessoa: ela é também uma fase do desenvolvimento, a mais arcaica. O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo. Da afetividade diferenciou-se, lentamente, a vida racional. Portanto, no início da vida, afetividade e inteligência estão sincreticamente misturadas, com o predomínio da primeira.

Wallon contribuiu muito para o campo do conhecimento pedagógico, pois acreditava na importância da escola no desenvolvimento do ser humano e na responsabilidade afetiva desta perante o sujeito que está se constituindo. A escola é um ambiente de caráter social, onde no encontro com o outro constituímos nosso próprio eu, pois são nas relações com o outro que nos constituímos como sujeitos. De acordo com Souza (2008, p. 37):

Nas idéias pedagógicas de Wallon, vemos uma proposta reflexiva sobre o papel sócio-político da educação. Em sua linha de pensamento, vê a escola como instituição que deveria estar engajada numa prática que integrasse as dimensões social e individual. A educação não deveria focar apenas o desenvolvimento intelectual, mas a pessoa como um todo.

Daí a relevância dos aspectos afetivos na formação dos alunos, não só para a constituição intelectual do sujeito aprendiz, mas também moral.

### **3 RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM**

Com o conhecimento de que a afetividade faz parte do ser humano e atua juntamente com a inteligência em seu desenvolvimento, vamos discorrer um pouco sobre a presença/ausência de afetividade entre professores e alunos e sua influência na aprendizagem destes.

Sabe-se que as relações professor-aluno são bases significativas ao processo de ensino-aprendizagem, bem como a força das emoções está para as cognições. De acordo com Damásio (1996, p. 35):

Parece existir um conjunto de sistemas no cérebro humano consistentemente dedicados ao processo de pensamento orientado para um determinado fim, ao qual chamamos raciocínio, e à seleção de uma resposta, a que chamamos tomada de decisão, com uma ênfase especial no domínio pessoal e social. Esse mesmo conjunto de sistemas está também envolvido nas emoções e nos sentimentos e dedica-se em parte ao processamento dos sinais do corpo.

Neste trecho de Damásio percebe-se a ligação entre razão e emoção, mostrando que os sistemas do cérebro humano relacionados ao raciocínio e tomada de decisão são os mesmos envolvidos nas emoções e nos sentimentos. Neste sentido, sentimentos que tragam segurança, confiança e motivação são necessários e importantes para que os alunos conduzam os movimentos de suas próprias aprendizagens. Estes sentimentos originam-se a partir da interação com o outro, no caso da sala de aula a partir da relação professor-aluno, da mesma forma que o processo de aprendizagem pressupõe a ocorrência de interações entre os sujeitos. Tassoni (2000, p. 6) afirma que:

[...] o processo de aprendizagem ocorre em decorrência de interações sucessivas entre as pessoas a partir de uma relação vincular, é através do outro que o indivíduo adquire novas formas de pensar e agir e, dessa forma, apropria-se (ou constrói) novos conhecimentos.

Ou seja, é na relação com o outro e com presença de um vínculo afetivo que movimentamos os sistemas cerebrais que nos permitem aprender. Trazendo para a escola, é da interação professor-aluno que se criam as emoções e sentimentos necessários para conduzir o aluno a apropriar-se dos objetos de aprendizagem apresentados pelo professor. Dessa forma, as ações dos professores são fundamentais para provocar sentimentos possibilitadores da aprendizagem. Quanto a isso e segundo Fernández (1991, p. 47 e 52):

Para aprender, necessitam-se dois personagens (ensinante e aprendente) e um vínculo que se estabelece entre ambos. [...] Não aprendemos de qualquer um, aprendemos daquele a quem outorgamos confiança e direito de ensinar.

Sendo assim, quando de alguma forma o professor motiva os alunos, emitindo segurança e confiança por meio de suas manifestações, viabilizando a expressão dos argumentos discentes, em palavras orais ou escritas, esse professor poderá impulsioná-los a serem mais participativos e dispostos na realização das atividades propostas. Segundo Sasseron (2014, p. 49), algumas ações dos professores são mais influentes nesse processo:

[...] motivação à participação dos alunos ocorre quando as respostas dadas por eles recebem avaliação do professor e são utilizadas na discussão com toda a turma: isso não quer dizer que apenas as respostas “corretas” devam ser esperadas; muitas vezes, um exemplo ainda não tão bem examinado trazido por um aluno pode gerar uma análise mais profunda do fenômeno em questão. No mesmo sentido, a motivação pode ocorrer quando o professor oferece oportunidades para que todos os alunos participem.

A participação em sala de aula é um bom indicador de um ambiente saudável e facilitador aos aprendizados, ainda que analisá-los não seja uma tarefa simples. No entanto, a conduta dos alunos e suas expressões escritas e orais podem demonstrar se, de fato, está havendo um processo de aprendizagem ou não. De acordo com Perraudeau (2009, p. 11), “[...] a aprendizagem pode ser definida a partir do comportamento do aluno (visível), bem como a partir das estruturas de pensamento (não-visíveis) que sustentam esse comportamento”.

Uma sala de aula com alunos participativos, que fazem perguntas e agem sobre as atividades propostas pelos professores, demonstra não só que a relação professor-aluno está permeada por sentimentos de confiança e motivação, como também que os estudantes estão se movimentando em busca do conhecimento, mobilizando suas estruturas cognitivas, na medida em que as perguntas são formuladas a partir de seus saberes prévios. Quando não há esses movimentos dos alunos em sala, não surgindo perguntas nem ações perante as atividades propostas, a turma pode ser caracterizada por ausência de motivação, o que pode ser decorrente da relação fragilizada com o professor. Sobre a participação e formulação de perguntas em sala de aula Waddington apud Boufleuer; Johann (2016, p. 138) diz que:

“[...] aprender a perguntar marca, assim, o primeiro movimento no processo do compreender”, uma vez que a pergunta “[...] abre a porta ao horizonte alheio, arrastando consigo o sujeito que a faz. É na pergunta que este se empurra para fora de sua reserva, expondo-se”. [...] Ao perguntar nós entramos em um movimento de predisposição à compreensão, abrindo-nos às suas mensagens e, assim, pondo-nos em condições de ouvir seus acenos...

Além de denotar compreensão e motivação, a pergunta feita pelo aluno demonstra confiança, pois neste movimento o aluno se expõe, estando à mercê da turma e do professor, ao qual ele provavelmente deposita acolhida e reconhecimento. Torna-se, então, raro o surgimento de perguntas em salas de aula onde não há sentimentos de confiança e segurança do aluno para com o professor.

Como seres afetivos desde o nascimento necessitamos do outro para nosso desenvolvimento e sobrevivência. Emoções e sentimentos são o que levam o ser humano em busca do conhecimento, estando assim intimamente relacionadas as dimensões afetivas e cognitivas do ser. Dessa forma, pode-se afirmar que a relação professor-aluno está permeada por emoções e sentimentos que, por sua vez, estão relacionados a presença ou ausência de vínculo afetivo. É importante reconhecer a força constitutiva da afetividade na relação professor-aluno, uma vez que as emoções são contagiosas. De acordo com alguns autores



existem neurônios que controlam esse contágio das emoções, são os neurônios espelho, que segundo Goleman (2006, p. 69):

[...] tornam as emoções contagiosas, fazendo com que os sentimentos que observamos fluam através de nós, ajudando-nos a entrar em sincronia e acompanhar o que está a acontecer. «Sentimos» os outros no sentido mais lato do termo: sentindo os seus sentimentos, os seus movimentos, as suas sensações, e as suas emoções, enquanto eles actuam dentro de nós.

Considerando as relações entre os pares na sala de aula, professor e aluno, e ainda segundo Wallon (1971, p. 91), “A emoção necessita suscitar reações similares ou recíprocas em outrem e, [...] possui sobre o outro um grande poder de contágio”. Sendo assim, o poder de contágio destas emoções pode estar ou não influenciando nas aprendizagens dos alunos dentro de sala de aula.

#### **4 OBJETIVOS**

Amparada nas minhas experiências de aluna escolar e universitária e nos pressupostos apresentados, definiu-se o objetivo principal desta investigação: investigar e analisar a presença ou ausência de vínculo afetivo na relação professor-aluno e seus efeitos no processo de ensino-aprendizagem, em aulas de Biologia do Ensino Médio. Devido à amplitude deste objetivo, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- identificar a presença ou ausência de vínculo afetivo nas relações entre professor(a) e estudantes de Biologia, Ensino Médio;
- comparar as percepções de alunos(as) sobre seus professores, relacionando-as com a presença ou ausência de afetividade;
- analisar o papel do vínculo afetivo na relação professor-aluno, bem como seus efeitos nas suas aprendizagens em Biologia.

#### **5 DELINEAMENTO METODOLÓGICO**

A pesquisa ampara-se nos pressupostos epistemológicos e metodológicos de uma investigação qualitativa (LÜDKE, ANDRÉ, 2008; FLICK, 2009). Esta opção está em estreita relação com o objeto de pesquisa definido, com as possibilidades de criarem-se descrições da complexidade observada em aulas de Biologia, seus problemas e hipóteses, bem como com as interpretações analíticas sustentadas por categorias de análise a serem criadas. Entre as

técnicas existentes da pesquisa qualitativa, utiliza-se a análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Esta técnica possibilita ao pesquisador retirar das palavras dos respondentes os significados não explícitos, sendo a pesquisa qualitativa composta de subjetividades o analista do conteúdo deve, segundo Bardin (2011, p. 43): “[...] compreender o sentido da comunicação (como se fosse o receptor normal), mas também e principalmente *desviar* o olhar para uma outra significação, uma outra mensagem entrevista através ou ao lado da mensagem primeira”. Bardin (2011) diz ainda que o analista deve buscar atingir através de significantes ou de significados outros significados que não estão explícitos e que são de natureza psicológica, sociológica, política, histórica, etc. A análise de conteúdo busca então decifrar aquilo que está por trás das palavras a que se debruça.

Os documentos necessários a este tipo de pesquisa, tanto em relação à ética, quanto à coleta de dados específicos ao estudo, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A) e um questionário semiestruturado (APÊNDICE B), composto por perguntas relacionadas ao objeto central da investigação: afetividade na relação professor-aluno e sua influência na aprendizagem destes, além das observações em sala de aula, com registros em *diário de campo*. As observações foram realizadas com o propósito de identificar os possíveis marcadores presentes nos processos de ensinar-aprender Biologia, de cada professor e, neste período da coleta de dados, registrava os diferentes cenários escolares no meu diário de campo, em especial, os aspectos relativos às relações entre professor-aluno dentro da sala de aula. Sobre este método e de acordo com Godoy (1995, p. 62):

Os estudos denominados qualitativos têm como preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural. Nessa abordagem valoriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada. No trabalho intensivo de campo, os dados são coletados utilizando-se equipamentos como videoteipes e gravadores ou, simplesmente, fazendo-se anotações num bloco de papel. Para esses pesquisadores um fenômeno pode ser mais bem observado e compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte.

No caso dos cenários escolares selecionados para esta pesquisa, é importante destacar que o contato direto com os alunos e alunas cursando a disciplina de Biologia foi muito significativo, pois a aceitação da pesquisadora foi gradativa e motivadora ao preenchimento do questionário elaborado e aplicado. Durante o período de observações, foram priorizadas as ações dos professores em sala de aula e perante seus alunos, buscando identificar a presença ou ausência de vínculo afetivo na relação professor-aluno, manifesta por propostas de trabalho e por condutas humanizadas que permitem aos alunos sentirem-se motivados, confiantes e seguros, viabilizando ou não aprendizagens relacionais sobre os conteúdos ensinados. Para

auxiliar nas observações, criei indicadores que se tornaram suporte no acompanhamento das aulas observadas. Os indicadores previamente criados são:

- o(a) professor(a) cumprimenta e dá as boas-vindas aos estudantes no início das aulas;
- o(a) professor(a) conversa sobre situações do cotidiano durante as aulas;
- o(a) professor(a) circula pela sala para auxiliar os estudantes na realização de atividades;
- o(a) professor(a), valoriza as perguntas e respostas dos estudantes, repetindo-as para toda a turma, antes de respondê-las e/ou tomando-as como ponto de discussão;
- o(a) professor(a) é discreto(a) ao pedir a atenção de um estudante ou de explicitar os limites para a sua conduta.

Considero importante ressaltar que esses indicadores foram criados com base nas minhas vivências de aluna da Educação Básica e da Universidade, destacando os Estágios de Docência em Ciências e em Biologia nos quais pude ser observadora, autora de Planos de Ensino e de materiais didáticos, com registros descritivos e relatórios reflexivos, dando ênfase às ações de professora-estagiária.

Deixa-se assim claro, que a presença destes indicadores não garante a existência de afetividade entre os pares da relação estudada, porém, por meio das atitudes do professor, caracterizam um ambiente que proporciona grande possibilidade de formação de vínculos afetivos. Através desta abordagem, pretendeu-se investigar se as turmas estão em ambientes que possibilitem vínculos afetivos na relação professor-aluno.

Neste estudo, foram também analisadas as respostas a um questionário semiestruturado (APÊNDICE B) composto por dez questões, nove abertas e uma de múltipla escolha. De acordo com Yaremko, Harari, Harrison e Lynn apud Günther (2003, p. 1): “[...] o questionário, pode ser definido como um conjunto de perguntas sobre um determinado tópico que não testa a habilidade do respondente, mas mede sua opinião, seus interesses, aspectos de personalidade e informação biográfica”.

As perguntas do questionário aplicado foram criadas tendo como base o objeto desta pesquisa: *vínculo afetivo na relação professor-aluno e sua influência na aprendizagem*, buscando extrair dados relativos à percepção dos alunos quanto à afetividade nas relações em sala de aula, aos professores e suas aulas ministradas e, também, quanto aos efeitos destas relações nas aprendizagens discentes. Das técnicas de análise circunscritas à pesquisa qualitativa, selecionou-se a técnica de “análise temática” na discussão das respostas ao

questionário e análise dos resultados. Sua escolha justifica-se por ser essa a técnica de análise, geralmente, utilizada em pesquisas com questões abertas, como é o caso deste estudo. Quanto à análise temática, segundo Bardin (2011, p. 131):

O tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc. As respostas a questões abertas, [...] podem ser, e são frequentemente, analisados tendo o tema por base.

### **5.1 Escolha dos Sujeitos e Aplicação do Questionário**

A pesquisa foi realizada no Colégio Estadual Professor Nicolau Chiavaro Neto, localizado no município de Gravataí-RS. A escolha desta escola foi feita com base em sua localização, já que a pesquisadora também reside em Gravataí, e também na relação da pesquisadora com uma das professoras da escola, que leciona Biologia e mostrou-se disposta a colaborar nesta investigação, em especial, na inserção da pesquisadora na instituição.

Foram selecionadas duas turmas através do critério de relação pessoal e profissional com as professoras, sendo as duas professoras de Biologia na escola pesquisada. Uma delas eu já conhecia e a outra, selecionei por atuar também nos mesmos anos do nível Médio que sua colega. Além disso, os horários das turmas escolares foram determinantes na minha escolha, sendo uma delas do período da manhã (Turma 201) e outra do período da noite (Turma 205).

A pesquisa iniciou com a criação do diário de campo, onde as turmas foram acompanhadas através de observações em sala de aula. Foram observadas 10 aulas de Biologia na turma 205 e oito aulas na turma 201, cada aula com duração de cinquenta minutos. O motivo da disparidade no período de observações de cada turma deve-se ao fato de a professora de Biologia da turma 201 ter ficado acamada durante uma semana, enquanto ocorriam as observações.

O questionário foi aplicado às duas turmas: Turma 201, 18 alunos responderam ao questionário; e Turma 205, 12 alunos responderam. Do total de alunos (30) em cada turma por critério de aleatoriedade, montou-se uma amostra com 50% de cada total, resultando 12 estudantes da Turma 205 e 18, da Turma 201, números correspondentes aos dos questionários aplicados e respondidos. A decisão em organizar uma amostra dos sujeitos de pesquisa refere-se ao tempo físico disponível na realização de um Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, que incide diretamente na consistência empírico-teórica deste estudo. Outro critério também envolvido na amostragem foi o turno em que os alunos e

alunas estudavam: uma turma no período da tarde; e a outra, da noite, o que poderia ser fator diferenciador nas respostas.

## 5.2 Categorias de Análise

De acordo com as respostas obtidas nos questionários, foram criadas categorias de análise dos resultados da pesquisa. Esta etapa da análise de conteúdo requer que o analista identifique os elementos de significação distinta, o que seria a etapa de investigação, e que reúna estes elementos progressivamente conforme suas relações de significado, sendo esta a etapa de classificação. De acordo com Bardin (2011, p. 146):

Classificar elementos em categorias impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros. O que vai permitir seu agrupamento é a parte comum existente entre eles. É possível, contudo, que outros critérios insistam em outros aspectos de analogia, talvez modificando consideravelmente a repartição anterior.

Por isso é um trabalho progressivo, onde de acordo com as analogias feitas as categorias vão surgindo. Estas categorias, que emergem dos dados coletados, são concebidas como suporte organizador e condutor aos resultados desta pesquisa, que foram discutidos e analisados à luz dos referenciais teóricos pertinentes. A partir das respostas obtidas foram então criadas as categorias apresentadas abaixo:

### Descrição Das Categorias

*Afetividade*: categoria relacionada às respostas em que foi enfatizada a importância de relações permeadas por afeto;

*Profissionalismo*: categoria que atesta a importância das características profissionais do professor e o método de ensino que utiliza;

*Motivação*: categoria que representa o papel da motivação no trabalho dos professores, ajudando os estudantes a querer estudar, aprender e/ou comparecer às aulas.

*Relações Dialógicas*: categoria que expressa a importância do diálogo entre professores e estudantes, tanto sobre as aulas e a matéria quanto sobre assuntos fora do âmbito “aula”; e

*Diversão*: categoria que reúne as respostas em que os alunos falam sobre aulas divertidas e o professor é bem humorado.

<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Fragmentos</b>
<i>Afetividade</i>	Traz tranquilidade e união à turma	<p>D: "Dependem do afeto, para ajudar uns aos outros".</p> <p>L: "Aprendo mais quando gosto e quando esse sentimento é recíproco, porque sinto confiança para esclarecer minhas dúvidas e as aulas se tornam boas".</p> <p>J1: "[...] dar aula não é só chegar e dar o conteúdo não o professor tem que ter sim um afeto pelos alunos assim como os alunos tem pelos professores".</p> <p>H1: "[...] nós alunos devemos sempre nos empenhar nas aulas, porém se tivermos uma melhor relação com os professores ficaria mais fácil".</p>
	Traz sentimento de confiança	
	É essencial para a aprendizagem	
	O afeto trás harmonia	
	Os afetos entre professor-aluno	
	Sendo amigo dos alunos	
	Com afeto há atenção	
	Gostar influencia no interesse e participação	
	Com afeto professores e alunos se ajudam	
	Paciência dos professores com os alunos	
	Tem que existir afeto recíproco	
O afeto facilita aprender		
<i>Motivação</i>	Torna aula interessante	<p>P: "Sim, porque quando gostamos de ambos e a matéria é "chata" fazemos dessa matéria algo que pode sim ser interessante de alguma maneira tentando buscar algo bom dentro disso".</p> <p>F: "Com certeza. O entusiasmo e a motivação dele, acaba sendo transmitido para os alunos".</p> <p>P: "O modo como se dedicam a passar tudo que eles sabem, o modo como fazem a gente gostar da matéria".</p>
	Faz com que os alunos se interessem	
	A motivação do professor facilita e ajuda a aprender	
	Professor que motiva os alunos	
	Contágio do entusiasmo e motivação	
	A motivação do professor	
	Gosto pelo que faz	
<i>Profissionalismo</i>	Características profissionais do professor	<p>J: "[...] com criatividade, por exemplo aulas diferentes como pesquisar fora da sala com bactérias [...]"</p> <p>B: "Sim, demonstrando o quanto aquela matéria é importante para a vida".</p>
	O método de ensino do professor	
	Mostrar aplicações práticas da matéria	
<i>Relações dialógicas</i>	Conversar ajuda na aprendizagem dos alunos	<p>H: "[...]temos que além de termos conhecimento das coisas na aula temos que ter conhecimento do mundo lá fora".</p> <p>F: "Muito diálogo com a turma".</p> <p>H1: "Os professores devem sempre conversar muito com seus alunos".</p>
	A forma como os professores se comunicam	
	Diálogo do professor com o aluno	
	Facilita a comunicação	
<i>Diversão</i>	Torna a aula divertida	<p>F: "[...]quando o professor e as aulas são divertidas, gera um interesse na turma toda".</p>
	O bom humor do professor	

**QUADRO 1** – Apresentação das categorias de análise e seus indicadores

## 6 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os indicadores, que foram previamente criados pela pesquisadora conduziram as leituras interpretativas e ressignificações dos registros no diário de campo. O primeiro indicador apresentado leva em consideração o fato de que o cotidiano apressado das pessoas muitas vezes inviabilizam ações mais afetivas e de cordialidade. De um modo geral, pode-se dizer que há não poucas pessoas que, nos seus cotidianos, entram e saem dos locais como se fossem já programadas a isso, passando umas pelas outras como se fossem máquinas e assim maquinalmente cumprimentando-se, caso assim o façam. Aquelas que são gentis e mostram atenção para com o outro, tornam-se pessoas com as quais aumentam muito as chances de nos sentirmos à vontade, de gostarmos de estar perto.

Já em ambientes escolares, na sala de aula ou fora dela, é o professor ou a professora quem pode criar um espaço-tempo de vivências com a presença de afetos. Neste sentido, formulou-se o seguinte indicador: *o(a) professor(a) cumprimenta e dá as boas-vindas aos estudantes no início das aulas*, que se fez presente nas relações professora-aluno de ambas turmas participantes da pesquisa. Quanto aos outros indicadores criados, momentos observados puderam contribuir na elucidação da presença destes em sala de aula, como por exemplo, quanto ao indicador: *o(a) professor(a) circula pela sala para auxiliar os estudantes na realização de atividades*, como mostram os seguintes relatos:

### **Diário de campo Turma 205:**

A professora lembra os alunos do trabalho de pesquisa que pediu na semana passada, o qual parece que a maioria não havia feito. Mesmo assim *ela passa de classe em classe falando com os alunos e perguntando para aqueles que não fizeram o que aconteceu*. Ela anotava cada resposta dos alunos em um caderno.

### **Diário de campo Turma 201:**

Já todos com a prova em mãos, a Professora pede silêncio e eles acatam o pedido. Então ela fala para quem escreveu nas classes apagar, pois vai passar olhando. *Ela circula pela sala olhando as classes e ao mesmo tempo auxiliando aqueles que pedem*.

Estes relatos podem estar evidenciando a presença de atenção e preocupação das professoras com a aprendizagem de seus alunos. Este tipo de conduta certamente auxilia na criação de um ambiente favorável a existência de vínculo afetivo nas relações professor-aluno.

Quanto ao indicador: *o(a) professor(a), valoriza as perguntas e respostas dos estudantes, repetindo-as para toda a turma, antes de respondê-las e/ou tomando-as como ponto de discussão*, podemos observar sua presença nos seguintes relatos:

**Diário de Campo Turma 201:**

A Professora então começa a explicar sobre as bactérias, como forma de revisão. Uma *aluna faz uma pergunta, que a Professora escuta e responde aproveitando o que foi dito por ela para complementar a explicação que estava dando anteriormente.*

**Diário de Campo Turma 205:**

Durante a explicação os alunos interagem tentando responder as perguntas da professora e falando sobre assuntos relacionados que viram ou ouviram fora da escola sobre os vírus e as doenças causadas por eles. *A Professora ouve o que os alunos falam e usa suas respostas para complementar as informações que estava passando.*

O aproveitamento de perguntas e respostas dos alunos é de suma importância para a autoestima dos estudantes, que de acordo com Rocha (2013) mantém uma relação estreita com o interesse e motivação do aluno para aprender. Mesmo que as respostas não estejam corretas, valorizar o que foi dito faz o aluno sentir-se confiante e, na próxima oportunidade, novamente sentir-se-á seguro para expressar suas ideias.

A escola não pode esquecer que toda prática verdadeiramente pedagógica tem por finalidade o desenvolvimento da pessoa e o fortalecimento do eu. Sua intenção, portanto, tem de ser levar o aluno a fortalecer sua auto-estima, ter confiança em si e nos outros, ter respeito próprio. E, assim fortalecido, pode ser solidário em suas relações. (WALLON apud FONTOURA 2011, p. 86).

Outro indicador que se fez presente em ambas turmas foi: *o(a) professor(a) conversa sobre situações do cotidiano durante as aulas*. Se os conhecimentos científicos forem concebidos como produto de atividade humana, é possível dizer que nos conteúdos escolares também se encontram os contextos de vida dos seres vivos, incluindo a dos humanos. Assim, quanto mais o(a) professor(a) viabilizar trocas entre os ‘conteúdos’ das vidas vividas e os ‘conteúdos’ curriculares, mais estará gerando as condições necessárias para que o ensinar e o aprender sejam também divertidos. Deste modo, os professores no seu dia a dia de trabalho precisariam oportunizar aos estudantes conversas, trocas das histórias de vida dos presentes e outras ações interativas conteúdos-de-Biologia e vida-cotidiana, pois operam no crescimento do aluno como pessoa e dessa forma além de estabelecer um vínculo com os alunos o professor gera a possibilidade de formação de um ambiente de acolhimento às ideias e



necessidades dialógicas dos estudantes. Conforme os trechos do diário de campo apresentados abaixo:

**Diário de Campo Turma 205:**

A Professora levanta e leva uma ata de participação na prova para as alunas que fizeram assiná-la, ao chegar a classe das alunas elas começam a falar sobre assuntos pessoais com a Professora, noto que estão *falando de problemas de relacionamento e que a Professora tenta aconselhar*.

**Diário de Campo Turma 201:**

Os alunos então começam a falar sobre leitura, sobre incentivos de casa, sobre os irmãos que leem livros e possuem um bom vocabulário. *A Professora tenta incentivá-los a leitura e fala de como incentiva seus próprios filhos pequenos a ler em casa.*

Quando surgiam conversas sobre o cotidiano, dúvidas e/ou necessidades dos alunos em trazer outros assuntos que não o conteúdo de sala de aula, as professoras acolhiam a fala deles e tentavam motivá-los e/ou auxiliá-los. Falando sobre Educação e Diálogo, em sua tese de doutorado, Carbonara (2013, p. 135) menciona que: “A responsabilidade com que outrem é acolhido se dá na passividade que nada espera em troca, nem prêmio, nem agradecimento e nem fins que possam ser garantidos. Trata-se da responsabilidade própria do amor.” Dessa forma, enxergar o outro como legítimo outro na relação é o que possibilita ao professor não só estar apto a ensinar os conteúdos obrigatórios, mas também a receber, a ouvir o outro e assim viabilizando diálogos entre professor-aluno. Configurando-se essa abertura ao aluno um ato de responsabilidade própria do amor, que dá oportunidade a formação de vínculo afetivo nessa relação.

Por fim, o outro indicador que esteve presente em ambas turmas foi: *o(a) professor(a) é discreto(a) ao pedir a atenção de um estudante ou de explicitar os limites para a sua conduta*. Os trechos abaixo exemplificam a presença deste indicador nas salas de aula:

**Diário de Campo Turma 201:**

Na última dinâmica que foi solicitada aos alunos, eles já estavam cansados e falantes demais, não conseguindo a palestrante se comunicar com eles, então a Professora pede licença e começa a falar com a turma. Logo que ela começa a falar os alunos calam e ouvem, *ela pede que eles cooperem pois a palestrante está fazendo um tremendo esforço para se comunicar com eles e não está conseguindo*, eles acatam o pedido e o tumulto diminui.

**Diário de Campo Turma 205:**

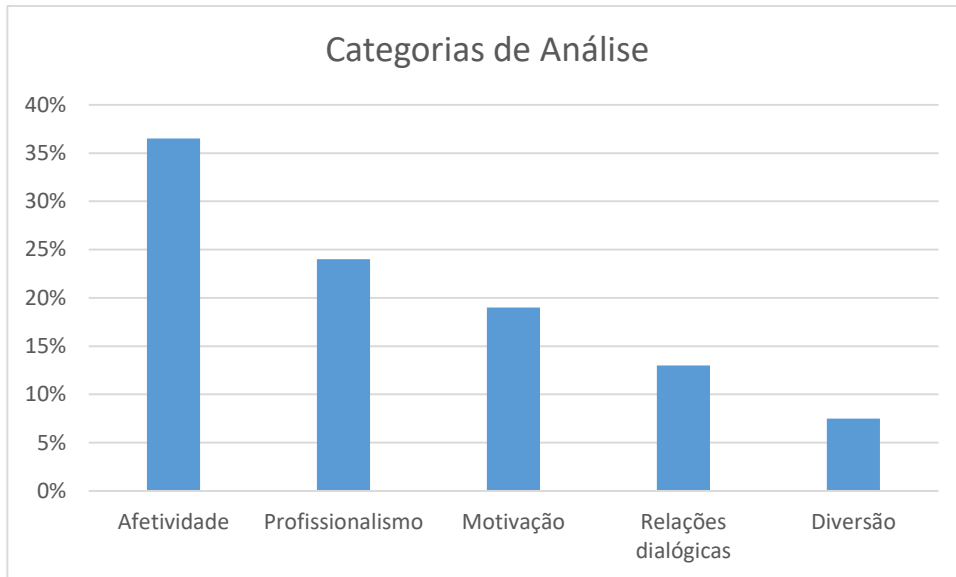
A Professora quer começar uma pequena revisão sobre o Reino Monera, e tenta algumas vezes iniciar, mas os alunos a chamam a todo momento a interrompendo. Então *ela chama a atenção deles, e pede que parem de chamá-la tanto naquele momento, pois precisam fazer uma revisão para a prova e ela não estava conseguindo, e que poderiam conversar depois*. Os alunos a escutam e diminuem a conversa.

Ao chamar a atenção dos alunos, as professoras das turmas investigadas não recorriam a gritos ou xingamentos, elas falavam em tom de voz firme e calmo ao mesmo tempo, e ao fazerem isso os alunos na maioria das vezes, escutavam.

O professor em sala de aula precisa ser um líder com autoridade, e não autoritário. Dizer isso implica em aceitar uma diferença entre as posições de professor e aluno, sendo o professor aquele em quem os alunos possam se espelhar ou ter como modelo na relação. Quando o professor age mantendo em suas atitudes o respeito com o próximo ele mais facilmente receberá o respeito dos alunos como retorno. Além disso, quando há afeto nas relações, há a promoção de sentimentos como a valia e o respeito. De acordo com Silveira (2010, p. 17) a presença de afetividade na relação é importantes pois:

Dessa forma o respeito mútuo se evidencia, e os limites estarão presentes como forma de valoração dos espaços. Para ser afetuoso não é necessário dizer sempre sim, pois o afeto está presente no ato, seja em um afago ou em uma negação, seja em um elogio ou em uma repreensão.

Também, fez-se objetivo desta pesquisa aproximar-se do valor que os alunos atribuem a afetividade na relação com seus professores e qual seria sua influência nos seus processos de aprendizagem. As respostas para tal foram retiradas do questionário aplicado aos estudantes que, por sua vez, foram analisadas à luz das categorias de análise criadas. Na Figura 1, observa-se a frequência com que as categorias são citadas nas respostas dos alunos:

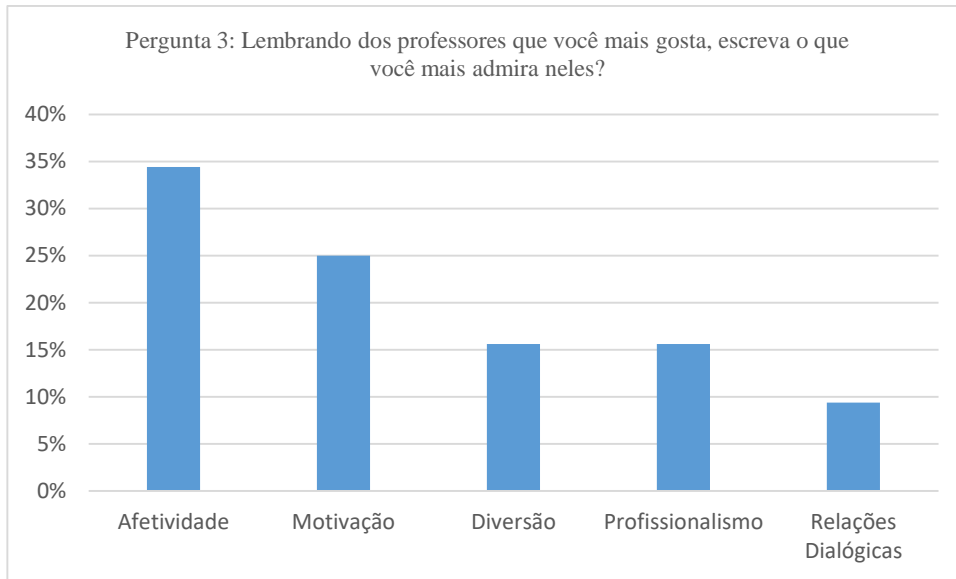


**FIGURA 1** – Porcentagem com que cada categoria foi citada pelos alunos no questionário

### 6.1 Categoria *Afetividade*

Esta é a categoria que mais foi mencionada nas respostas aos questionários e está relacionada às respostas dos alunos nas quais deram mais importância às relações permeadas por afeto. Sua aparição nas respostas e citações dos alunos fez-se com maior frequência nas perguntas de número três, quatro, seis, oito, nove e dez.

Na pergunta de número três, “*Lembrando dos professores que você mais gosta, escreva o que você mais admira neles?*”, foram mencionadas as cinco categorias: Afetividade, Motivação, Profissionalismo, Diversão e Relações Dialógicas. A categoria mais mencionada foi *Afetividade*, sendo que onze alunos trouxeram características dos professores relacionadas a ela. Entre as características dos professores mais citadas, estão: carinho (quatro vezes citada), atenção com os alunos (três vezes citada), paciência (três vezes citada), carisma (duas vezes citada) e tranquilidade (duas vezes citada). Na Figura 2, pode-se visualizar a porcentagem com que aparecem cada uma das categorias na pergunta em questão:



**FIGURA 2** – Porcentagens das categorias mencionadas pelos alunos para a pergunta nº 3

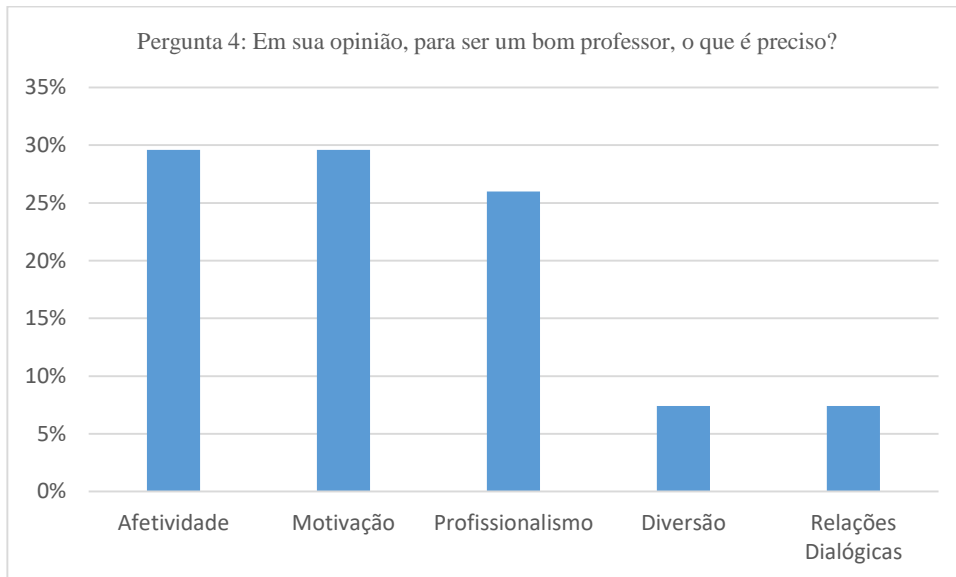
Nota-se que as características mais vezes presentes como objeto de admiração dos alunos pelos professores estão relacionadas aos aspectos afetivos destes.

O ser humano é um ser afetivo e a sala de aula proporciona um ambiente em que as interações sociais são evidentes e corriqueiras. Dessa forma, professores afetuosos tornam o ambiente agradável e amigável possibilitando que as interações ocorram de forma mais amistosa, menos agressiva e mais frequente. A preferência dos alunos por professores afetivos denota a importância deste aspecto na relação professor-aluno, revelando-se ser a afetividade importante não só para a convivência diária com seus professores, mas também para a aprendizagem dos alunos, pois a relação que o professor estabelece com seus alunos pode definir os rumos dos aprendentes, se menos ou mais significativos forem os aprendizados. De acordo com Morales apud Kina (2010, p. 11):

O que se ensina sem querer ensinar e o que se aprende sem querer aprender pode ser, e com frequência é, o mais importante e o mais permanente do processo de ensinoaprendizado, e isso, por sua vez, depende, em boa medida, do estilo de relação que estabelecemos com os alunos.

Para a pergunta de número quatro, “*Em sua opinião, para ser um bom professor, o que é preciso?*”, foram também mencionadas pelos alunos as cinco categorias. Nesta pergunta, houve um empate entre as categorias *Afetividade* e *Motivação*, sendo que cada uma foi mencionada oito vezes. Na categoria *Afetividade* as palavras mais citadas foram paciência (cinco vezes citada) e calma (duas vezes citada). Já na categoria *Motivação* os alunos citam mais características condizentes com a influência que a motivação dos professores têm sobre a

motivação do próprio aluno. Na Figura 3, observa-se a frequência com que as categorias aparecem nesta pergunta:

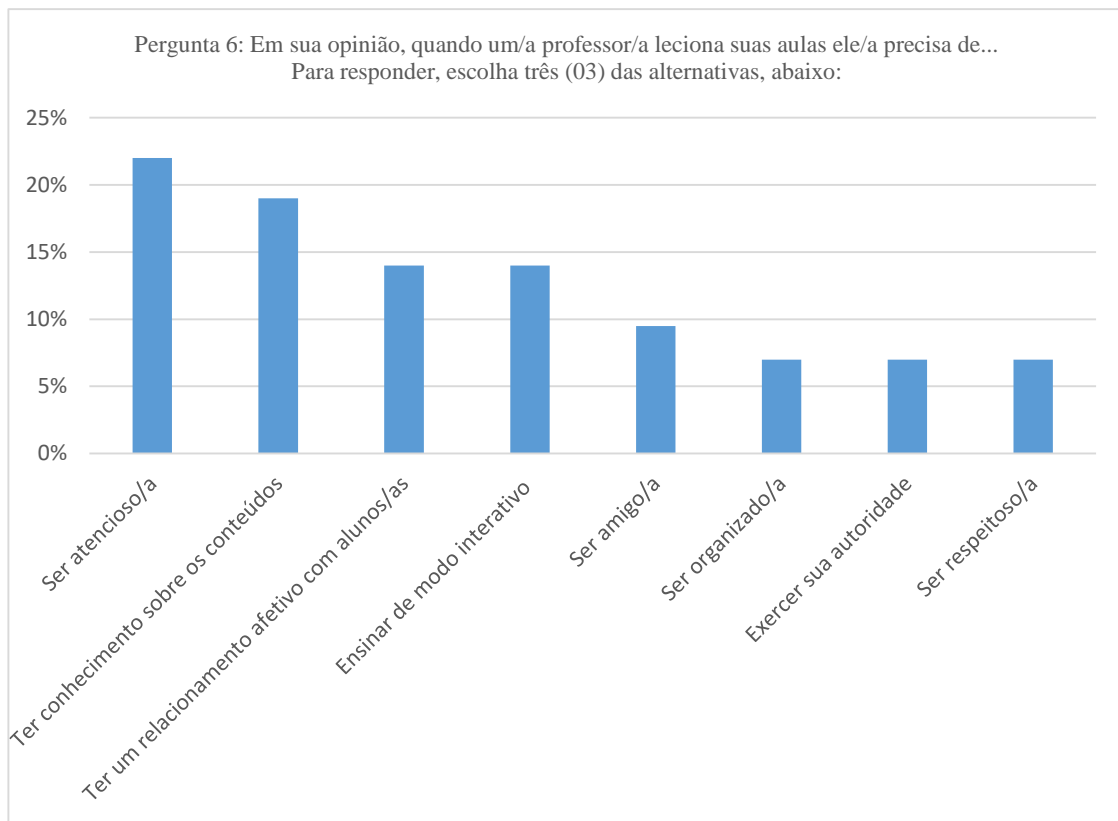


**FIGURA 3** - Porcentagens das categorias mencionadas pelos alunos para a pergunta nº 4

Observa-se que as características de um bom professor, mencionadas mais vezes pelos estudantes são as relacionadas com afetividade e motivação. Logo, concebem um bom professor como aquele que é afetuoso e motivado. Como podemos ver na resposta do aluno H: “*Atenção aos alunos, ter paciência para explicar e dá motivação para os alunos*”. Nesta fala notamos a presença de ambas categorias, *Afetividade* e *Motivação*. De certa forma estas categorias conectam-se, pelo fato de que para haver motivação necessita-se de uma pulsão para tal, aqui a pulsão seria o próprio afeto do professor para com o aluno.

Para ser um bom professor não basta ter *domínio* dos conteúdos que leciona, nem mesmo apresentar metodologias de ensino mirabolantes ou diferenciadas. O bom professor é aquele que, junto aos métodos de ensino utilizados, demonstram atenção, afeto e interesse pelos alunos. O aluno precisa de um ambiente tranquilo para aprender, ter liberdade em suas atividades e manifestar-se tendo como amparo sentimentos de segurança e confiança.

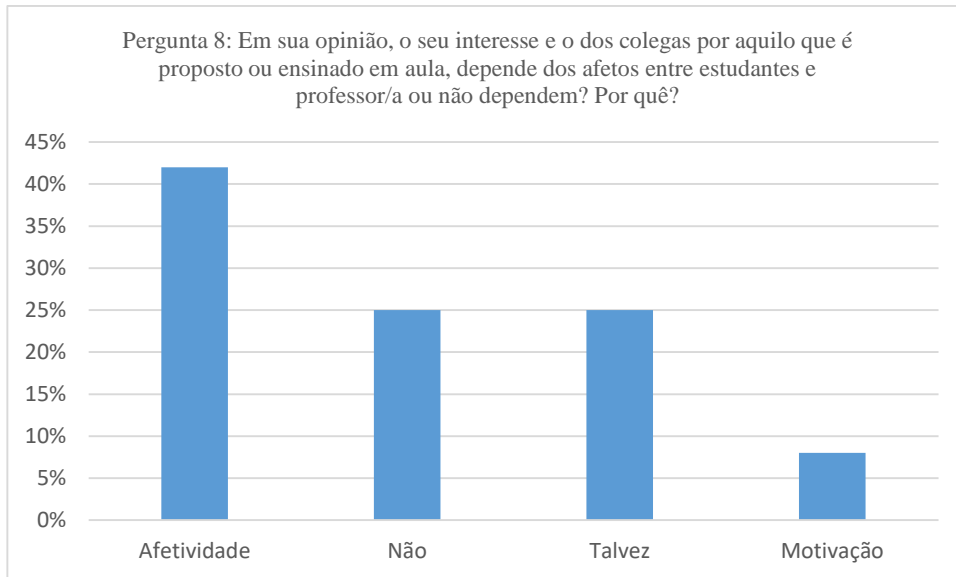
A pergunta de número seis difere das demais, sendo a única pergunta de múltipla escolha presente no questionário aplicado. A questão diz o seguinte: “*Em sua opinião, quando um/a professor/a leciona suas aulas ele/a precisa de...*”. Dentre as alternativas mais marcadas pelos alunos estão: *ser atencioso(a)* (nove alunos) e *ter conhecimento sobre os conteúdos* (oito alunos), respectivamente representadas pelas categorias *Afetividade* e *Profissionalismo*. Sendo assim, mais uma vez a categoria afetividade recebe destaque pelos alunos.



**FIGURA 4** – Porcentagem das alternativas escolhidas pelos alunos na pergunta de nº 6

Para dar aula o professor necessita ser atencioso e são muitas as formas de se demonstrar atenção. Professores mais afetivos certamente suprem essa necessidade apresentada pelos alunos, demonstrando preocupação com a aprendizagem destes ou mesmo elogiando seus esforços na realização das atividades. A atenção dispensada ao aluno está relacionada a comunicação afetiva entre professor-aluno, segundo Tassoni (2000, p. 13): “Adequar a tarefa às possibilidades do aluno, fornecer meios para que realize a atividade confiando em sua capacidade, demonstrar atenção às suas dificuldades e problemas, são maneiras bastante refinadas de comunicação afetiva”.

Na pergunta de número oito, “*Em sua opinião, o seu interesse e o dos colegas por aquilo que é proposto ou ensinado em aula, depende dos afetos entre estudantes e professor/a ou não dependem? Por quê?*”, podemos observar a ocorrência de duas categorias, *Afetividade* e *Motivação*, como mostra a Figura 5.

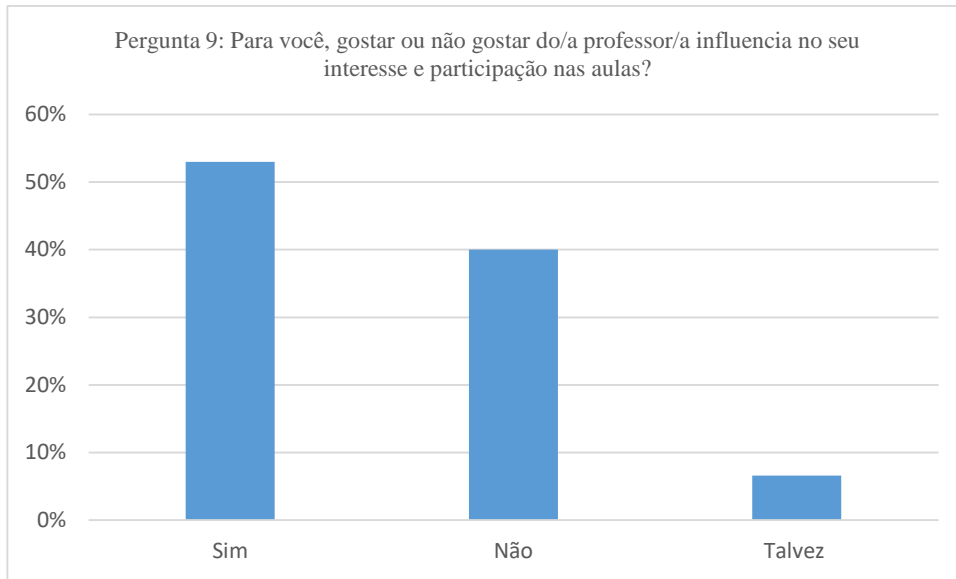


**FIGURA 5** - Porcentagens das categorias mencionadas pelos alunos para a pergunta nº 8

Sete alunos responderam que sim à pergunta e trouxeram justificativas como a do aluno H1: “*Sim, nós alunos devemos sempre nos empenhar nas aulas, porém se tivermos uma melhor relação com os professores ficaria mais fácil.*” Para este aluno o interesse pelo conteúdo seria facilitado com a presença de afeto na relação com seus professores. O que condiz com o que já foi dito anteriormente, a afetividade serviria como pulsão para a realização de algo, levando o aluno a se interessar pelo que é proposto em aula.

No entanto, três alunos negaram que seu interesse dependa de afetos, como no exemplo do aluno N: “*Alguns alunos como eu tem um propósito mais fechado em si e não ligam para isso, não que não seja ruim ter afeto mas afeto demais também pode gerar certos aspectos negativos.*” Interpretando essas respostas entende-se que o aluno não atribui importância do afeto no seu interesse pelo que é proposto em aula, mas sem desconsiderar que o afeto tenha seu papel na relação professor-aluno. Ele alega que afeto demais pode ser negativo para a aprendizagem, de fato, professores que pendem só para o lado emocional e que não atuam com profissionalismo dificilmente serão ditos bons professores pelos alunos, pelo menos não por muito tempo.

Na pergunta de número nove, “*Para você, gostar ou não gostar do/a professor/a influencia no seu interesse e participação nas aulas?*”, a maior parte dos alunos respondeu que sim (oito alunos), como se pode observar na Figura 6:

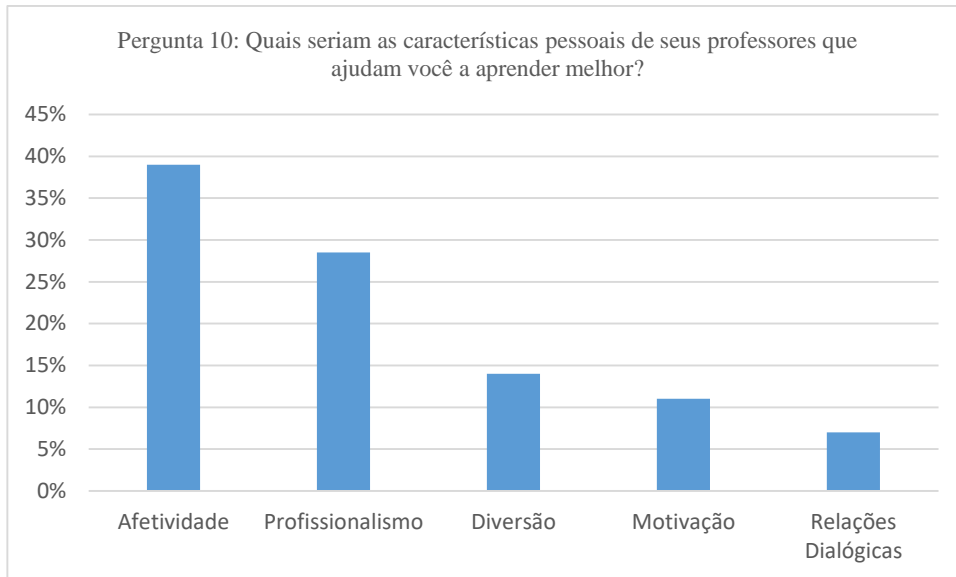


**FIGURA 6** – Porcentagem das respostas dos alunos para a pergunta de nº 9

Esta pergunta tem objetivo semelhante a de número oito, relacionar o interesse dos alunos pelas aulas com seus afetos pelos professores. Vemos aqui que, mais uma vez, a maior parte dos alunos faz essa relação, dizendo que seu interesse pelas aulas é influenciado por gostar ou não do professor. Nesta pergunta o aluno N, que na pergunta oito nega que seu interesse dependa dos afetos, responde: *“Um pouco, mas o importante é aprender não vou vir a aula para não fazer nada durante 4 horas para rodar no final do ano.”* Também, o aluno diz que gostar do professor influencia em seu interesse, mesmo que um pouco. Contudo, também nesta pergunta a maior parte dos alunos relaciona a afetividade com o interesse que têm nas aulas.

Na pergunta de número dez, *“Quais seriam as características pessoais de seus professores que ajudam você a aprender melhor?”*, fizeram-se presentes todas as categorias. A categoria mais mencionada pelos alunos foi *Afetividade* (11 alunos), como podemos ver na resposta do aluno R: *“Paciência, compreensão e consideração”*, e também a categoria *“Profissionalismo”* (8 alunos), como visto na resposta de J: *“Inteligente, criativo e ser um bom líder”*. Na Figura 7, podemos observar as frequências com que cada categoria foi citada.





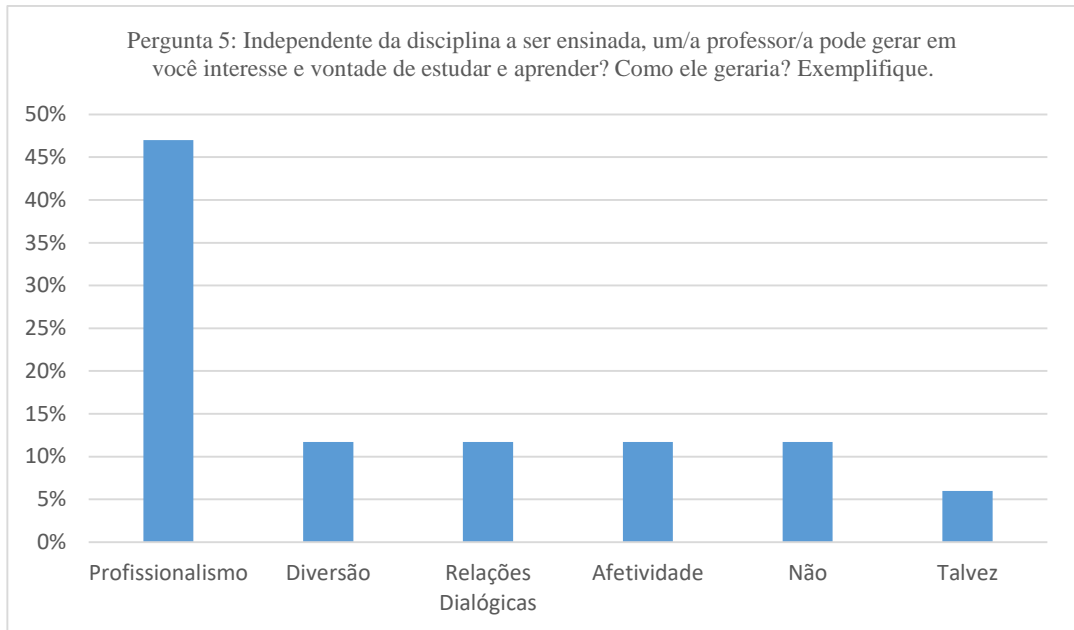
**FIGURA 7** - Porcentagens das categorias mencionadas pelos alunos para a pergunta nº 10

Aqui os alunos relacionam o afeto a sua aprendizagem, dizendo que as características dos professores que mais os ajudam a aprender estão ligadas a afetividade. Relação esta que condiz com os pressupostos já apresentados neste trabalho, onde afetividade e cognição andam juntas, e estão presentes em todas as atividades humanas.

## 6.2 Categoria *Profissionalismo*

A categoria *Profissionalismo* diz respeito às respostas em que os alunos dão mais importância as características profissionais do professor e ao método de ensino que utiliza. Esta categoria foi a mais mencionada nas perguntas de número cinco e sete.

Na pergunta de número cinco, “*Independente da disciplina a ser ensinada, um/a professor/a pode gerar em você interesse e vontade de estudar e aprender? Como ele geraria? Exemplifique.*”, a maioria dos alunos responde que sim (doze alunos). Destes alunos, sete relacionam esse fato a categoria *Profissionalismo*. A única categoria que não esteve presente nas respostas a essa pergunta foi *Motivação*. Pode-se verificar a frequência em que foram mencionadas as categorias na Figura 8:



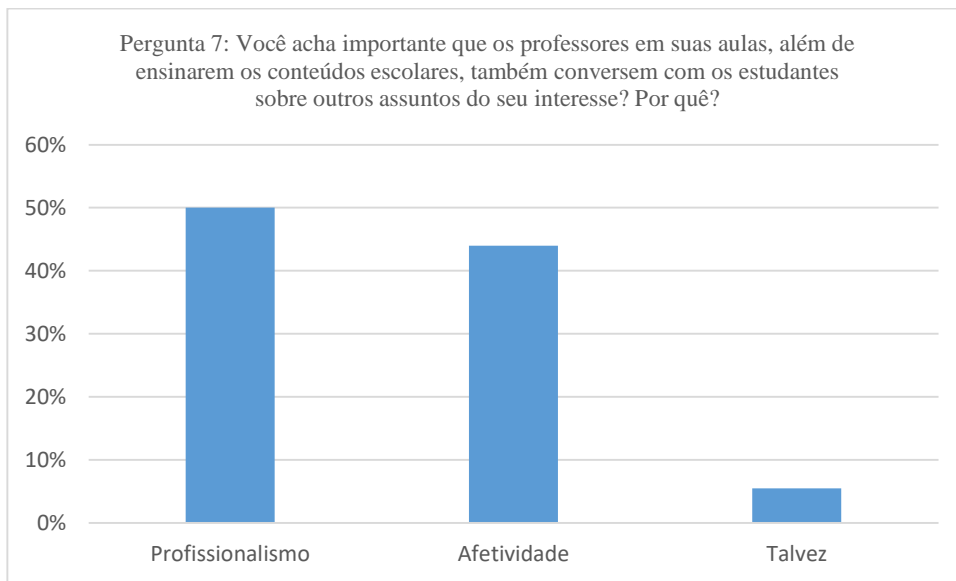
**FIGURA 8** - Porcentagens das categorias mencionadas pelos alunos para a pergunta nº 5

Nesta pergunta, apenas dois alunos responderam “não”, ou seja, o professor por si só não consegue gerar interesse e vontade de aprender nos alunos, como responde o aluno D: “*Acho que não porque se a gente não tiver vontade de aprender, nem o professor consegue ajudar*”. Nota-se que o aluno deposita em si mesmo a responsabilidade pelo interesse e vontade de estudar e aprender, retirando-a da pessoa do professor, que para ele não conseguiria motivá-lo.

Na pergunta em questão, os alunos relacionaram a forma como o professor geraria vontade de aprender a categoria *Profissionalismo*, como pode-se exemplificar com a resposta do aluno J: “*Sim, com criatividade, por exemplo aulas diferentes como pesquisar fora da sala com bactérias, como a professora de bio fez me despertou não um interesse mais uma empatia maior com a matéria.*” Ao serem indagados, os alunos recorreram muitas vezes ao método de ensino do professor como sendo um dos agentes motivadores para o seu estudar e aprender. É o professor o responsável por mediar a interação entre o aluno e o objeto de conhecimento, com respeito a isso, a forma como o docente planeja e trabalha em sala de aula com os conteúdos e seus métodos didáticos relaciona-se com o tanto de interesse e vontade de aprender geradas nos estudantes, com a mediação dos professores.

Quando as práticas pedagógicas dos professores são voltadas excessivamente aos livros didáticos e às cópias do que escrevem no quadro, os alunos acabam perdendo o interesse pelo objeto de estudo, aulas mais dinâmicas e diferenciadas chamam a atenção dos alunos ao que o professor apresenta e os motiva a querer tomar o conhecimento para si.

Outra pergunta onde se fez presente a categoria *Profissionalismo* foi a de número sete, “*Você acha importante que os professores em suas aulas, além de ensinarem os conteúdos escolares, também conversem com os estudantes sobre outros assuntos do seu interesse? Por quê?*”, quatorze alunos concordaram com a pergunta, achando importante que os professores conversem sobre outros assuntos em sala de aula, como podemos verificar na Figura 9:



**FIGURA 9** - Porcentagens das categorias mencionadas pelos alunos para a pergunta nº 7

Quanto ao motivo, a maioria dos alunos relacionou a importância desse diálogo com a possibilidade de aprender relacionando conteúdos de Biologia com o dia a dia, sendo este método de ensino muito instigante e animador, o que pode ser identificado respectivamente nas respostas do aluno H: “*Sim, porque temos que além de termos conhecimento das coisas na aula temos que ter conhecimento do mundo lá fora*” e do aluno R: “*As vezes, por exemplo, aulas de filosofia ou história poderiam as vezes ter temas (assuntos) mais abertos a nossas opiniões, assim talvez nós aprenderíamos algo mais interessante ao nosso gosto e aprenderíamos ainda mais.*” Para esta pergunta aparecem então nos questionários nove vezes porquês relacionados a categoria *Profissionalismo* e sete vezes relacionados a *Afetividade*, como pode ser visto na resposta do aluno J: “*Sim, para criar um laço de confiança entre o professor e o aluno maior*”.

Possivelmente, muitos alunos têm dificuldade em relacionar-se de modo mais informal ou íntimo com seus professores, em conversas sobre os acontecimentos do momento ou algo de curiosidade específica, fora da matéria, indicando que sua noção sobre a relação professor-aluno é dotada de formalidade, em que não ocorrem conversas pessoais. Talvez por isso

enxerguem as possíveis conversas de seu interesse como sendo aquelas que levam a algum conhecimento científico.

### 6.3 Categoria *Motivação*

Esta categoria foi a de maior significância nas perguntas de número dois e quatro. Na pergunta de número dois, “*O entusiasmo e a motivação de um/a professor/a podem ajudar você a aprender melhor? Por quê?*”, quatorze alunos responderam que o entusiasmo e motivação do(a) professor(a) podem sim ajudá-los a aprender melhor, quanto ao porquê, grande parte dos alunos relacionam esse fato ao contágio da motivação do professor, como podemos perceber na resposta do aluno J1: “*Sim. Porque a motivação de um professor nos dá muito mais vontade de irmos as aulas e querer aprender e isso faz com que nos ajuda muito na nossa aprendizagem.*” Nas respostas a essa pergunta fizeram-se presentes as categorias *Motivação* e *Diversão*, indicadas na Figura 10:



**FIGURA 10** - Porcentagens das categorias mencionadas pelos alunos para a pergunta nº 2

A maioria dos alunos concorda com a pergunta e relaciona o aprender melhor ao contágio que a motivação do professor causa neles. Sobre a motivação, Piaget diz que a afetividade é a pulsão que leva a busca pelo conhecimento, sendo a motivação mediação emocional do conhecimento, para o autor os aspectos afetivos constituem a motivação. De acordo com Godoi (2002, p. 2), falando sobre a motivação em Piaget:

O fato de Piaget reduzir o conteúdo motivacional aos aspectos afetivos e pulsionais é decorrente da sua focalização sobre o conhecimento como objeto de investigação. Ao situar o conhecimento e a aprendizagem como processos prioritários e centrais, Piaget exclui o conteúdo cognitivo da constituição da motivação.

Porém, neste estudo considera-se que os processos motivacionais são afetados pelos processos cognitivos assim como pelos afetivos. Para mover-se em busca de algo necessita-se tanto do afeto que impulsiona quanto da cognição que atua na escolha do objetivo.

Na pergunta de número quatro, “*Em sua opinião, para ser um bom professor, o que é preciso?*”, como já fora mencionado, a categoria *Motivação* esteve empatada com a *Afetividade*. Demonstrando que os alunos pensam em um bom professor como aquele que está motivado e assim segue também motivando seus alunos. Podemos perceber a presença dessa categoria na resposta do aluno P: “*Respeitar também a opinião do aluno. Ser um motivador, fazer atividades diferentes.*”

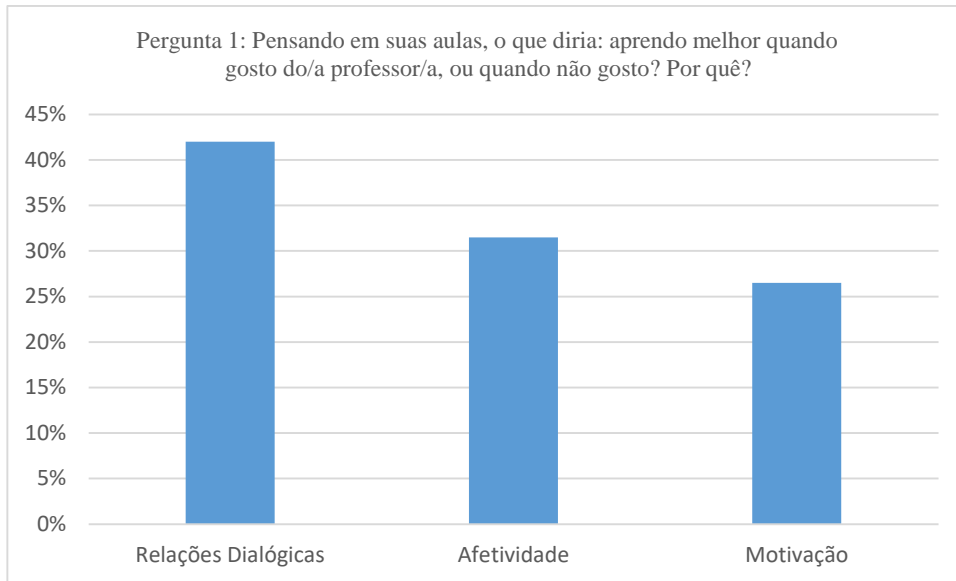
Entende-se que um professor motivado e entusiasmado em suas aulas, passa essa motivação aos alunos, como já mostramos neste trabalho nas falas de Wallon e de Damásio, que se referem ao contágio das emoções e aos neurônios espelho, respectivamente.

#### **6.4 Categoria *Relações Dialógicas***

Esta categoria agregou as respostas em que os alunos atribuíam valor ao diálogo entre professor-aluno, sendo estes diálogos relacionados tanto as aulas e a matéria quanto a assuntos fora do âmbito escolar.

Na pergunta de número um, “*Pensando em suas aulas, o que diria: aprendo melhor quando gosto do/a professor/a, ou quando não gosto? Por quê?*”, todos os quinze alunos da amostra responderam que aprendem melhor quando gostam do professor, e ainda a maioria deles (8 alunos) relaciona esse fato a “*Relação dialógica*” que ocorre tendo como base características afetivas como o gostar.

Para esta pergunta o aluno L1 responde: “*Quando gosto do professor(a). Porque cria um vínculo melhor para conversar e tirar minhas dúvidas, pelo fato de me sentir mais segura com o(a) professor(a).*” A Figura 11, demonstra quais foram as categorias emergentes desta pergunta: *Relações Dialógicas*, *Afetividade* e *Motivação*.



**FIGURA 11** - Porcentagens das categorias mencionadas pelos alunos para a pergunta nº 1

Para grande parte dos alunos, gostar do professor é importante para sua aprendizagem por facilitar e/ou aumentar a frequência de comunicação com eles. Além disso, relacionaram o gostar com sentimentos como segurança e confiança, que na figura acima estão contempladas na barra correspondente a *Afetividade*. Estes mesmos sentimentos é que possibilitam as *Relações Dialógicas* que os alunos tratam como sendo importantes para o seu aprender.

O diálogo é quesito fundamental na criação de um ambiente rico em interações na sala de aula, pautado pela forma como o professor age e conduz suas aulas. Segundo Freire apud Vasconcelos et al (2005, p. 2): “[...] o diálogo é uma relação horizontal. Nutre-se de amor, humildade, esperança, fé e confiança”. Portanto é natural que os alunos façam relação entre o gostar do professor com suas relações dialógicas e a aprendizagem, que ocorre através das interações permeadas pelo diálogo entre professor-aluno.

### 6.5 Categoria *Diversão*

Por fim, esta categoria reúne as respostas em que os alunos falam sobre aulas divertidas onde o professor é bem humorado. Esta categoria não teve grande destaque em nenhuma das dez questões do questionário, mas foi na pergunta de número três que sua presença foi mais expressiva: “*Lembrando dos professores que você mais gosta, escreva o que você mais admira neles?*”, mesmo assim ficando atrás das categorias *Afetividade* e *Motivação*.

A emergência desta categoria, se comparada com as anteriormente citadas, deve-se ao fato de que aulas divertidas chamam a atenção dos alunos, atraindo-os aos estudos e relações com seus pares. Com bom humor os professores oportunizam uma maior participação em aula, tendo os alunos mais chances de aprender com mais conforto e prazer em um ambiente tranquilo e confiável. Por outro lado, com atitudes ameaçadoras e com mau humor os alunos sentem-se inibidos e com temores e/ou medo de se expressar e errar, contando antecipadamente com uma represália do professor, e assim participando menos.

A partir dos resultados desta investigação, pode-se afirmar que a maioria dos estudantes que participaram como sujeitos de pesquisa preferem professores mais afetuosos, já que o afeto é uma das características que mais admiram e que julgam necessárias para um bom professor. Além disso, por meio das respostas ao questionário identificou-se que a maior parte dos alunos atribui importância a afetividade para suas aprendizagens. O que corrobora com as visões dos teóricos já tratados neste estudo, Piaget, Vygotsky e Wallon, que defendem o argumento de que afetividade e cognição atuam juntas na formação do sujeito, estando ambas presentes e influenciando uma a outra em todos momentos de nossas vidas. De acordo com Arantes (2002):

Na perspectiva genética de Henri Wallon, inteligência e afetividade estão integradas: a evolução da afetividade depende das construções realizadas no plano da inteligência, assim como a evolução da inteligência depende das construções afetivas.

Neste mesmo sentido, Piaget aponta que os aspectos afetivos atuam como pulsão para os aspectos cognitivos. Fazendo parte da afetividade não só emoções e sentimentos, mas também a motivação que os alunos adquirem através do relacionamento que têm com seus professores. Segundo Corrêa (2008 p. 27), tratando sobre a perspectiva de Piaget para este assunto:

[...] o autor aborda a interferência constante da afetividade no funcionamento da inteligência, seu estímulo ou perturbação, bem como seu aceleração ou retardamento e a não modificação das estruturas da inteligência por parte da afetividade, onde essa se apresenta somente como um elemento energético das condutas. Nessa primeira etapa, Piaget deixa claro que a afetividade não se restringe somente a sentimentos e emoções, mas engloba também a motivação, as tendências e vontades.

Pode-se então fortalecer a hipótese que afirma sobre os benéficos efeitos da afetividade nos aprendizados dos alunos de Educação Básica, sendo então necessário e importante que os professores levem em consideração não apenas os conteúdos curriculares e

seus métodos de ensino, mas também a formação de vínculos afetivos com seus alunos, vista a influência destes no principal intuito da instituição escolar, a aprendizagem.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na escola, o professor é mediador da aprendizagem de seus alunos, assim não configura um mero profissional, é o responsável por fornecer aos estudantes meios para o desenvolvimento de diversos e variados aprendizados. Um professor trabalha com pessoas, e na educação escolar estas pessoas são em maior parte crianças e adolescentes, ou seja, seres humanos em desenvolvimento, tanto cognitivo quanto afetivo. Daí a importância de o professor ser um profissional mais humano, que enxerga e dá importância aos desejos e às necessidades dos alunos. Ter empatia e demonstrar afetividade no ambiente de trabalho é fundamental no meio as interações inevitáveis e necessárias para o objetivo deste profissional, que é auxiliar a aprendizagem. Tendo em vista a importância das relações em sala de aula para o processo de aprendizagem dos estudantes é que se pensou o objeto de estudo deste trabalho, que tratou sobre o vínculo afetivo nas relações entre professor-aluno e sua influência na aprendizagem destes, tendo como hipótese a confirmação dessa influência.

Para embasar a importância da afetividade na constituição do ser humano, relacionando esta ao desenvolvimento cognitivo do sujeito, foram apresentadas brevemente as ideias dos principais teóricos que se debruçaram sobre o tema, Piaget, Vygotsky e Wallon, além de outros autores referenciados ao longo da pesquisa e que apresentam base importante para o desenvolvimento deste trabalho.

O objetivo principal deste estudo foi analisar o papel do vínculo afetivo na relação professor-aluno e seus efeitos no processo de ensino-aprendizagem em Biologia. Considera-se que este objetivo foi alcançado, e em coerência com a escolha por uma pesquisa qualitativa e a utilização de uma de suas técnicas, a análise de conteúdo. Identificou-se a presença de ambiente propício à formação de vínculos afetivos nas turmas analisadas, além de, por meio das respostas dos alunos ao questionário semiestruturado, ter sido possível resgatar a importância que têm a relação professor-aluno na sua aprendizagem.

Contudo, através do referencial teórico empregado nesta pesquisa, integrado por teóricos como Piaget, Vygotsky e Wallon, nos percursos investigativos com a criação de categorias de análise dos conteúdos expressos nas respostas dos estudantes ao questionário, tendo como intuito identificar a presença ou ausência de vínculo afetivo nas relações entre professores(as) e estudantes de Biologia. A técnica de análise temática de conteúdo utilizada



na obtenção dos resultados. Desta forma, os resultados obtidos corroboraram com a hipótese inicial, validando então a tese de que a formação de vínculo afetivo nas relações professor-aluno influencia na aprendizagem dos alunos e alunas.

Porém, esta pesquisa pode ser aprofundada, visto que outras metodologias poderiam também ser utilizadas para analisar os efeitos da afetividade na aprendizagem dos alunos. Uma sugestão para pesquisas futuras seria acompanhar os alunos por mais tempo na sala de aula e com mais professores, além de buscar acesso a algumas atividades realizadas pelos alunos com diferentes professores.

A relevância deste trabalho está em sua contribuição para os profissionais da educação, de forma a auxiliá-los a pensar sobre suas relações com os alunos e como atuar de forma que o objetivo que buscam seja alcançado, a aprendizagem. Tendo como princípio que o objetivo da educação não é apenas formar conhecimento mas também pessoas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORELLI, A. B. M. **A importância da afetividade na aprendizagem**. Universidade Cândido Mendes, Pós-Graduação “Latu Sensu”, Projeto A Vez do Mestre. Rio de Janeiro, 2004.

ARANTES, V. A. **Afetividade e Cognição: Rompendo a Dicotomia na educação**. 2002. Disponível em: [http://www.miniweb.com.br/ciencias/Artigos/afet\\_cognicao.pdf](http://www.miniweb.com.br/ciencias/Artigos/afet_cognicao.pdf). Acesso em: 11 jul. 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2011.

BOUFLEUER, J. P.; JOHANN, M. R. A Estética como Possibilidade de Alargamento do Horizonte da Ética: Intercomplementaridades Formativas. RAJOBAC, R.; BOMBASSARO, L. C.; GOERGEN, P. (Orgs.). **Experiência Formativa e Reflexão**. Caxias do Sul: Educus, 2016. p. 133-146.

BRUST, Josiane Regina. **A Influência da Afetividade no Processo de Aprendizagem de Crianças nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2009. 40 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade estadual de Londrina, Londrina, 2009.

CORRÊA, P. R. **A dimensão afetiva do ser humano: contribuições a partir de Piaget**. 2008. 50 f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

DAMÁSIO, Antônio R. **O erro de Descartes: emoção, razão e cérebro humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. Google Books, 2012. PDF. 9 março 2017.

DANTAS, H. (1992) **Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon, em La Taille, Y., Dantas, H., Oliveira, M. K. Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus Editorial Ltda.

FARIA, Anália Rodrigues de. **O desenvolvimento da criança e do adolescente segundo Piaget**. 2ª ed., São Paulo: Ática, 1993.

FERNANDÉZ, A. (1991) **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONTOURA, C. F. **O Docente como Modelo de Relações Afetivas Motivadoras para Aprendizagens Positivas**. 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes Necessários á Prática Educativa. 1996. Disponível em: [http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4-%20Freire\\_P\\_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf](http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4-%20Freire_P_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf). Acesso em: Jan. 2017.

GODOI, Christiane Kleinübing. **Pulsão e cognição: categorias da motivação na aprendizagem**. Revista de Ciências Humanas, Florianópolis, n. 32, p. 329-347, jan. 2002. ISSN 2178-4582. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/25268/22220>. Acesso em: 04 jul. 2017.

- GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** *RAE - Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.
- GOLEMAN, D. (2006). **Inteligência Social** (M. D. Correia, Trad.). Barcelos, Portugal: Companhia Editora do Minho.
- GÜNTHER, H. (2003). **Como Elaborar um Questionário** (Série: Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais, Nº 1). Brasília, DF: UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental.
- LEITE, S. & TAGLIAFERRO, A. (2005). **A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível.** *Psicologia Escolar e Educacional*, 9, 2, pp. 247-260.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** Epu: São Paulo, 2008.
- MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon.** *Psicologia da educação*, v. 20, p. 11-30, 2005. ISSN 1414-6975.
- NARDI, R. **Educação em Ciências: da pesquisa à prática docente.** 3.ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2003.
- NETO, G. B. **Uma Breve Visão Sobre A Afetividade Nas Teorias De Wallon, Vygotsky E Piaget.** 2012. Disponível em: [http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Ciencias\\_Biologicas/1o\\_2012/Biblioteca\\_TCC\\_Lic/2012/1o\\_SEM.12/GIUSEPPE\\_BRUNO\\_NETO.pdf](http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Ciencias_Biologicas/1o_2012/Biblioteca_TCC_Lic/2012/1o_SEM.12/GIUSEPPE_BRUNO_NETO.pdf). Acesso em: 23 de Mai. 2017
- PERRAUDEAU, M. **Estratégias de aprendizagem: como acompanhar os alunos na aquisição dos saberes.** Porto Alegre: Artmed, 2009. 240p.
- PIAGET, Jean. **A relação da afetividade com a inteligência no desenvolvimento mental da criança.** Tradução de Paulo Francisco Slomp. Texto digitado. Original publicado em PIAGET, Jean. The relation of affectivity to intelligence in the mental development of the child. [transl. by Pitsa Hartocollis]. In Bulletin of the Menninger clinic. – 1962, vol 26, no 3. Three lectures presented as a series to the Menninger School of Psychiatry. March, 6, 13 and 22, 1961. Publicação original em língua inglesa, 1962.
- ROCHA, Lucimara Simão da. **A importância das relações afetivas entre professor e aluno no processo cognitivo.** 2013. 37. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.
- SARMENTO, Nara Regina Goulart. **Afetividade e aprendizagem.** 2010. 34 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.
- SILVEIRA, R. L. P. **A Importância da Afetividade na Relação Professor-Aluno para a Construção de uma Aprendizagem Significativa.** 2010. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

SOUZA, C. C. S. **Os Afetos na Aprendizagem:** Por uma Educação Integral para Todos. 2008. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

TASSONI, E. C. M. **Afetividade e aprendizagem:** A relação professor e aluno. Anuário 2000. GT Psicologia da educação, ANPED, setembro, 2000.

VASCONCELOS, Alexandra Alves et al. **A Presença Do Diálogo Na Relação Professor-Aluno.** Disponível em: <<http://smec.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-praxis-pedagogicas/RELA%C3%87%C3%83O%20PROFESSOR-ALUNO/a%20presenca%20do%20dialogo%20na%20relacao%20professor-aluno.pdf>>  
Acesso em: 04 jul. 2017.

**APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS - COMISSÃO DE GRADUAÇÃO  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Solicitamos sua autorização para o aluno(a) .....  
participar da pesquisa intitulada *O vínculo afetivo na relação professor-aluno e seus efeitos no processo de aprendizagem em Biologia*, que está sendo realizada pela universitária **Pâmela Pelissoli Camargo** como parte do seu Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas/UFRGS, sob orientação da Professora Dra. Heloisa Junqueira. A pesquisa será realizada através de um questionário semiestruturado, que será aplicado aos alunos de duas turmas de 2º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Professor Nicolau Chiavaro Neto. Com este trabalho, pretende-se contribuir para que o tema relacionado à *presença ou ausência de vínculo afetivo professor-aluno* e seus efeitos no processo de aprendizagem em Biologia dos estudantes envolvidos possa tornar-se parte dos ambientes escolares de modo mais contundente.

Considerando que o comprometimento da Universidade é de respeitar os valores éticos que permeiam este tipo de trabalho, afirma-se que quaisquer dados obtidos pelo questionário estão amparados por sigilo ético e nenhum nome de estudante será citado no trabalho, assim como seus dados pessoais ou escolares.

**Autorização a ser preenchida pelo Responsável do/da estudante:**

Eu, ....., declaro que fui devidamente esclarecido e concordo com a participação do/da estudante ..... na referida pesquisa, assim como autorizo que as respostas ao questionário possam ser utilizadas para os fins desta investigação.

Porto Alegre, 25 de abril de 2017

---

**Assinatura do responsável pelo aluno**

Em caso de dúvida sobre o Projeto de pesquisa e a participação do estudante, por favor, contatar a responsável da pesquisa para os devidos esclarecimentos, através dos contatos:  
email: pamelapelissoli@gmail.com ou telefone: 51 996568882

**APÊNDICE B** – Questionário semiestruturado aplicado na pesquisa.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS – COMISSÃO DE GRADUAÇÃO  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

NOME: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

Caros estudantes, meu nome é Pâmela Pelissoli Camargo e estou realizando uma pesquisa para o meu Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), intitulado *O vínculo afetivo na relação professor-aluno e seus efeitos no processo de aprendizagem em Biologia*, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dra. Heloisa Junqueira. O objetivo principal desta investigação é analisar o papel do vínculo afetivo na relação professor-aluno e seus efeitos no processo de ensino-aprendizagem, em aulas de Biologia do Ensino Médio.

1. Pensando em suas aulas, o que diria: aprendo melhor quando gosto do/a professor/a, ou quando não gosto? Por quê?
  
2. O entusiasmo e a motivação de um/a professor/a podem ajudar você a aprender melhor? Por quê?
  
3. Lembrando dos professores que você mais gosta, escreva o que você mais admira neles?
  
4. Em sua opinião, para ser um bom professor, o que é preciso?
  
5. Independente da disciplina a ser ensinada, um/a professor/a pode gerar em você interesse e vontade de estudar e aprender? Como ele geraria? Exemplifique.
  
6. Em sua opinião, quando um/a professor/a leciona suas aulas ele/a precisa de...  
Para responder, escolha três (03) das alternativas, abaixo:

( ) ser atencioso/a

- ( ) ter conhecimentos sobre os conteúdos
- ( ) exercer sua autoridade
- ( ) ser amigo/a
- ( ) ser respeitoso/a
- ( ) ensinar de modo interativo
- ( ) ter um relacionamento afetivo com alunos/as
- ( ) ser organizado/a

7. Você acha importante que os professores em suas aulas, além de ensinarem os conteúdos escolares, também conversem com os estudantes sobre outros assuntos do seu interesse? Por quê?

8. Em sua opinião, o seu interesse e o dos colegas por aquilo que é proposto ou ensinado em aula, depende dos afetos entre estudantes e professor/a ou não dependem? Por quê?

9. Para você, gostar ou não gostar do/a professor/a influencia no seu interesse e participação nas aulas?

10. Quais seriam as características pessoais de seus professores que ajudam você a aprender melhor?

Agradeço muito sua valiosa participação, aceitando responder às perguntas do questionário. Comunico que será garantido o acesso aos resultados da pesquisa à Escola e aos participantes. Qualquer dúvida, por favor, entre em contato: [pamela.pelissoli@gmail.com](mailto:pamela.pelissoli@gmail.com)