

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

DANIELE BARBIM

AFETIVIDADE E PSEUDIFORMAÇÃO: ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA
(2007-2017) EM EDUCAÇÃO E PSICÓLOGIA COM BASE NOS ESTUDOS DE
THEODOR W. ADORNO

MARINGÁ
2017

DANIELE BARBIM

AFETIVIDADE E PSEUDOFORMAÇÃO: ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA
(2007-2017) EM EDUCAÇÃO E PSICÓLOGIA COM BASE NOS ESTUDOS DE
THEODOR W. ADORNO

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,
apresentado ao curso de Pedagogia, como
requisito parcial para cumprimento das
atividades exigidas na disciplina do TCC.

Orientação: Profa. Dra. Aline Frollini
Lunardelli Lara.

MARINGÁ
2017

DANIELE BARBIM

AFETIVIDADE E PSEUDOFORMAÇÃO: ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA
(2007-2017) EM EDUCAÇÃO E PSICÓLOGIA COM BASE NOS ESTUDOS DE
THEODOR W. ADORNO

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,
apresentado ao Curso de Pedagogia,
como requisito parcial para cumprimento
das atividades exigidas na disciplina do
TCC.

Orientação: Profa. Dra. Aline Frollini
Lunardelli Lara

Aprovado em: 08 de dezembro de 2017

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Aline Frollini Lunardelli Lara
(Orientadora)
Universidade Estadual de Maringá

Prof. Dr. Marco Antonio de Oliveira Gomes
Universidade Estadual de Maringá

Profa. Dra. Sheila Maria Rosin
Universidade Estadual de Maringá

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao homem que acreditou em mim, que lutou para que o sonho se tornasse realidade e me fez ver além das possibilidades. Ao esposo, amigo, pastor e confidente, que enxugou minhas lágrimas e celebrou minhas conquistas. Amado **Jorge William**, obrigada por todos os detalhes.

AGRADECIMENTOS

Esse trabalho foi um sonho realizado, que no início parecia impossível, mas que com a ajuda de algumas pessoas foi concretizado, meu agradecimento especial, a cada um de vocês.

Agradeço a Deus, que me resgatou, me salvou e me abençoou com todas as possibilidades. Sei que nos momentos mais difíceis o Senhor estava me capacitando. “Pois dele, por ele e para ele são todas as coisas. A ele seja a glória para sempre” (ROMANOS 11:36)

A meu amado esposo Jorge William, que sonhou essa graduação comigo e não mediu esforços para me ajudar. Que tantas vezes leu e releu este trabalho e me ouviu contar os detalhes de cada capítulo. Que sempre me incentivou e abriu mão de muitas coisas para que tudo fosse possível.

A minha mãe Lucimar Marçal Montanholi, que desde a minha infância, me ensinou a lutar e nunca desistir. Uma mulher guerreira, serva do senhor e acima de tudo amiga.

A meu pai Valteir Loredo, que com amor, cuidado e admiração me fez entender o que significa um amor de pai. Obrigada por se orgulhar de mim.

Agradeço minha mana Dayelle, meu tesouro, que muitas vezes me ajudou com os afazeres e abriu mão do seu presente de aniversário (notebook) para que eu pudesse fazer esse trabalho.

A minha amada Igreja Missionária do Jardim Alvorada, que é minha segunda família.

A Kathia Maria Amarantes, amiga, afilhada e companheira, que esteve do meu lado no momento em que chorei e sorri, obrigada por todo incentivo e ajuda. Parte dessa conquista também é sua.

A minha Tutora Sheila Maria Rosin, que me mostrou como ser uma pessoa melhor, por meio de suas atitudes e de sua dedicação com nosso amado PET-Pedagogia. Você é uma inspiração para mim!

Ao grupo PET, por me transformar e por proporcionar tantas vivências significativas. Agradeço pelas amizades, em especial ao grupo de 2017 (Adriane, Ana Paula, Crislaine, Débora, Jéssica, Maria, Michelly, Rafaela, Rita, Taynara, Thais,) que viveram esse trajeto comigo. Agradeço pela oportunidade de conhecer cada

Petiana, que nestes três anos fizeram parte da minha vida de forma tão singular e significativa (Obrigada Grupo de 2015 e 2017).

A Jéssica, companheira de trabalho, que se tornou uma amiga durante essa caminhada, obrigada pelas risadas, pelas brigas e por todas as piadas sem graça. A Ana Paula, pelas conversas e por todo aprendizado que pude ter ao seu lado. Agradeço a colega Adriane, pelo companheirismo em cada trabalho e pela delicadeza de sua presença. A Rita, que com sua dedicação e disposição me impulsionava a dar o meu melhor. A cada uma de vocês (Grupo que se tornou minha família) muito obrigada por todo crescimento e aprendizado.

Aos meus avós, Iraci, Pedro, Neuza e Antônio, que mesmo de longe, torceram por mim.

Agradeço aos meus pastores Marinez e Sandro, pelo incentivo que me deram logo no começo da graduação. Obrigada por todo cuidado e amor que demonstraram.

A professora Aline, que sempre disposta me ensinou com paciência, dedicação e profissionalismo. Em todos os desafios fez sentir-me mais segura e capaz, obrigada por fazer valer a pena cada esforço e por contribuir de forma tão significativa para meu crescimento pessoal e profissional. Me sinto honrada por ser sua orientanda e aluna.

*“O amor é a capacidade de perceber o semelhante no
dessemelhante”*

Theodore Wiesengrund Adorno

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo investigar como o conceito de afetividade é abordado nas atuais pesquisas de educação. Desenvolvemos um estudo qualitativo bibliográfico, no qual analisamos 11 artigos publicados em nove revistas de educação e três de psicologia. O material foi selecionado no banco de dados da plataforma SciELO - Scientific Electronic Library Online, no período de 2007 a 2017. Os dados foram agrupados em três categorias: a) definições do conceito de afetividade, b) estabelecimento da afetividade no processo educativo e c) implicações do conceito de afetividade nas pesquisas educacionais. A análise se fundamentou na obra *Educação e Emancipação* (2003), de Theodor W. Adorno, que possibilitou reflexões acerca das questões objetivas que produzem a pseudorformação (termo utilizado pelo autor para definir o que para ele significa ser a falsa formação que sujeitos recebem durante todo seu desenvolvimento). Os resultados indicam que: as definições do conceito de afetividade se circunscrevem aos sentimentos e às emoções; a afetividade positiva é importante tanto para o processo de aprendizagem do aluno, quanto para sua vida pessoal; sem o afeto positivo do professor o aluno terá seu rendimento educacional prejudicado. A análise do material confirmou nossa hipótese de que o estudo sobre afetividade contempla apenas os elementos subjetivos individuais. Contudo, entendemos que as relações sociais devem ser pensadas a partir da crítica aos determinantes concretos e materiais que influenciam a formação dos indivíduos, como o contexto social, econômico, cultural, político e educacional. Limitar o estudo sobre afetividade à dimensão subjetiva constituiu-se como parte da pseudoformação característica da nossa sociedade.

Palavras-chave: Afetividade. Formação de Professores. Pseudoformação. Teoria Crítica. Pesquisa Bibliográfica.

ABSTRACT

This paper aimed to investigate how the concept of affectivity is approached in current educational research. We developed a qualitative bibliographic study, in which we analyzed 11 articles published in nine educational magazines and three in psychology. The material was selected in the database of the SciELO platform- Scientific Electronic Library Online, in the period from 2007 to 2017. The data were grouped into three categories: a) definitions of the concept of affectivity, b) establishment of affectivity in the educational process, and c) implications of the concept of affectivity in educational research. The analysis was based on the work Education and Emancipation (2003), by Theodor W. Adorno, that allowed reflections on the objective issues that produce the pseudorformation. The results indicate that: the definitions of the concept of affectivity are limited to feelings and emotions; positive affectivity is important both for the student's learning process and for his personal life; without the positive affection of the teacher the student will have his educational income impaired. The analysis of the material confirmed our hypothesis that the study on affectivity contemplates only the individual subjective elements. However, we understand that social relations must be thought from the critique of the concrete and material determinants that influence the formation of individuals, such as the social, economic, cultural, political and educational background. Limiting the study of affectivity to the subjective dimension constituted as part of the pseudo-formation characteristic of our society.

key-words: Teacher training. Pseudorformation. Critical Theory. Bibliographic research.

SUMÁRIO

Sumário

1 INTRODUÇÃO	11
2 REFERENCIALTEÓRICO	22
3 METODOLOGIA	34
3.1 Caracterização da Pesquisa.....	35
3.2 Procedimentos de coleta de dados	36
3.3 Procedimentos de análise de dados.....	39
4 CONCEITO DE AFETIVIDADE NAS ATUAIS PESQUISAS DE EDUCAÇÃO E DE PSICOLOGIA: INVESTIGAÇÃO DOS ASPECTOS SUBJETIVOS E OBJETIVOS CONTIDOS NOS ESTUDOS	41
4.1 Conceito de afetividade: forma como os autores apresentam seus significados e definem suas características	41
4.2 A afetividade no processo educativo: características, relevância e formação	49
4.2.1 Características do afeto na atividade docente: implicações para a formação dos professores	49
4.2.2 Relevância da afetividade no processo educativo.....	56
4.2.3 Afetividade e formação: exigências para a atividade docente	59
4.3 Implicações do conceito de afetividade nas pesquisas de educação e psicologia	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS	72
FONTES CONSULTADAS	75

1 INTRODUÇÃO

O termo afetividade é usado constantemente na formação docente com foco na prática educativa, principalmente relacionada à postura do professor para com o aluno. Percebemos que existem diversas exigências sobre como o docente deve agir, ou seja, há uma série de instruções e de requisitos a serem seguidos dentro da sala de aula, por exemplo, o tom de voz, a forma de avaliar, a maneira de chamar a atenção do discente, como relacionar-se com o aluno, entre outros.

Nos estágios curriculares do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá observamos o que ocorre na sala de aula e passamos a indagar o que seria preciso para que o professor colocasse em prática esses gestos e atitudes que demonstram uma afetividade positiva, por exemplo, a forma atenta de ouvir os alunos, a maneira de avaliar o discente sem constranger, de forma que as críticas não sejam muito excessivas, os gestos de carinho demonstrados pela fala, entre outras maneiras de expressar esse tipo de afetividade.

O interesse pela temática partiu das reflexões sobre as práticas de estágios e da observação de como ocorrem as relações interpessoais na escola. Apesar de não termos estudado especificamente o tema, durante a graduação ouvimos indicações ou instruções sobre escuta atenta, paciência, compreensão, atenção plena, contato que visa suprir as necessidades dos alunos, dentre outras atitudes que pretendem garantir a afetividade positiva. Porém, nos estágios, pudemos observar como são frágeis essas relações no dia-a-dia, desse modo, justificamos o interesse pelo estudo ao pensarmos nas possíveis lacunas que o contato entre professor e educando pode apresentar no cotidiano das salas de aula diante das condições para um relacionamento que desenvolva positivamente o afeto.

Para identificarmos o que tem sido publicado nesta linha temática, optamos por um breve levantamento preliminar dos trabalhos que foram produzidos em nosso curso de Pedagogia, com o intuito de conhecer quais foram os principais objetivos e as possíveis considerações dos autores. Mas o que realmente nos proporcionou elaborar a suposição com maior clareza foi o levantamento preliminar que realizamos no banco de dados do Departamento de Fundamentos da Educação – DFE da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Realizamos a leitura dos títulos e resumos dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) do curso de pedagogia, que foram

defendidos de 2010 a 2016. Além disso, estudamos alguns autores que versam sobre a temática em questão, como mencionamos na introdução.

Realizamos uma breve pesquisa no Banco de Dados de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá¹ para verificarmos o quanto se tem abordado essa temática e quais têm sido os principais objetivos e os resultados dessas pesquisas. Nossa busca foi pautada na leitura dos títulos das pesquisas e selecionamos as que traziam as palavras “afetividade” ou “afeto”, totalizando 15 trabalhos defendidos no período de 2010 a 2016.

A partir da leitura dos resumos dos trabalhos selecionados, detalhamos as principais características de algumas dessas pesquisas que abordam pontos como: a importância da afetividade (LEITE, 2014), como deve ser a atitude dos professores (BARBAN, 2014) e a relevância do afeto positivo para o desenvolvimento cognitivo dos alunos (NOGUEIRA, 2016). Quanto aos objetivos encontrados nos resumos, percebemos que visam apontar a relevância do afeto no processo de aprendizagem e destacam suas formas de expressão na relação professor/aluno, como destacamos a seguir.

Benedicto (2014) aponta em sua pesquisa bibliográfica que o indivíduo se desenvolve com base nas relações sociais e fundamenta-se na concepção Histórico-Cultural e na teoria de Wallon para defender que a afetividade e a inteligência das crianças devem ser trabalhadas juntas. A autora chega à seguinte conclusão:

Os resultados mostraram a importância da relação entre professor/aluno no desenvolver do seu educando, mostrando que quanto melhor for a relação professor aluno mais o discente aprenderá principalmente na educação infantil (BENEDICTO, 2014, p. 5).

Silva (2016, p. 5) apresenta em sua pesquisa bibliográfica o seguinte objetivo: “[...] compreender como a afetividade pode ser um dos fatores que contribuem na construção da dimensão cognitiva da criança e na relação da dinâmica entre professor e aluno(s)”. Suas análises concluem que a afetividade é a base para o desenvolvimento cognitivo e não pode ser pensada e elaborada de forma separada da inteligência. Nesta mesma perspectiva, Silva (2016, p. 5) argumenta em seu trabalho que:

¹ Acesso realizado no dia 02 de agosto de 2016. Banco de dados disponível em: www.dfe.uem.br.

[...] a afetividade ultrapassa a ideia relacionada apenas a carinhos físicos, tornando-se componente relevante a ser inserido nas relações interpessoais. Isso se dá, por meio de atitudes, palavras e gestos positivos de reconhecimento, respeito, valorização e compreensão do professor para a criança. A qualidade dessas relações contribui significativamente para o desenvolvimento das mesmas, auxiliando-as no processo ensino aprendizagem.

Para a autora, essas são atitudes indispensáveis para a qualidade do ensino, por isso buscou mostrar aos leitores a “[...] relevância das relações interpessoais da afetividade no processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil” (SILVA, 2016, p. 5). Pautada nos estudos de Wallon (1968, 1975), a autora defende a necessidade da reflexão sobre as relações interpessoais e que as práticas de cuidar e educar são fundamentais para o desenvolvimento integral da criança e não devem ser dissociadas. Conclui que as atitudes dos professores são indispensáveis para que haja qualidade do ensino, bem como para que o aprendizado da criança seja significativo.

Como pontua Miyachi (2016), o objetivo de seu trabalho foi compreender como a afetividade pode ser um dos fatores que ajudam na construção da dimensão cognitiva da criança. Para a autora, as atitudes dos professores podem interferir no desenvolvimento cognitivo e “[...] se o professor tiver um bom relacionamento com os alunos ganhará a confiança deles e isto despertará um melhor sentido para a conquista da boa qualidade da escolarização” (MIYACHI, 2016, p. 16-17). Este exemplo acaba reforçando como os estudos estão pautados na relevância que o afeto positivo pode proporcionar no ambiente escolar.

A partir desses trabalhos, podemos inferir que a temática afetividade é analisada com o objetivo de apontar aspectos relacionados à atitude e aos gestos dos professores. Os estudos citados destacaram elementos voltados à afetividade positiva com o intuito de mostrar a relevância dessa prática, ou seja, existe uma ênfase na subjetividade do professor. Entendemos por subjetividade os elementos que concernem ao indivíduo em suas particularidades.

Como os trabalhos objetivam apresentar os “benefícios e malefícios” da afetividade e apontar como devem ocorrer os relacionamentos em sala de aula, questionamos se basta compreender esses elementos para que haja o sucesso ou insucesso escolar.

Entendemos que o indivíduo deve ser pensado como um ser completo que recebe influências não apenas dos afetos estabelecidos por meio das relações, mas também por questões pertinentes ao contexto econômico, social, político e cultural. Atentamos para a premência de compreender aspectos que competem ao tipo de sociedade em que estamos inseridos.

Galiani (2013) explica que, juntamente com a dimensão afetiva, aparecem as outras como a cognitiva, a social e a cultural, que fazem parte do desenvolvimento e que são vivenciadas em paralelo. Nesse sentido, os profissionais da educação não podem negar essas dimensões que abarcam as diversas maneiras de afeto que ocorrem dentro de uma sala de aula, ou corre-se o risco de comprometer o desenvolvimento completo do educando. Sobre isso, vale destacar que esses aspectos de afeto são amplos, como afirma Galiani (2013, p. 55):

No ambiente institucional, as interações entre professores e crianças ultrapassam os limites da prática docente, do semestre do ano letivo. É, na verdade, uma relação de professor-criança que deixa marca, e que deve sempre buscar a afetividade como forma de construção das interações e do conhecimento. Assim, considera-se o papel do professor como elo fundamental na busca de relações interpessoais que valorizem o universo afetivo.

Para o autor, o papel do professor é fundamental, pois sua interação pode deixar marcas tanto positivas como negativas nos alunos e não se pode desconsiderar o elo existente entre docente e discente.

Kieckhoefel (2011) também procura mostrar que o processo de afeto é determinante no ensino e na aprendizagem e, por consequência, trata do papel do professor. Como pontua o autor, em sua pesquisa bibliográfica:

[...] quando há diálogo, troca de saberes – professores e alunos construindo conhecimentos juntos, respeito, relações de amizade e de afetividade a aprendizagem ocorre de maneira prazerosa, os alunos se sentem mais confiantes ao expressar seus sentimentos, angústias e vontades e, desta forma, verdadeiramente apreendem os saberes (KIECKHOEFEL, 2011, p. 2533).

A autora objetivou apresentar algumas considerações teóricas e reflexões, a partir de sua observação, sobre o lugar da afetividade na relação com o outro e nos processos de ensino e de aprendizagem. Sua pesquisa conclui que no processo educativo deve existir uma afinidade mais elevada entre os contatos interpessoais, ou

seja, é preciso uma relação em que os sujeitos se envolvam afetivamente em suas experiências do dia a dia. Neste caso, o professor deverá cumprir com uma série de exigências em relação ao seu comportamento e suas atitudes, pois, de acordo com Kieckhoefel (2011), só assim os alunos poderão verdadeiramente aprender.

Tassoni (2008) intenciona em sua Tese de Doutorado identificar as diferentes formas de manifestações da afetividade na dinâmica interativa da sala de aula. Para isso, a autora realizou sua pesquisa em uma escola particular de Campinas-SP, justificando essa escolha pelo fato da instituição possuir em seu projeto pedagógico foco na interação social. Desse modo, o procedimento metodológico utilizado foi o autoscopia². A pesquisadora utilizou-se de questões abertas ligadas à relação afetiva entre o aluno e seus professores para identificar indícios de como o afeto ocorre na prática.

Durante análise dos dados, Tassoni (2008) identificou na fala dos alunos pontos que detalhavam a forma do professor agir em sala de aula. Tratava-se de aspectos ligados aos elogios, modulações da voz, forma de falar, vocabulário adequado, atenção, preocupação, respeito, entre outras manifestações.

Observa-se o quanto as ações mediadoras dos professores criam situações que produzem diversos sentimentos e emoções que influenciam o processo ensino-aprendizagem, podendo torná-lo, ou não, mais efetivo e proveitoso (TASSONI, 2008, p. 163).

Analisando os comentários dos alunos, a pesquisadora chegou à conclusão de que os docentes precisam ter consciência de seus atos, uma vez que isso pode interferir positivamente ou negativamente no desenvolvimento dos discentes.

Ter consciência desses mecanismos possibilita ao professor uma reflexão mais criteriosa de sua prática pedagógica, bem como adquirir maiores condições de identificar sentimentos e emoções que podem inibir/travar os processos cognitivos, além de poder agir de maneira diferenciada/condicionada/intelectualizada diante de explosões emocionais que alteram negativamente o ambiente escolar (TASSONI, 2008, p. 208).

A autora reforça que são fundamentais o olhar e a escuta atenta do professor.

² “Na autoscopia, realizam-se vídeografações da prática docente em sala de aula. Na sequência, o sujeito assiste ao material e vai tecendo comentários sobre o que vê, num processo de auto-reflexão” (TASSONI, 2008, p. 73)

Os dados demonstraram que condições afetivas positivas contribuem para que a atividade cognitiva flua livremente. O contrário disso também é verdadeiro. Ou seja, condições afetivas negativas desorganizam os processos cognitivos (TASSONI, 2008, p. 208).

Leite e Tassoni (2002) também discutem a temática com o intuito de apresentar um apanhado de concepções sobre a importância do afeto positivo do ponto de vista de outros autores. Destacam que por muito tempo as práticas pedagógicas tinham foco apenas no “o que ensinar”, mas atualmente os estudos dão maior ênfase a “como ensinar”. Além disso, buscam ampliar a discussão sobre os determinantes sociais que interferem na forma de ensinar.

Ultimamente, vários estudos têm direcionado o olhar para a dimensão afetiva do comportamento humano. A partir de abordagens que dão ênfase nas interações sociais, destacando-se o papel determinante do outro no desenvolvimento e na constituição do indivíduo, tem se configurado uma tendência na consolidação de teorias que se baseiam numa visão mais integrada do ser humano (LEITE; TASSONI, 2010, p. 01).

As relações afetivas estão presentes em todas as esferas e interações sociais e influenciam os processos cognitivos. Essa ideia pressupõe que o contexto escolar está marcado pela afetividade e se constitui como um fator importante na determinação do desenvolvimento do aluno. As autoras destacam que as mediações afetivas são aspectos fundamentais e podem possibilitar que as crianças se desenvolvam.

O que se diz, como se diz, em que momento e por quê – da mesma forma que o que se faz, como se faz, em que momento e por quê – afetam profundamente as relações professor-aluno e, conseqüentemente, influenciam diretamente o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, as próprias relações entre sujeito objeto. Nesse processo de inter-relação, o comportamento do professor, em sala de aula, através de suas intenções, crenças, seus valores, sentimentos, desejos, afeta cada aluno individualmente (LEITE; TASSONI, 2010, p. 11).

Osti e Brenelli (2013) buscaram verificar as percepções de estudantes com dificuldades de aprendizagem sobre si mesmos e analisar quais são suas representações a respeito dos juízos que seus professores teriam deles. As autoras fizeram uma pesquisa em sala de aula, na qual os alunos foram entrevistados com o

intuito de relatar como era o afeto do professor para com eles. O trabalho foi feito com 20 alunos do ensino fundamental de uma escola pública do estado de São Paulo. A partir das entrevistas, as pesquisadoras concluíram que eles acreditavam existir uma representação negativa por parte de seus professores.

Em linhas gerais, conclui-se, tomando por base análise dos resultados, que as condutas dos professores são percebidas pelos alunos, repercutindo nesses últimos em relação à maneira de reagir e interpretar o relacionamento com o seu professor e sobre a percepção de sua própria aprendizagem. Certamente os resultados de aprendizagem dos alunos estão relacionados às suas experiências de aceitação do ambiente escolar bem como às experiências vivenciadas em sala de aula (OSTI; BRENELLI, 2013, p. 423).

Os resultados apontam para a necessidade de debate sobre as questões formativas do docente e sobre como o contexto educativo pode ser favorável para superar os obstáculos da aprendizagem dos discentes. Mas, de acordo com as autoras, para isso é necessário que o professor aceite as diferenças e manifeste afeto por meio de gestos, atitudes e palavras. Assim, afirmam a importância da afetividade. Existem diversos tipos de aprendizagens, para além dos conteúdos.

Os professores ensinam muito além do que se propõem a ensinar, assim como os alunos aprendem muito além do que os professores esperam. Estamos falando de um ensino e de uma aprendizagem afetiva, aprendido e ensinado por meio de gestos, palavras, condutas e finalmente, por representações. Esses conteúdos são levados pelos sujeitos para além dos muros escolares, ficam gravados, guardados como lembranças da escola (OSTI; BRENELLI, 2013, p. 424).

Pensando em afetividade e atitudes do professor para com o aluno, inevitavelmente chegamos a um dos assuntos mais abordados na área educacional: a formação docente. De acordo com Amado et al (2009), parte da formação que os educadores recebem serve para superar as relações que estão postas no contexto educativo, visando um aprendizado de qualidade.

Quer a qualidade desses contatos, quer seus resultados dependem de múltiplos fatores, dentre os quais a pessoa do professor e a pessoa do aluno são determinantes, envolvendo a subjetividade, as interpretações (individuais e partilhadas) em torno das situações e vivências da aula e da escola, os trajetos de vida e os aspectos pessoais (AMADO et al, 2009, p. 77).

Neste sentido, os autores apontam que ambientes que estão repletos de atitudes de respeito, empatia, abertura ao outro, bem-estar, alegria, satisfação, confiança, entre outros, favorecem a aprendizagem dos alunos. Para os pesquisadores, os professores devem ter capacidade de escutar, preocupação com a aprendizagem efetiva, ausência de favoritismos, ausência de exclusão, partilha de decisões, abertura aos interesses e problemas dos alunos e valorização de sua liberdade e sentimentos.

Amado et al (2009) apresentam alguns resultados de investigações realizadas por outros pesquisadores em escolas portuguesas, a partir das perspectivas de alunos do 2º e do 3º ciclo do ensino básico. As análises tinham o intuito de apresentar a insatisfação dos alunos mediante a relação com seus docentes.

[...] para além dos métodos e do estilo de comunicação, há todo um conjunto de características relacionais estabelecidas na aula a considerar como responsáveis pelos sentimentos positivos ou negativos do aluno: a) o estilo de relação sustentado pelo professor; b) as características pessoais do professor e suas atitudes e valores; c) o modo como controla e regula o comportamento discente (AMADO et al, 2009, p. 81).

Segundo esse estudo, as questões afetivas constituem-se como competências básicas no relacionamento entre educadores e alunos para que seja possível desenvolver um processo pedagógico de qualidade. Sugerem os seguintes pontos para compor a formação docente: dimensão relacional na formação inicial; formação que colabore para a educação de pessoas em desenvolvimento; ligação entre a aprendizagem cognitiva e afetiva; escuta ativa.

Com base nos trabalhos que destacamos acima, é possível identificar que o tema afetividade tem sido abordado por diversos pesquisadores e, em geral, o enfoque está nas relações entre professores e alunos, em como deve ser o comportamento dos docentes. Segundo as pesquisas, sem o afeto, o aluno poderá ter seu desenvolvimento cognitivo prejudicado e pode interferir de várias maneiras negativas na construção do conhecimento.

Neste sentido, ressaltamos a relevância da análise sobre o conceito de afetividade com a seguinte indagação: **Como o conceito de afetividade é abordado nas atuais pesquisas em educação?**

Tendo em vista que este conceito tem sido muito estudado e apresenta-se

como processo fundamental nas relações entre ensino-aprendizagem, nossa hipótese é que as pesquisas educacionais abordam o tema afetividade de maneira exclusivamente subjetiva. Isso significa que, em nossa concepção, os estudos apontam questões relacionadas à postura, atitude, ações e comportamento de professores sobre seus alunos e não refletem sobre possíveis aspectos objetivos ligados à sociedade capitalista, à divisão de classes, aos problemas econômicos, sociais, educacionais e políticos que interferem na formação do sujeito.

Partindo do princípio que nossa hipótese sugere que a afetividade é abordada apenas de forma subjetiva, nos baseamos nos estudos de Theodor Ludwig Wiesengrund-Adorno (2003 a, b, c, d, e, f, g), com o intuito de refletir sobre as contradições entre objetividade e subjetividade na análise sobre o tema em questão.

Percebemos em nossa atual conjuntura que os indivíduos possuem cada vez mais dificuldade de se relacionar, isso é resultado da forma de organização desta sociedade baseada na exclusão social. Alguns progridem porque muitos regredem, alguns lucram porque muitos são explorados. Essas questões sociais vão além da subjetividade, uma vez que não se trata apenas de como o professor deve se comportar e que tipo de formação recebe para agir com afeto positivo.

Ao pensar sobre como a sociedade vem passando por avanços tecnológicos, precisamos indagar a forma que o capitalismo tem se apropriado dos meios tecnológicos, ou seja, o problema encontrado com as tecnologias é que esta deixou de ser o meio e se tornou o fim. Temos como exemplo as tecnologias que têm como uma das metas aproximar as pessoas, mas que acabam gerando o inverso. O indivíduo tem se tornado mais individualista e dependente de si mesmo para viver, fazendo com que muitos desprezem os interesses alheios, na luta por um lugar seguro dentro desta sociedade. Nesta perspectiva, Adorno (2003 a, b, c, d, e, f, g) aponta, por meio da Teoria Crítica, pontos cruciais para entendermos as relações de nossa sociedade, que só fazem sentido quando pensamos na subjetividade e objetividade.

Destacamos que o autor não tratou em suas pesquisas sobre o conceito de afetividade, no entanto, por meio do estudo da emancipação e da formação docente, podemos realizar uma análise sobre a frieza dos relacionamentos que se torna cada vez mais evidente com o desenvolvimento econômico, social, cultural e tecnológico.

O pesquisador destaca que desde o Iluminismo³ há uma intenção de melhorar as relações entre os indivíduos, a partir da racionalização, mas, para o autor, foi uma tentativa frustrada de progresso da humanização.

Adorno (2003f) analisa a barbárie que ocorreu em Auschwitz⁴, na década de 1940, para realizar uma crítica à sociedade e para definir qual seria sua meta para a educação. O autor discute a necessidade de impedir um novo episódio como esse, e, para isso, ressalta o processo civilizatório da formação humana como forma de romper com a frieza presente nas relações.

Ao explorar os conceitos de afetividade, tendo como base a Teoria Crítica, é possível entender como a educação se faz fundamental na formação do sujeito buscando desenvolver desde a sua infância a relevância da identificação entre seus pares, em combate à frieza. Para isso, Adorno (2003a, p. 11) afirma que, “Após Auschwitz é preciso elaborar o passado e criticar o presente prejudicado, evitando que este perdure e, assim, que aquele se repita”. Esta premissa ressalta o dever de entendermos o que ocorreu no passado e que continua interferindo e se repetindo no presente.

Quando falo de educação após Auschwitz, refiro-me a duas questões: primeiro, à educação infantil, sobretudo na primeira infância; e, além disto, ao esclarecimento geral, que produz um clima intelectual, cultural e social que não permite tal repetição; portanto, um clima em que os motivos que conduziram ao horror tornem-se de algum modo conscientes. (ADORNO, 2003d, p. 123).

Assim, ressaltamos a pertinência de compreendermos os conceitos de afetividade pelo olhar do sociólogo, que analisou o passado e tratou dos aspectos sociais de maneira crítica e reflexiva. Como revela Adorno (2003d, p. 122), “De uma perspectiva sociológica eu ousaria acrescentar que nossa sociedade, ao mesmo tempo em que se integra cada vez mais, gera tendências de desagregação”.

Ou seja, reforçamos a necessidade deste estudo, pela intenção de assimilar

³ “Podemos pensar no iluminismo/esclarecimento como forma de emancipação do ser humano, e como elemento para libertação da condição de minoridade (através do uso em conjunto da razão e da liberdade e desta como instrumento do homem para a busca do esclarecimento) (MEDEIROS, 2014, p. s/p).

⁴ Auschwitz foi o nome dado ao campo de concentração localizado ao Sul da Polônia e construído pelos nazistas para o extermínio de judeus e outros povos.

como esse conceito é elaborado nas atuais pesquisas, com vistas à formação e emancipação dos indivíduos, para além da subjetividade.

Logo, objetivamos **investigar como o conceito de afetividade é abordado nas atuais pesquisas de educação**. Buscamos responder aos seguintes objetivos específicos: **quais definições do conceito de afetividade estão presentes nas atuais pesquisas em educação, como os trabalhos inserem a afetividade no processo educativo** e, por fim, **as implicações do conceito de afetividade no processo educacional**.

Nas próximas seções os leitores encontrarão o que compõem a monografia, sendo: a fundamentação teórica, com base nos estudos de Adorno (2003); a delimitação metodológica utilizada em todo processo e posteriormente a análise dos dados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este trabalho teve como referencial teórico os estudos de Theodor Ludwig Wiesengrund-Adorno (2003 a, b, c, d, e, f, g), fundamentado na Teoria Crítica. Nosso referencial possibilita pensar sobre a educação formativa e a emancipação, no sentido de entender que “[...] a teoria social é na verdade uma abordagem formativa, e a reflexão educacional constitui uma focalização político-social” (ADORNO, 2003a, p. 15). Isso significa que os estudos do sociólogo nos possibilitam um olhar atento sobre a objetividade, ou seja, o que diz respeito à forma política, a economia e às contradições sociais da configuração capitalista.

Pensando em nossa temática de pesquisa, temos de um lado os aspectos relacionados aos problemas sociais que atingem a grande massa e são gerados no modo de produção capitalista e a divisão de classes. Por outro lado, encontramos as necessidades de relacionamentos que proporcionem o afeto positivo. A partir desses dois pontos pensaremos no que Adorno (2003g) chama de emancipação, que sugere que o indivíduo seja formado para se responsabilizar por suas ações ao ponto de ter consciência das consequências de suas atitudes. Possibilidade de ser autônomo. Experiência intelectual capaz de analisar as questões objetivas, superar a pseudoformação.

De acordo com Pucci (2001), Adorno nasceu em 1903, em Frankfurt, Alemanha, de família judia, seu pai era comerciante e a mãe cantora profissional. Aos 15 anos, já havia lido a obra “Crítica da Razão Pura”, de Kant e aos 18 anos começou a fazer o curso de filosofia. Já com 21 anos, terminou sua tese de doutorado e passou a lecionar na Universidade de Frankfurt. Partiu da Alemanha em 1933, por conta da dominação dos nazistas, indo para Inglaterra e posteriormente Estados Unidos, vivendo em Nova York dentre os anos 1938 a 1950. Adorno foi professor universitário, sociólogo, musicólogo e compositor. Além disso, escreveu muitos livros, como os de filosofia, arte, literatura, sociologia e psicologia. Com sua vasta produção, podemos observar os fenômenos culturais de sua época de forma crítica. Morreu em seis de agosto de 1969, por problemas cardíacos. Mesmo não escrevendo especificamente sobre a afetividade, suas obras apresentam elementos educacionais, que nos permitiram realizar esta análise.

Sendo ele um pensador comprometido com os problemas sociais, seus estudos

ficaram conhecidos por questionarem a sociedade capitalista e a frieza entre as relações humanas. Seu pensamento era que “Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita” (ADORNO, 2003d, p. 119). Seu estudo teve como objetivo principal propor uma reflexão acerca da barbárie, marcando toda sua trajetória como pesquisador. Dentre os diversos estudos do autor, vamos nos pautar na pseudoformação e emancipação.

Ingressou na “Escola de Frankfurt”⁵ em 1930 e em parceria com outros pensadores escreveu sobre temas filosóficos. Juntamente com outros autores, criou a Teoria Crítica.

Quando falamos em Teoria Crítica nos referimos ao pensamento de um grupo de intelectuais marxistas não ortodoxos, alemães, que, a partir dos anos 1920, desenvolveram pesquisas e intervenções teóricas sobre problemas filosóficos, sociais, culturais, estéticos gerados pelo capitalismo tardio e influenciaram sobremaneira o pensamento ocidental particularmente dos anos 40 aos anos 70 do século passado (PUCCI, 2001, p. 3).

Como pontua Pucci (2001), a Teoria Crítica refere-se ao movimento filosófico alemão, da primeira metade do século XX cujos principais autores foram: Walter Benjamin, Max Horkheimer, Theodor Adorno e Herbert Marcuse. Estes pesquisadores partem dos estudos de Kant⁶ para elaborar suas críticas ao produto da razão, pautando-se em aspectos subjetivos e objetivos.

Adorno (2003a) afirma que o poder que envolve as questões econômicas e materiais é decisivo no desenvolvimento dos indivíduos, principalmente quando se refere ao objeto posto pelo capitalismo,

O quadro mais avassalador dessa situação é o capitalismo tardio de

⁵ Nome dado ao conjunto de escritos, obras e ideias produzidos por um grupo de pensadores do Instituto de pesquisa social, fundado em 1924 e filiado a Universidade de Frankfurt. Inicialmente, o Instituto fazia pesquisas sobre o movimento evolucionista europeu e visavam combinar psicanálise, economia política, marxismo e filosofia hegeliana para investigar a natureza do capitalismo monopolista. (Fonte: <http://nc-moodle.fgv.br>).

⁶ Immanuel Kant (1724 – 1804) nasceu em Königsberg, Prússia Oriental, como filho de um artesão humilde; estudou no Colégio Fridericianum e na Universidade de Königsberg, na qual se tornou professor catedrático. Em sua vida metódica se tornou o principal filósofo da era moderna, seus estudos eram pautados idealismo transcendental, que significa aqueles que não vêm da experiência) para a experiência concreta do mundo, os quais seriam de outra forma impossíveis de determinar. A filosofia da natureza e da natureza humana de Kant é historicamente uma das mais determinantes fontes do relativismo conceptual que dominou a vida intelectual do século XX, além disso, ficou conhecido pela filosofia moral.

nossa época, embaralhando os referenciais da razão nos termos de uma racionalidade produtivista pela qual o sentido ético dos processos formativos e educacionais vaga à mercê das marés econômicas (ADORNO, 2003a, p. 15-16).

Para o autor, somos manipulados pela economia, tanto que ele questiona: “O que dizer, por exemplo, de um mundo em que a fome é avassaladora, quando a partir de um ponto de vista científico-técnico já poderia ter sido eliminada?” (ADORNO, 2003a, p. 15). Há uma crise na formação dos indivíduos, que ao invés de gerar o desenvolvimento da consciência conduz às armadilhas do capitalismo. Os sujeitos detentores dos meios de produção estão no poder, dominam a classe trabalhadora e oferecem nada mais do que uma falsa formação, que não desenvolve o pensamento crítico e não os leva a ter conhecimento sobre os aspectos objetivos.

Adorno (2003g) argumenta que se trata de uma pseudoformação, que ocorre por meio de conteúdos irracionais ou conformistas, que não permitem ao indivíduo autonomia em relação ao que a indústria cultural oferece diariamente e acaba seduzindo o sujeito para adquirir o que o capitalismo produz. O que está em jogo não são as questões morais, mas sim as objetivas da relação de poder. A indústria cultural é formada pelos meios de comunicação, que vendem produtos vinculados aos interesses objetivos e produzem satisfação para a sociedade que consome o que o capitalismo produz e oferece.

[...] a indústria cultural reflete a irracionalidade objetiva da sociedade capitalista tardia, como racionalidade da manipulação das massas. A indústria cultural obscurece por razões objetivas, aparecendo como uma função pública da apropriação privada do trabalho social. Na continuidade de seu próprio desenvolvimento, o esclarecimento se inverte em obscurantismo e ocultamento (ADORNO, 2003a, p. 21-22).

De acordo com Adorno (2003a, p. 22), são esses meios de comunicação que são controlados pelo interesse do capital que são responsáveis pela pseudoformação, que não torna o sujeito esclarecido, mas sim preso ao que o capitalismo impõe. O autor destaca que “[...] Tais condições não formam um acaso fortuito, mas correspondem ao desenvolvimento necessário da racionalidade social do capitalismo tardio”.

Considerando todo o desenvolvimento técnico e científico da humanidade, o filósofo questiona se de fato não seria possível romper com todos os problemas

existentes em nossa sociedade. Para Adorno (2003g), a ciência não conduz a emancipação por estar fundamentada em um tipo específico de sociedade. Também a educação não o faz, pois o esclarecimento, por si só, não muda a configuração social. Por isso, é preciso analisar as questões objetivas que envolvem a formação docente, uma vez que a ciência não produz emancipação.

O problema maior é julgar-se esclarecido sem sê-lo, sem dar-se conta da falsidade de sua própria condição. Assim como o desenvolvimento científico não produz necessariamente a emancipação, por encontrar-se vinculado a uma determinada formação social, também acontece com o desenvolvimento no plano educacional (ADORNO, 2003a, p. 14).

Nesse sentido, entendemos que a formação do cidadão não depende apenas do conhecimento que é ofertado nos cursos, nas palestras, nas disciplinas, ou em qualquer outro meio, visto que o sujeito é formado por outras instituições e recebe influência da política, da cultura, ou seja, de elementos objetivos.

O autor afirma que, com o passar dos anos, a sociedade não sofreu uma mudança em relação a seus membros e sua estrutura básica, no sentido de tornar-se mais justa, mais humana e mais igualitária. Percebemos isso ao observar alguns acontecimentos recentes, como na Bélgica, em 24 de maio de 2014, em que um homem disparou contra a entrada de um museu de Bruxelas, matando quatro pessoas. Entre os dias 7 e 9 de janeiro de 2015, na França, dois homens mataram 12 pessoas na sede da revista satírica Charlie Hebdo em Paris. No mesmo ano, na Dinamarca, no dia 14 de fevereiro outro homem abriu fogo em um centro cultural e mais tarde matou um judeu em frente a uma sinagoga e feriu dois policiais. Além de ataques realizados com homens-bomba no dia 13 de novembro de 2015 na França e 22 de março de 2016 na Bélgica, deixando muitos mortos e feridos. Na França, em 14 de julho de 2016 e Alemanha, no dia 19 de dezembro de 2016, um caminhão em alta velocidade investiu contra a multidão, deixando muitos mortos. No dia 22 de março de 2017, no Reino Unido, ocorreu um ataque terrorista que deixou cinco mortos e vários feridos. Mais recentemente tivemos o atentado terrorista em Barcelona, que ocorreu no dia 17 de agosto de 2017, após uma van atropelar vários pedestres em La Rambla⁷.

Esses dados demonstram que a sociedade continua convivendo com a

⁷ Informações retiradas do Blog Radar Global - Internacional do Estadão. Disponível em: <http://internacional.estadao.com.br>. Acesso em 21 de agosto de 2017.

violência, como a ocorrida em Auschwitz, que representa um conjunto maior de barbárie. A intenção do Iluminismo de que o esclarecimento tornasse o sujeito mais evoluído e acabasse com os problemas sociais, foi frustrada, pois não alcançou seu objetivo. Para tanto, seria preciso uma mudança nas questões objetivas, como destaca o autor, “[...] a questão de poder e da ética, a dominação autoritária ou a democracia, não são examinadas como fundantes ou existências primárias” (ADORNO, 2003a, p. 22). Pelo fato de a barbárie ser causada por esses aspectos e por continuarmos vivenciando a violência, é preciso destacar que,

Isto não pode ser minimizado por nenhuma pessoa viva como sendo um fenômeno superficial, como sendo uma aberração no curso da história, que não importa, em fase da tendência dominante do progresso, do esclarecimento, do humanismo supostamente crescente. O simples fato de ter ocorrido já constitui por si só expressão de uma tendência social imperativa (ADORNO, 2003d, p. 120).

O Nazismo é a expressão clara da barbárie, por isso não podemos esquecer o que ocorreu dentro daquele campo de extermínio. Ao falarmos e lembrarmos aqueles fatos, possibilitamos que o indivíduo não pense que fomos libertos daquele mal, ou que essa sociedade atual não seria capaz de cometer as mesmas atrocidades. Pois, estamos suscetíveis às mesmas condições objetivas e subjetivas que causaram o genocídio.

Podemos observar que o individualismo está posto em nosso meio social. Deparamo-nos com relacionamentos que visam apenas o bem pessoal, nos quais, por egoísmo, as pessoas são descartadas com muita facilidade e frieza. Por esta razão, devemos estudar os aspectos objetivos que são representados no ocorrido em Auschwitz, com o intuito de ter consciência do que causou a barbárie. Quais foram as raízes do holocausto, haja vista que os criminosos daquela época foram sujeitos que passaram por algum tipo de formação. “A função da teoria crítica seria justamente analisar a formação social em que isto se dá, revelando as raízes deste movimento – que não são acidentais – e descobrindo as condições para interferir em seu rumo” (ADORNO, 2003a, p. 12).

A formação que os docentes estão recebendo passa por diversos elementos, dentre eles destacamos o discurso que visa proporcionar atitudes que contemplem a afetividade positiva. O professor está exposto ao que é subjetivo, mas também é

influenciado pela objetividade da sociedade capitalista que interfere de forma direta na formação de qualquer pessoa.

Neste sentido, precisamos entender o que o autor chama de aspectos objetivos. Esses são elementos relacionados aos interesses sociais e políticos no capitalismo e a força de mais valia. São aspectos concretos, fruto das relações sociais, como, a força de trabalho, o salário, a exploração, a dominação, a mais valia⁸, o lucro, o capital, as relações comerciais e os processos de formação humana. Para Adorno (2003d), a possibilidade de mudar os pressupostos objetivos é muito escassa, daí surge a necessidade de combater a barbárie combatendo o que culminou no genocídio,

Com isto refiro-me sobretudo também à psicologia das pessoas que fazem coisas desse tipo. Não acredito que adianta muito apelar a valores eternos, acerca dos quais justamente os responsáveis por tais atos reagiriam com menosprezo; também não acredito que o esclarecimento acerca das qualidades positivas das minorias reprimidas seja de muita valia. É preciso buscar as raízes nos perseguidores e não nas vítimas, assassinadas sob os pretextos mais mesquinhos. Torna-se necessário que a esse respeito uma vez denominei de inflexão em direção ao sujeito. É preciso reconhecer os mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer tais atos, é preciso revelar tais mecanismos a eles próprios, procurando impedir que se tornem novamente capazes de tais atos, na medida em que se desperta uma consciência geral acerca desses mecanismos (ADORNO, 2003d, p. 121).

Os mecanismos que devem ser conhecidos pelo sujeito são aqueles referentes aos pressupostos objetivos e subjetivos. Para isso, é necessário que a educação proporcione a autorreflexão crítica, não apenas dos atos, mas também do conhecimento sobre como a sociedade tem se organizado no decorrer dos tempos.

O movimento Iluminista propõe o acesso ao conhecimento. Contudo esse esclarecimento não foi capaz de combater a barbárie, pois devemos nos questionar que tipo de conhecimento foi socializado. Concordamos com Adorno (2003g), ao dizer que educação não significa necessariamente que o indivíduo será emancipado. Sobre isso, Lunardelli-Lara (2012a, p. 16), pontua que:

⁸ “Mais-valia é uma expressão do âmbito da Economia, criada por Karl Marx que significa parte do valor da força de trabalho dispendida por um determinado trabalhador na produção e que não é remunerado pelo patrão. Também pode ser classificada como o excesso de receita em relação à despesas” (Fonte: <https://www.significados.com.br/mais-valia>).

[...] a educação, a ciência e a tecnologia – que já permitiram aos homens libertarem-se das exigências da autoconservação – atualmente contêm em si tantos fatores de emancipação quanto de destruição, pois possuem as características do mundo moderno administrado.

A sociedade passa por uma falsa formação ao acreditar que as finalidades educacionais sejam o único meio para superar os problemas, uma vez que são as condições objetivas que determinam a emancipação do sujeito. Assim, ainda que tenhamos como finalidade a emancipação, nossas condições objetivas impedem que a alcancemos.

Essas questões nos permitem refletir sobre a intenção de formar os professores para o afeto positivo. Será que a formação docente tem proporcionado a emancipação? Ou precisamos de uma investigação mais detalhada sobre o que envolve o relacionamento entre professor e alunos, na perspectiva objetiva da sociedade?

Como destaca Lunardelli-Lara (2012a, p. 16), as proposições adornianas nos permitem pensar nesses dois vieses ligados a emancipação e a falsa formação que o sujeito possa receber, “[...] podemos ter uma educação para a emancipação, de tal modo que a sua principal finalidade seja causar tensão entre objetividade e subjetividade, constituindo-se como educação para a contradição e para a resistência”, ou seja, a proposta de Adorno é que os processos formativos visem contradições. Não é possível alcançar a emancipação apenas pela organização de um processo formativo. Por exemplo, não podemos pensar que todos matriculados em determinado curso serão emancipados/formados de acordo com as finalidades oferecidas. Neste sentido, questionamos: Basta frequentar um curso? Ter acesso a determinado conteúdo científico? Participar de uma formação? Ler textos? Estudar?

Quando falamos em formação, queremos nos referir à intenção de mudar a concepção de determinado indivíduo, com o intuito de formá-lo para o que se entende como ideal dentro de determinado contexto. A educação que os assassinos de Auschwitz receberam não foi suficiente para proporcionar um nível de conscientização de seus atos.

Para Adorno (2003d), a educação deve proporcionar que o indivíduo conheça o que ocorreu durante a barbárie de Auschwitz, para que não mais ocorra esse

retrocesso primitivo. Assim como há os avanços tecnológicos, devemos buscar o avanço entre as relações pessoais. Afinal, foi num país onde a intelectualidade se desenvolveu amplamente que milhões de judeus foram assassinados.

Auschwitz faz parte de um processo social objetivo de uma regressão associada ao progresso, um progresso de coisificação que impede a experiência formativa, substituindo-a por uma reflexão afirmativa, autoconservadora, da situação vigente. Auschwitz não representa apenas o genocídio num campo de extermínio, mas simboliza a tragédia da formação na sociedade capitalista. A “semiformação” obscurece, mas ao mesmo tempo convence (ADORNO, 2003a, p. 22-23)

Em muitas ocasiões o indivíduo não quer recordar daquilo que causou mal, mas isso é necessário para que o terrível mal não volte a se repetir. Como pontua o autor,

O nazismo sobrevive, e continuamos sem saber se o faz apenas como fantasma daquilo que foi tão monstruoso a ponto de não sucumbir à própria morte, ou se a disposição pelo indizível continua presente nos homens bem como nas condições que os cercam (ADORNO, 2003b, p. 29).

A educação em si, deve ter como função a emancipação do sujeito, isso deve ocorrer desde a mais tenra idade, como afirma o autor,

[...] a educação infantil, sobretudo na primeira infância; e, além disto, ao esclarecimento geral, que produz um clima intelectual, cultural e social que não permite a repetição, portanto um clima em que os motivos que conduziram o horror tornem-se de algum modo conscientes (ADORNO, 2003d, p. 123).

Cabe à educação, formar o cidadão para ter consciência de seus atos, fazendo com que o sujeito se desenvolva de forma autônoma e desde a infância repudie atos que possam prejudicar outras pessoas. Com isso, o indivíduo não será absolutamente influenciado pelos meios de comunicação, pois terá claro os ideais por traz de cada informação midiática. Por outro lado, Adorno (2003e, p. 141) admite que sua intenção com essas ideias não seria moldar as pessoas a suas convicções, pois, para ele,

[...] não temos direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja

característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira.

Adorno (2003a, p. 27) não deixa de ressaltar que a pseudoformação parte do interesse daqueles que estão no poder. É difícil dar ao cidadão uma formação por inteiro, quando se trata de aspectos subjetivos, pois essa não é a intensão da sociedade burguesa. Estamos sujeitos às “[...] dificuldades da formação da subjetividade autônoma pela via da educação e da cultura nos parâmetros da sociedade burguesa, sem apoio de uma crítica objetiva da própria formação social”. Destacamos que os mesmos atos que foram cometidos no passado podem se repetir na atualidade, uma vez que a educação não tem trabalhado para romper com a pseudoformação. As condições sociais que produziram a barbárie nazista durante a Segunda Guerra Mundial podem ser vistas hoje, mas em circunstâncias e formas de opressões diferentes. Por isso, não adianta apenas educar, se a sociedade não muda e continua formando bárbaros. Isto posto, julgamos relevante a defesa de Adorno (2003a), para uma formação que gere a emancipação e desenvolva o pensamento crítico e a autonomia.

Outro ponto de reflexão são aquelas pessoas que sabiam o que ocorria em Auschwitz e preferiram silenciar-se diante de brutal atrocidade. Adorno (2003b) chama isso de indiferença embrutecida e amedrontada. Tamanha foi a barbárie, que alguns alemães sentem o fardo da culpa daquelas mortes até hoje. Esse fardo está presente porque muitos foram coniventes com o caos daquele período. Atualmente, notamos algumas dessas atitudes de indiferença, quando vemos alguém dizendo que: “já que era um marginal, deveria mesmo ter morrido” ou que “foi um favor para a sociedade, um a menos” e até mesmo “não precisamos desse tipo de pessoa entre nós”. A indiferença está estampada nos noticiários, nas capas de revistas, jornais, entre outros meios de informação, justificando a violência.

A desmesura do mal praticado acaba sendo uma justificativa para o mesmo: a consciência irresoluta consola-se argumentando que fatos dessa gravidade só poderiam ter ocorrido porque as vítimas deram motivos quaisquer para tanto, e este vago "motivos quaisquer" pode assumir qualquer dimensão possível (ADORNO, 2003b, p. 31).

Não é de se admirar que esteja cada vez mais difícil perceber a empatia nos relacionamentos. O que atinge o outro não necessariamente atinge a todos, isso leva

as pessoas a ignorarem o que ocorre no coletivo, principalmente se não atingir o indivíduo de forma singular. Podemos observar isso quando falamos do holocausto e algumas pessoas chegam a defender o ocorrido em Auschwitz. Justificam-se alegando que os judeus mereciam a morte, pois tinham certo tipo de culpa. Como diz Adorno (2003b, p. 38), “Muitos viveram muito bem sob o fascismo. O terror só se abateu sobre um pequeno número de grupos relativamente bem definidos”.

Essa teoria possibilita tratar do conceito de afetividade positiva, a partir de uma crítica aos estudos que só abordam a subjetividade do professor sem realizar uma reflexão sobre a sociedade, isto é, quando um trabalho apresenta as maneiras como os docentes devem agir e quais devem ser suas atitudes, sem destacar as condições objetivas que influenciam na sua vida como um todo.

De acordo com Pucci (2001), a Teoria Crítica adverte sobre as condições objetivas que permitiram os terríveis danos. Nossa sociedade se encontra danificada e pode despontar sinais de barbárie. Notamos nos noticiários que a violência tem se alastrado de forma devastadora. Por isso,

[...] só tem sentido pensar a educação como geradora da auto-reflexão: educação que se desenvolva enquanto esclarecimento geral, a começar pela infância, que ajude a criar um clima espiritual, cultural, que não favoreça os extremismos, a insensibilidade, a exploração das pessoas (PUCCI, 2001, p. 6).

A Teoria Crítica nos faz ponderar sobre a indiferença existente entre as relações que, para Adorno (2003f), foi o que causou a barbárie. As representações postas pela sociedade são repletas de preconceitos psicológicos e sociais e acabam ditando a realidade em que estamos inseridos. A proposição dessa teoria nos faz refletir sobre o que leva os sujeitos a cometerem tantas atrocidades e o que deve ser feito para que Auschwitz não se repita.

A partir dessa reflexão, podemos inferir que é papel da educação, proporcionar que o sujeito entenda que a barbárie do século XX pode estar ocorrendo nos dias atuais. E quando nos referimos à formação docente, devemos entender que esta deve envolver tanto aspectos subjetivos como os objetivos. Já que um dos assuntos que percorrem a formação de professores é a relevância do afeto positivo, precisamos refletir sobre o que tem sido oferecido durante esse processo formativo.

Em seu texto *Tabus acerca do magistério*, Adorno (2003c) reflete sobre as

ideias que envolvem a figura do professor, uma vez que, em determinado momento da história, este era tido como castigador, que agia para punir seus alunos de suas falhas. O autor também destaca a dificuldade da criança ao ter que sair do seio da família, se deparar com pessoas desconhecidas, com os quais, terá de conviver todos os dias na escola.

Soma-se um momento social que condiciona tensões praticamente inevitáveis. A criança é retirada da primary community (comunidade primária) de relações imediatas, protetoras e cheias de calor, frequentemente já no jardim-de-infância, e na escola experimenta pela primeira vez de um modo chocante e ríspido, a alienação; para o desenvolvimento individual dos homens a escola constitui quase o protótipo da própria alienação social (ADORNO, 2003c, p. 112).

Esses são alguns dos pontos negativos que podemos destacar sobre a relação entre professor e aluno, dentre muitos outros que podem ocorrer dentro do contexto escolar e que não dependem apenas do esforço docente em agir com afetividade positiva. Com isso questionamos: Será que a formação que os professores recebem garante que o afeto positivo seja colocado em prática no dia a dia escolar?

Entendemos como barbárie todo e qualquer tipo de agressão, violência e/ou desumanização que possa atingir o outro. Como sugere Adorno (2003f), uma das questões mais urgentes da educação é a reflexão contra a barbárie. No entanto, o autor nos leva a refletir se apenas a educação seria capaz de romper com a frieza nas relações, uma vez que os aspectos objetivos também formam o cidadão e interferem em seu desenvolvimento. Para combater a regressão humana é preciso que os indivíduos sejam emancipados tanto de forma social quanto intelectual por meio de uma formação voltada para a racionalidade e a conscientização.

Além disso, é necessária uma análise atenta do conceito de afetividade para entender como ele é explicitado no processo educativo. Pretendemos com isso possibilitar uma reflexão sobre a educação formativa que vá além do esclarecimento. Isso nos previne

[...] contra os efeitos negativos de um processo educacional pautado meramente numa estratégia de “esclarecimento” da consciência, sem levar na devida conta a forma social em que a educação se concretiza como apropriação de conhecimentos técnicos (ADORNO, 2003a, p. 11).

Portanto, não cabe a educação apenas tornar seus alunos esclarecidos, mas sim fazer dos indivíduos seres autônomos e conscientes. Devemos pensar para onde a educação pretende conduzir o sujeito. Existem inúmeros canais, como a mídia, que estão formando o sujeito, esses meios de formação os fazem pensar que estão prontos e acabados. Conforme Adorno (2003g, p. 183) pontua,

[...] a única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para resistência.

Entendemos que a formação do professor, em nível intelectual, advém do período em que passa na graduação e pelo acesso a alguns assuntos durante sua formação acadêmica. Nesse processo, o docente irá ouvir sobre a importância da prática afetiva em sua atuação. Contudo isso é muito restrito, quando fazemos ligação com o que sugere Adorno (2003 a, b, c, d, e, f, g) e sua proposta de emancipação. Essa restrição se dá não apenas durante a graduação, mas também em todo desenvolvimento da criança que antecipa essa fase, uma vez que a formação para a emancipação deve acontecer desde a mais tenra idade na vida do indivíduo.

Tendo em vista que a presente pesquisa busca apresentar questões relacionadas ao conceito de afetividade, os estudos de Adorno (2003 a, b, c, d, e, f, g) são de grande valia para o entendimento das vertentes associadas às relações entre professor e alunos. Desse modo, buscamos compreender como a falta de identificação pode dar vazão a falta de afetividade e como a objetividade também pode influenciar na vida do indivíduo, para além da subjetividade. Considerando os trabalhos que abordam a temática do afeto positivo sobre uma perspectiva subjetiva e que visam formar o professor para a prática social, nos atentamos para as reflexões adornianas sobre a sociedade que estamos inseridos.

3 METODOLOGIA

Objetivamos com este estudo responder a seguinte problemática: Como o conceito de afetividade é abordado nas atuais pesquisas de educação? Como afirma Luna (1997, p. 16), a pergunta de um trabalho deve ser formulada de maneira clara e precisa, pois, por meio dela, o pesquisador tomará decisões que o levem às possíveis respostas.

Para responder a este problema elencamos os seguintes objetivos específicos: identificar as definições do conceito de afetividade nas atuais pesquisas de educação; verificar como os trabalhos estabelecem a afetividade no processo educativo e analisar as implicações do conceito de afetividade nas pesquisas educacionais.

A escolha de nossa ação metodológica foi baseada nos estudos e critérios defendidos por Gil (2002) e Lima e Miotto (2007). Como destaca Gil (2002), a partir da formulação do problema, definimos algumas hipóteses que poderiam ser confirmadas, ou não, com a análise e interpretação dos dados coletados.

Com os estágios obrigatórios que realizamos durante a graduação elencamos a hipótese que o afeto é abordado apenas de forma subjetiva nas pesquisas, sem uma reflexão acerca das questões objetivas que também interferem na formação do sujeito. Mas o que realmente nos proporcionou elaborar a suposição com maior clareza foi o levantamento preliminar que realizamos no banco de dados do Departamento de Fundamentos da Educação – DFE da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Realizamos a leitura dos títulos e resumos dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) do curso de pedagogia, que foram defendidos de 2010 a 2016. Além disso, estudamos alguns autores que versam sobre a temática em questão, como mencionamos na introdução.

Como pontua Gil (2002, p. 35-36), quando definimos as hipóteses por meio dos resultados de outras pesquisas, temos acesso a conhecimentos mais amplos: “[...] À medida que uma hipótese se baseia em estudos anteriores e o estudo em que se insere a confirmar, o resultado auxilia na demonstração de que a relação se repete regularmente”.

Dessa forma, na próxima seção do nosso trabalho visa responder se os atuais estudos abordam o conceito de afetividade apenas de forma subjetiva. Vale destacar o que pontua Bardin (1997, p. 98), que “[...] uma hipótese é uma afirmação provisória que nos propomos verificar (confirmar ou infirmar), recorrendo aos procedimentos de

análise”.

A partir disso, delineamos nos próximos itens, como a pesquisa foi caracterizada, o procedimento que utilizamos na coleta dos dados e o processo de análise do material selecionado.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica/conceitual, considerando que este tipo de estudo é fundamental, pois permite acesso a um vasto número de fenômenos. Como destaca Traina (2009), as pesquisas podem ser feitas de várias formas, mas cabe ao pesquisador ter claro seu objetivo e assim identificar qual o método mais adequado. Ao escolhermos a pesquisa bibliográfica entendemos que esta pode ser realizada segundo contextos específicos, ou seja, com buscas por assuntos, palavras-chave, veículos, autores, obras, entre outros. Neste caso optamos pela busca de palavras-chave.

De acordo com Lima e Miotto (2007), a pesquisa bibliográfica implica um conjunto ordenado de procedimentos, que devem ser seguidos pelo pesquisador, com o intuito de buscar a solução do problema proposto. Estes passos são compostos por, em primeiro lugar, apresentar ao leitor qual o percurso metodológico que será usado, explicando a prática a ser exercida e deixando claro a visão de mundo do pesquisador.

Para as autoras o processo de apreensão e compreensão da realidade inclui as concepções teóricas e o conjunto de técnicas definidos para alcançar respostas ao objeto do estudo proposto. O segundo passo é a construção do caminho metodológico, sendo este, definido por um plano de ação em que o pesquisador irá seguir durante todo processo. O terceiro passo é composto pela apresentação do percurso realizado para a coleta e análise dos dados.

Esses requisitos são fundamentais para que não se utilize de caminhos aleatórios, como dizem as autoras:

[...] é possível afirmar que para a realização de uma pesquisa bibliográfica é imprescindível seguir por caminhos não aleatórios, uma vez que esse tipo de pesquisa requer alto grau de vigilância epistemológica, de observação e de cuidado na escolha e no encaminhamento dos procedimentos metodológicos. Estes, por sua vez, necessitam de critérios claros e bem definidos que são constantemente avaliados e redefinidos à medida que se constrói a busca por soluções ao objeto de estudo proposto (LIMA; MIOTTO, 2007, p. 44).

Como afirma Traina (2009), todos os estudos contam com uma revisão de literatura, sendo que os pesquisadores acabam por realizar esse tipo de método, por ser um pré-requisito para a conclusão de todo trabalho. No entanto, existem aqueles trabalhos que possuem especificamente um aprofundamento em materiais que já foram publicados, ou seja, os objetivos acabam ditando que a metodologia deverá ser a pesquisa bibliográfica. Diferente da revisão de literatura, a pesquisa bibliográfica exige do estudante traçar um conjunto ordenado de procedimentos para a busca de soluções ao problema. A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

São exemplos as pesquisas que visam analisar artigos científicos, monografias, teses, revistas, livros, entre outros. Em nosso caso, realizamos a consulta de artigos científicos que foram publicados entre os anos de 2007 a agosto de 2017.

A pesquisa contou com a abordagem qualitativa, já que buscou uma compreensão mais ampla do conceito estudado. O estudo qualitativo possibilita uma maior compreensão do objeto que será investigado, desse modo, se faz importante para buscar respostas aos objetivos.

Como pontuam Lima e Miotto (2007), a pesquisa qualitativa é entendida por seus elementos históricos, pois estes não são imutáveis e encontram-se localizados temporalmente. Podemos dizer que a pesquisa qualitativa está vinculada a interesses e visões de mundo, que foram construídas no decorrer do tempo, e, portanto, possui certa ideologia.

Buscamos com a pesquisa bibliográfica identificar o que foi produzido e analisar os atuais estudos sobre esta temática, por isso, fizemos um recorte temporal. A seguir detalhamos como procedeu a coleta de dados deste trabalho.

3.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a escolha dos artigos realizamos a busca de trabalhos que foram publicados nos últimos dez anos, ou seja, desde 2007 a agosto de 2017, sendo que nosso último acesso ocorreu no dia trinta de agosto deste ano. Para seleção dos materiais, utilizamos as seguintes palavras-chave: afeto; afetividade; educação;

professor e relação professor-aluno. Buscamos os materiais na plataforma SciELO - Scientific Electronic Library Online (www.scielo.br), que, sendo uma biblioteca eletrônica, nos permitiu acesso a uma ampla coleção de periódicos científicos brasileiros.

Essa pesquisa foi feita por “assunto”, dentro do ambiente eletrônico, utilizando-se de diferentes palavras-chave. Realizamos um total de cinco tentativas para encontrarmos os trabalhos. Na tabela abaixo apresentamos como os testes foram feitos e quais foram as quantidades de trabalhos encontrados em cada um deles.

Tabela 1. Número de artigos encontrados na plataforma Scielo, de acordo com cada tentativa, com diferentes palavras-chave.

Testes	Palavras-chaves	Quantidade de Trabalhos/Total
Teste 1	Afetividade; Educação; Professores	3
Teste 2	Educação; Afeto; Afetividade	1
Teste 3	Afetividade; Aluno; Educação	2
Teste 4	Afetividade; Educação; Aluno; Formação	144
Teste 5	Afetividade	47
Total		197

Como podemos observar na Tabela 1, encontramos um total de 197 artigos na primeira busca por palavras-chave. Mas nem todos diziam respeito ou mantinham relação direta com nosso objeto de estudo, por isso, usamos outros critérios para inclusão e seleção de material. Permaneceram os trabalhos vinculados às áreas da educação e psicologia e excluídos os de outras áreas do conhecimento, como os da saúde. Por exemplo, com o teste 4, encontramos muitos estudos realizados sobre a afetividade na enfermagem e na área da fisioterapia. Durante a busca realizamos a leitura dos títulos e posteriormente confirmamos a escolha do artigo por meio da leitura dos resumos. Neste momento, ficou claro quais estudos não abordavam o conceito de afetividade que foram descartados. Com isso, foi possível termos em nossa amostra 11 artigos, para serem analisados, conforme descrição da tabela 2.

Tabela 2. Relação da quantidade de artigos selecionados na plataforma Scielo a cada ano, por meio de testes de diferentes combinações de palavras-chave.

Ano	Teste 1	Teste 2	Teste 3	Teste 4	Teste 5
Palavras-chaves	Afetividade; Educação; Professores	Educação; Afeto; Afetividade	Afetividade; Aluno; Educação	Afetividade; Educação; Aluno; Formação	Afetividade
2007					
2008	X				
2009					
2010	X			X	
2011					
2012			X	X	X
2013			X		
2014		X			X
2015					
2016					
2017	X			X	
Total de Trabalhos Selecionados	3	1	2	3	2

Em seguida apresentamos no Quadro 1, os títulos, datas e autores dos artigos selecionados. Como destacamos, oito trabalhos foram publicados em revistas de Educação e três de Psicologia.

Quadro 1. Informações com o título dos onze artigos de nossa amostra, nome da revista, ano de publicação e o nome do autor.

Artigos	Títulos/ Autores/Ano	Revistas
1	O papel do professor para o desenvolvimento afetivo-emocional do aluno (MOLON, 2008)	III Mostra de Pesquisa da Pós-Graduação.
2	Afetividade na relação Educativa (RIBEIRO, 2010)	Estudos de Psicologia
3	A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário (VERAS; FERREIRA, 2010)	Educar em Revista
4	Inclusão/exclusão escolar e afetividade: repensando o fracasso escolar das crianças de classes populares (MATTOS, 2012)	Educar em Revista
5	Afetividade nas práticas pedagógicas (LEITE, 2012)	Temas em Psicologia
6	Análise da produção científica sobre a afetividade na educação (SIMONETTO; RUIZ; MURGO, 2012)	Colloquium Humanarum
7	Investigando As Interações Em Sala De Aula: Wallon E As Vinculações Afetivas Entre Crianças De Cinco Anos (ANA; GASPARIM, 2013)	Educação em Revista
8	O imperativo do afeto na educação infantil: a ordem do discurso de pedagogas em formação (CARVALHO, 2014)	Educação Pesquisa

9	Linguagem e Afetividade: a construção subjetiva da professora em suas narrativas (BORGES; ALMEIDA; MOZZER, 2014)	Fractal, Revista Psicologia
10	Representações Sociais de Docentes da EJA: afetividade e formação docente (CAMARGO, 2017)	Educação & Realidade
11	Dando voz às crianças: percepções acerca do papel da dimensão afetiva na atividade pedagógica (ANA; BARBOSA, 2017)	Revista bras. Estudo Pedagogia

Uma vez escolhidos os textos, partimos para a fase de preparação do material, como sugere Bardin (1997, p. 100), “[...] antes da análise propriamente dita, o material reunido deve ser preparado. Trata-se de uma preparação material e, eventualmente, de uma preparação formal”. Em nosso caso, esse preparo ocorreu por meio de uma leitura sistematizada de todo material.

3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Ao analisarmos os artigos, inferimos que, em geral, os autores apresentam questões relacionadas ao comportamento do docente em sala de aula. Parece-nos que a intenção de alguns pesquisadores foi destacar a relevância da afetividade no processo educacional, tendo como foco os aspectos subjetivos em sua investigação. Utilizamos como critério para separar as categorias e organizar os excertos as semelhanças entre as pesquisas. Para chegarmos a essas considerações, fizemos articulação entre os excertos retirados das pesquisas e a discussão do nosso referencial teórico.

Como pontua Bardin (1997, p. 101), a etapa de tratamento dos dados é a parte mais complexa do estudo, uma vez que, “[...] os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falante) e válidos”. Neste caso, apresentamos ao leitor inferências e interpretações que realizamos, tentando deixar clara a articulação com Adorno (2003 a, b, c, d, e, f, g).

Ao caracterizar os artigos em categorias, tivemos o objetivo de ordenar as partes que fossem mais semelhantes, por exemplo, no primeiro eixo de análise agrupamos todos os autores que apresentaram a definição do conceito de afetividade por meio da teoria de Henri Wallon e, posteriormente, apresentamos ao leitor, outros autores que apontaram o significado da definição sem necessariamente recorrer a um referencial. Como defende Bardin (1997, p. 117):

A caracterização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidade de registros, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos.

Assim, os agrupamentos foram feitos sob a perspectiva dos elementos que tinham algo em comum, visando o que propõe Bardin (1997, p. 119), “[...] A caracterização tem como principal objetivo (da mesma maneira que a análise documental), fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos”. O conjunto de citações que escolhemos para as discussões dos itens teve como associação os estudos de Adorno (2003 a, b, c, d, e, f, g), sendo que entre um excerto e outro, efetuamos discussões sobre a ideia de afetividade encontrada no artigo e nosso referencial. Afinal, nossa meta foi descobrir o que já havia sido publicado sobre o tema em questão,

Nesse esforço de descobrir o que já foi produzido cientificamente em uma determinada área do conhecimento, é que a pesquisa bibliográfica assume importância fundamental, impulsionando o aprendizado, o amadurecimento, os avanços e as novas descobertas nas diferentes áreas do conhecimento (PIZZANI, 2012, p. 56).

A finalidade desta etapa compreende todo o processo de análise de nossa amostra. A seguir apresentamos as categorias de nosso estudo, que foram feitas tendo como base três eixos, que correspondem aos três objetivos específicos.

4 CONCEITO DE AFETIVIDADE NAS ATUAIS PESQUISAS DE EDUCAÇÃO E DE PSICOLOGIA: INVESTIGAÇÃO DOS ASPECTOS SUBJETIVOS E OBJETIVOS CONTIDOS NOS ESTUDOS

Nesta seção iremos detalhar como foram analisados os onze artigos escolhidos, publicados em revistas de Educação e Psicologia, para tentar confirmar, ou não, a hipótese de que os estudos podem apresentar o conceito de afetividade apenas de forma subjetiva. Nossa investigação parte dos elementos que norteiam a ideia da afetividade, principalmente, presentes no âmbito educacional, relacionados ao contato entre professor e alunos.

Com a análise iremos apresentar como o conceito de afetividade é abordado nas atuais pesquisas, com o intuito de verificar se contemplam os aspectos de forma subjetiva ou objetiva. Para isso, subdividimos a seção em três partes, sendo elas: como o conceito de afetividade é abordado nos atuais estudos, como o afeto é apresentado na relação entre professor e aluno e, por fim, quais as implicações dos elementos da afetividade para o processo educativo.

Dentre os artigos que foram selecionados, na biblioteca eletrônica SciELO - Scientific Electronic Library Online, publicados no período de 2007 a agosto de 2017, foram encontrados oito trabalhos em diferentes revistas de Educação e três de revistas de Psicologia. Os trabalhos foram selecionados por meio da leitura dos títulos e, posteriormente, baixados em download, para que fossem analisados a fim de distribuir os excertos e trechos em cada um dos agrupamentos, que foram definidos com base nos objetivos específicos.

Com os textos em mãos, realizamos leituras sistematizadas, separando nossa amostra por categorias, em seguida, damos início às discussões. Conforme a escolha dos dados, definimos quais excertos se enquadrariam nas referidas classes, que foram definidas a partir dos objetivos específicos, assim agrupamos por ordem de leitura, em um segundo momento analisamos cada um dos trechos das amostras.

4.1 CONCEITO DE AFETIVIDADE: FORMA COMO OS AUTORES APRESENTAM SEUS SIGNIFICADOS E DEFINEM SUAS CARACTERÍSTICAS

Nos artigos que foram publicados entre os anos de 2007 a 2017, foi possível identificar quais os principais autores usados para explicar as definições do conceito de afetividade. Com a leitura inicial, percebemos que os clássicos que fundamentam a maioria dos estudos são do pesquisador: Henri Paul Hyacinthe Wallon que nasceu em 15 de junho de 1879 e morreu em 01 de dezembro de 1962, e que foi utilizado pela maioria dos autores.

Dos onze trabalhos que contemplam nossa amostra, encontramos em sete artigos a definição do conceito de afetividade, a partir da perspectiva de outro autor; outros apresentam seu próprio significado sem recorrer, aparentemente, a um referencial teórico. Três dos trabalhos analisados buscam a definição nos estudos de Henri Paul Hyacinthe Wallon, são eles:

[...] o termo afetividade corresponde às primeiras expressões de sofrimento e de prazer que a criança experimenta, sendo essas manifestações de tonalidades afetivas ainda em estágio primitivo, ou seja, de base orgânica e têm por fundamento o tônus. Este, por sua vez, representa a base de onde sucedem as reações afetivas e mantém uma relação estreita com a afetividade durante o processo de desenvolvimento humano. Ao se desenvolver, a afetividade passa a ser fortemente influenciada pela ação do meio social. (Artigo 3, 2010, p. 220, grifos nossos).

Assim, a afetividade é um conceito mais amplo, constituindo-se mais tarde no processo de desenvolvimento humano, envolvendo vivências e formas de expressão mais complexas, desenvolvendo-se com a apropriação, pelo indivíduo, dos processos simbólicos da cultura, que vão possibilitar sua representação. **É um conceito que além de envolver um componente orgânico, corporal, motor e plástico, que é a emoção, apresenta também um componente cognitivo, representacional, que são os sentimentos e a paixão** (Artigo 5, 2012, p. 360, grifos nossos).

Chama-se a afetividade de “conjunto” por esta fazer parte de muitas situações que se integram e formam o indivíduo em sua totalidade. Afetividade é a “qualidade do fruto”, na raiz da palavra. O termo “qualidade” abre um leque de possibilidades para designar o que nos afeta ou o que e quem afetamos, bem como a maneira como somos impactados por esses afetos. A afetividade está presente no sujeito desde o seu nascimento, sendo sua expressividade possibilitada por meio prioritariamente corporal, o que indica a satisfação ou não de suas necessidades de sobrevivência e daquilo que lhe traz agrado e desagrado (Artigo 7, 2013, p. 201-202, grifos nossos).

Os artigos 3, 5 e 7 buscam apresentar o que significa a afetividade de acordo com Wallon. Nos trechos acima podemos perceber que o autor usado como base

afirma que o afeto está presente desde a mais tenra idade, pois para ele o alicerce das reações afetivas são manifestações orgânicas. Além disso, essa teoria deixa claro que é por meio das relações que ocorrem no meio social que o sujeito é influenciado pelo afeto positivo ou negativo.

Como destaca o Artigo 3 (2010), a afetividade pode ser entendida como um conjunto de elementos que estão presentes nas situações que acabam afetando o sujeito em seu dia a dia. Isso reforça que as relações sociais ditam a maneira como o indivíduo será afetado no decorrer de seu desenvolvimento. É a partir dessa justificativa que o autor desta análise reforça a relevância do afeto positivo.

A partir da definição que destacamos acima, as autoras dos artigos 3, 5 e 7 irão defender determinada postura do professor, de forma que estas ações poderão interferir no desenvolvimento do sujeito. Podemos perceber isso quando as pesquisadoras afirmam que a “[...] postura do professor na sala de aula parece afetar diretamente na experiência de aprendizagem do aluno; seja de maneira positiva ou negativa” (Artigo 3, 2010, p. 225). Isso significa que o trabalho em questão aponta que a aprendizagem do discente pode ser prejudicada dependendo da ação do professor.

Com estes três artigos encontramos a definição de afetividade segundo a teoria de Wallon. Neles, notamos que existe uma defesa de que a afetividade não pode ser separada da inteligência, como afirmam as autoras, ao apontarem “[...] a evolução da inteligência depende das construções afetivas” (Artigo 3, 2010, p. 234).

No Artigo 7 (2013), o conceito de afetividade está ligado à ideia de formação completa do sujeito, uma vez que é desde o nascimento que somos submetidos à influência do afeto que pode gerar a satisfação ou o desagrado, dependendo do que afetar o indivíduo. Essa definição nos faz ponderar sobre o tipo de formação que recebemos desde a infância e não apenas quando nos tornamos adulto, vale pensar se a formação favorece a afetividade positiva.

Como destaca Pucci (2001, p. 6), os sujeitos são influenciados de diversas formas, ou seja, concordamos com o autor quanto ao fato de que o desenvolvimento do indivíduo irá depender de condicionantes subjetivos e objetivos. O autor também defende que o sujeito deve ser formado para a autonomia.

Incentiva, Adorno, o desenvolvimento da educação para a autonomia, que ajude o sujeito a fortalecer sua capacidade de resistência e de enfrentamento à intensa e diuturna pressão do coletivo sobre o particular. Na sociedade contemporânea, em que os meios de

comunicação de massa e as infindáveis revistas das bancas de jornais distribuem efusivamente imagens abundantes de violência, de repressão, de sexo, a educação para a autonomia, pela reflexão crítica, formativa de dimensões de resistência do indivíduo, precisa ser mais do que nunca trabalhada.

Para que o sujeito seja autônomo, será necessário romper com a pseudoformação. Sobre este aspecto Adorno (2003 a, b, c, d, e, f, g), aponta que diariamente somos submetidos a uma série de informações que possuem o objetivo de formar o indivíduo de alguma maneira e que muitas vezes essa formação pode não ser efetiva.

Já os Artigos 2, 4 e 8 detalham em suas análises alguns aspectos e exemplos do que pode ser entendido como afeto positivo. Abaixo mostramos quais as definições conceituais encontradas nesses artigos.

[...] há diversos significados para o termo afetividade, como, por exemplo: **atitudes e valores, comportamento moral e ético, desenvolvimento pessoal e social, motivação, interesse e atribuição, ternura, inter-relação, empatia, constituição da subjetividade, sentimentos e emoções** (Artigo 2, 2010, p. 403-404, grifos nossos).

A afetividade é entendida como qualidade de ser afetivo; aquele que tem afeto por algo ou alguém. Afeto – do latim affectus, designa o **conjunto de atos ou de atitudes como a bondade, a benevolência, a inclinação, a devoção, a proteção, o apego, a gratidão, a ternura, etc**, que no seu todo podem ser caracterizados como a situação em que a pessoa “preocupa-se com” ou “cuida de” outra pessoa em que esta responde, positivamente, aos cuidados ou à preocupação de que foi objeto (Artigo 4, 2012, p. 225, grifos nossos).

[...] **tal vocábulo origina-se de afecção, que tem o sentido de ser afetado, sofrer uma ação, ser influenciado ou modificado por uma ação**. Nessa perspectiva, os afetos podem ser conceituados como as formas pelas quais os professores sentem, percebem, agem e expressam seus sentimentos em relação às crianças e ao trabalho que desenvolvem (Artigo 8, 2014, p. 236, grifos nossos).

Estes artigos apresentam aspectos relacionados ao sentimento e emoções dos sujeitos, que podem ser notados em seus comportamentos. Pensando nisso, podemos dizer que ao analisar substantivos como ternura, empatia, emoções, bondade, benevolência, devoção, proteção, apego e gratidão, podemos inferir que

estas palavras dão ênfase aos aspectos subjetivos/internos que envolvem a relação dos professores com os alunos. A partir da análise nos parece que seria necessário que os docentes tivessem em seu desenvolvimento uma inclinação a estas aptidões e refletissem esses sentimentos positivos em suas atitudes em sala de aula.

No artigo 2, de 2010, encontramos indicadores de que a formação que desenvolva no indivíduo essas características ainda não faz parte da exigência presente do ensino superior. Como destaca o autor, mesmo o afeto positivo sendo relevante para o desenvolvimento, não tem recebido a atenção que merece na formação dos docentes.

Apesar dessa importância, o tema afetividade é ainda estigmatizado ou ignorado na Escola Básica e nos programas de formação docente no ensino superior, o que parece estranho, pois o ensino é uma atividade que envolve interações humanas (Artigo 2, 2010, p. 410).

Para o autor, o papel do professor é muito mais amplo do que repassar os conteúdos, por isso, ele reforça que o docente deveria receber uma formação que pudesse colaborar para os aspectos humanos e relacionais. Isso é reforçado com a definição do conceito.

O autor do Artigo 8 (2014) apresenta a seus leitores o significado da palavra afeto, ao descrever, “[...] tal vocábulo origina-se de afecção, que tem o sentido de ser afetado, sofrer uma ação, ser influenciado ou modificado por uma ação” (Artigo 8, 2014, p. 236). Quando realizamos uma busca desta palavra no Dicionário Aurélio⁹, encontramos a seguinte explicação para a palavra: “Faculdade afetiva, qualidade do que é afetivo” e no Dicionário Online de Português¹⁰: “Psicologia Conjunto dos fenômenos afetivos (tendências, emoções, sentimentos, paixões etc.). Força constituída por esses fenômenos, no íntimo de um caráter individual”. Todos esses exemplos definem o afeto como um conjunto de emoções, sensações e sentimentos.

O conceito obtido com a leitura do Artigo 8 (2014) faz com que seus leitores entendam que quando falamos em afetividade estamos nos referindo a um conjunto de ações. No entanto, esse trabalho, além de dizer que o afeto diz respeito às ações

⁹ Dicionário Aurélio Online. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/afetividade>>. Acesso em: 31 set. 2017.

¹⁰ Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/aurelio-2/>. Acesso em: 31 set. 2017.

que o professor possui sobre seu aluno, irá apontar que o processo de afetar o outro de forma positiva está ligado a uma série de estereótipos em relação ao que as pessoas pensam ser uma boa professora. Neste sentido, o autor irá além das definições de afeto positivo, seu foco estará nos limites e contratempos presentes em sala de aula. Como podemos notar com a seguinte citação:

Nessas experiências, estão incluídos tanto os sentimentos de amor, carinho, atenção e dedicação, como os de cansaço, angústia, aflição e raiva. Os afetos docentes não se restringem somente ao amor – palavra enunciada repetidamente na pesquisa. **Os afetos incluem também os sentimentos considerados politicamente incorretos, que geralmente são interditados na ordem do discurso docente** [...] (Artigo 8, 2014, p. 236, grifos nossos).

Parece-nos que esta afirmação diz respeito às questões que envolvem o afeto negativo, quando o autor destaca que o professor pode sentir cansaço, angústia, aflição e raiva, mas também são subjetivos, internos, que só o sujeito consegue acessar. A esse respeito, o autor irá relatar que existe um foco muito grande no que concerne à subjetivação do docente, alegando que o afeto é um sentimento humano que pode aparecer e desaparecer, sendo ele incerto, frágil e imperfeito por não poder ser controlado pelo indivíduo.

A perspectiva de Adorno (2003d, p. 119), pretende gerar reflexão sobre as condições que envolvem a economia, a luta de classes, o capitalismo e a política. Quando o autor reforça que a “[...] barbárie continuará existindo enquanto persistirem o que têm de fundamental as condições que geram esta regressão. É isto que apavora. Apesar da não visibilidade atual dos infortúnios, a pressão social continua se impondo”, isso significa que os aspectos objetivos precisam ser levados em consideração, pois foram eles que despontaram na barbárie de Auschwitz.

No Artigo 4 (2012, p. 225) a autora apresenta o significado da palavra, no latim, *affectus*. Essa definição aponta para como seria a atitude de quem age com afeto positivo: “[...] conjunto de atos ou de atitudes como a bondade, a benevolência, a inclinação, a devoção, a proteção, o apego, a gratidão, a ternura, etc. [...]”. As características descritas no trabalho parecem possuir ligação com a subjetividade do docente, uma vez que esses termos se relacionam com a particularidade de cada pessoa.

Neste sentido, destacamos que a análise da afetividade deveria incluir os elementos que vão além desses traços da personalidade, da vida, do desenvolvimento de cada sujeito, que não são definidos apenas de forma subjetiva, mas envolvem também elementos objetivos que se formam nas relações sociais, econômicas, culturais, históricas e políticas, interferindo diretamente na formação do indivíduo.

Tecnologicamente passamos por muitos avanços. Produzimos instrumentos que podem acabar com a miséria, por exemplo, ao mesmo tempo que geramos instrumentos capazes de exterminar milhares de pessoas. Adorno (2003d, p. 120), destaca que a sociedade produz bombas atômicas, que podem matar diversas pessoas em um único ataque, este é um sinal de que a barbárie continua ocorrendo, “[...] não podemos evitar ponderações no sentido de que a invenção da bomba atômica, capaz de matar centenas de milhares literalmente de um só golpe, insere-se no mesmo nexos histórico que o genocídio”. Esses avanços são ferramentas tecnológicas, criadas numa forma de organização social específica, o capitalismo.

A desumanização se tornou habitual, causada por aspectos objetivos, tanto que as guerras são causadas por interesses econômicos. Agora pensando em um âmbito menor, a afetividade positiva não poderá ser garantida apenas com o acesso ao conhecimento ou o esforço do docente, tendo em vista que estamos inseridos em uma sociedade que produz a indiferença e a violência. Ou seja, não se trata simplesmente de dar afeto, de valorizar afetos positivos, pois entendemos que isso, por si só, não garantirá que os seres humanos sejam afetuosos.

Em uma perspectiva um pouco distinta dos outros trabalhos apresentados acima, o Artigo 6 (2012) mostra ao leitor o que os professores entendem sobre o conceito de afetividade. Mesmo assim, o referencial teórico que os autores utilizam são os estudos de Wallon (2007), destacando que: “Segundo Wallon (2007), a afetividade é de extrema importância para a constituição e funcionamento da inteligência determinando interesses e as necessidades individuais” (Artigo 6, 2012, p. 49).

Assim, parece-nos que o Artigo 6 vai apontar a definição, por meio da resposta do que os professores entendem por afeto. A conclusão dos autores é que, para os docentes a afetividade se dá por meio dos relacionamentos, que se manifestam pelos sentimentos. Como destacamos a seguir:

Observou-se que os professores entendem a afetividade como um sentimento que é concebido através da afeição entre os indivíduos e que este sentimento é adquirido através de atitudes internas que levam o aluno a respeitar, proteger, ajudar, compreender e desejar a aproximação do outro (Artigo 6, 2012, p. 50).

Assim sendo, os excertos apresentados nesta seção nos fazem inferir que a definição mais presente nos estudos possui ligação com os sentimentos, as emoções e o comportamento dos sujeitos, isso nos faz entender que os traços subjetivos estão presentes em todas as discussões, com o intuito de reforçar que se o docente não agir com afeto positivo, ele poderá prejudicar o rendimento educacional e pessoal do aluno. Ainda que afeto esteja relacionado à inteligência, à cognição, ao desenvolvimento humano de forma geral, lembramos que as análises efetivadas nos artigos parecem considerar que todos esses elementos formam-se internamente, no sujeito, dependendo de processos psíquicos exclusivamente subjetivos, como se a própria subjetividade “brotasse” dos indivíduos.

O entendimento da afetividade apenas como a manifestação de um sentimento subjetivo pode se caracterizar como uma dimensão da pseudoformação porque, ao fragmentar a formação humana, atribui-se apenas ao indivíduo a responsabilidade por ser afetuoso. A empatia por algo ou alguém não depende da vontade ou do desejo somente. Criamos e destruímos cotidianamente sentimentos positivos em função da forma como vivemos socialmente.

Em seus estudos, Adorno (2003d) também critica a pseudoformação que os sujeitos recebem, o que pode gerar a falta de consciência dos atos e a falta de auto-reflexão. Assim, o filósofo acredita que a formação para a humanização deve ocorrer desde a infância.

É necessário contrapor-se a uma tal ausência de consciência, é preciso evitar que as pessoas golpeiem para os lados sem refletir a respeito de si próprias. A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica. Contudo, na medida em que, conforme os ensinamentos da psicologia profunda, todo caráter, inclusive daqueles que mais tarde praticam crimes, forma-se na primeira infância, a educação que tem por objetivo evitar a repetição precisa se concentrar na primeira infância (ADORNO, 2003d, p. 121)

A partir da análise dos conceitos, percebemos que os artigos destacam que a afetividade positiva possui relação com a subjetividade do docente. Contudo, como

destaca Adorno (2003a, p. 27), “[...] o que se observa é a imposição do homem a um mundo – que não se humaniza”. Por isso, é preciso entender que o indivíduo, desde a mais tenra idade, está inserido em uma sociedade que não proporciona a empatia, pelo contrário, desde a infância as crianças são incentivadas ao individualismo, que acaba gerando a frieza nas relações.

4.2 A AFETIVIDADE NO PROCESSO EDUCATIVO: CARACTERÍSTICAS, RELEVÂNCIA E FORMAÇÃO

Este item apresenta a forma como os artigos analisados abordam o afeto no processo educativo. A discussão que norteia este tópico está fundamentada na necessidade de entender as diferentes interpretações desse conceito.

Com a leitura dos artigos, conseguimos identificar pelo menos três subitens. O primeiro diz respeito à forma como o docente se comporta, suas características, suas atitudes e demais aspectos ligados à subjetividade do professor. Também encontramos discussões sobre a ênfase na importância do afeto em sala de aula e as consequências de sua falta para o aluno. Além disso, notamos uma terceira classe de discussão nos trabalhos, que visa apontar questões relacionadas à formação do professor. Mediante essas três subcategorias, iremos apresentar o que os autores discutem nos artigos com suas diferentes especificidades.

4.2.1 Características do afeto na atividade docente: implicações para a formação dos professores

Em sete artigos analisados, de um total de onze, encontramos informações referentes a como deve ser a atitude do professor frente a seus alunos. Esta percepção tem nos acompanhado desde as leituras iniciais e, como já mencionamos na introdução deste trabalho, parece-nos que existe certa recomendação sobre como o docente deve agir.

O Artigo 3 (2010) apresenta um entendimento de que as atividades em sala de aula podem ser mais prazerosas quando o docente está preparado para cumprir com os requisitos presentes no discurso do afeto.

Também se percebe que para se construir um trabalho mais prazeroso na sala de aula, **o professor precisa ouvir, discutir e refletir junto com o aluno a melhor forma de conduzir esse trabalho**, uma vez que o processo educativo é essencialmente interativo; e efetivado por meio das relações entre professor, aluno e objeto de conhecimento (ARTIGO 3, 2010, p. 230, grifos nossos).

As pesquisadoras apontam que a atitude do professor irá ditar os avanços ou retrocessos na aprendizagem dos alunos: “[...] A qualidade das interações mostrou-se determinante na condução das atividades de aprendizagem” (ARTIGO 3, 2010, p. 199). Contudo, o trabalho não apresenta aspectos para além da subjetividade do docente, de forma que o sucesso do aluno parece depender apenas do afeto, sendo que entendemos que existe uma série de determinantes ligados à cultura, à economia, aos interesses políticos, e, principalmente, ao processo de escolarização que não se circunscrevem às atitudes do professor. Ou seja, a afetividade por si só não garante uma boa aprendizagem, existem outros determinantes, por exemplo, quando os docentes não possuem acesso a recursos necessários dentro da sala de aula, ou não recebem uma formação de qualidade, o processo de ensino pode ser prejudicado. Mesmo que o professor tenha afeto positivo por seus alunos, esses outros elementos concretos e materiais irão interferir na aprendizagem.

Com base na perspectiva de Adorno (2003 a, b, c, d, e, f, g), a maneira que nossa sociedade está organizada, interfere diretamente no processo de aprendizagem do aluno. Podemos citar o sistema de governo, que não valoriza os docentes e a educação de nosso país, como os salários dos professores, a formação rasa e sem qualidade que recebemos desde os anos iniciais e a falta de políticas públicas voltadas à melhoria da educação. Ao refletirmos sobre esses elementos damos ênfase às questões concretas, que vão além da subjetividade.

Estudos buscam apresentar soluções para o problema de aprendizagem, que é justificado pela falta de afeto positivo. Como destaca o Artigo 6:

Por esses motivos deve-se trabalhar a afetividade em sala de aula e o professor deve entender que o ensino não deve ser somente a transferência do saber e sim o desenvolvimento de uma relação de amizade em que possa observar os problemas encontrados em sala de aula, os sentimentos de cada aluno, e ajudá-los a buscar soluções, criando, assim, também seu caráter. **Assim, a relação afetiva entre professor e aluno, influenciará também, no processo de ensino-aprendizagem** (ARTIGO 6, 2012, p. 49, grifos nossos).

Ao destacar que a afetividade negativa pode prejudicar o desenvolvimento cognitivo do aluno, os autores aproveitam para detalhar como deve ocorrer esse convívio entre professor e aluno.

Em relação à afetividade no contexto escolar, estudos vêm apontando o entrelaçamento entre afetividade, aprendizagem e ensino com isso trazendo argumentos que defendem que **amor, carinho, respeito, afeto, solidariedade, e companheirismo são alguns dos sentimentos que deve haver entre alunos e professores**, para que esses alunos possam crescer em um ambiente saudável e se desenvolverem (ARTIGO 6, 2012, p. 49, grifos nossos).

Um professor afetivo tem algumas características que são: ser humano, seguro, afetuoso, compreensivo, humilde, confiante, próximo, e aberto às críticas e ao diálogo. Ele deve estar atento às necessidades dos alunos, estar disponível para conversas, deve ser criativo, trazendo a teoria para o cotidiano dos alunos, estimular a prática de trabalhos em grupo, observar as mudanças que ocorrem em seus alunos e estar em constante busca pelo saber, adquirindo conhecimentos (ARTIGO 6, 2012, p. 50, grifos nossos).

Não fica dúvida quanto ao que o profissional deva fazer, quando são apresentados os seguintes requisitos: amor, carinho, respeito, afeto, entre outras características que devem fazer parte da vida do docente. Parece-nos que os bons sentimentos que os autores destacam irão “brotar” dentro do indivíduo. Os autores vão abordar no artigo que o docente deve nutrir sobre si uma visão positiva, para isso ele precisa ser valorizado profissionalmente e pessoalmente, “[...] os professores precisam estar bem consigo mesmos, ter autoestima, precisam ser valorizados e respeitados, precisam ter orientação para saber como agir [...]” (ARTIGO 6, 2012, p. 51). O foco aqui é interno/subjetivo, como se essas características fossem naturais ao professor, isso demonstra uma contradição, pois ao mesmo tempo que os autores defendem a formação para a afetividade positiva, irão defender a naturalidade dos sentimentos, como se estivessem dentro de cada sujeito.

Essa lista de aquisições pode ser questionada diante da análise de Adorno (2003 a, b, c, d, e, f, g), perante ao que ele chama de pseudoformação, pois é preciso pensar se os indivíduos estão sendo preparados desde a infância para desenvolver esse comportamento, e mesmo que estejam, será que a formação em uma sociedade capitalista contribui para esse grau de competência?

Parece-nos uma utopia exigir tanto de um profissional, em uma sociedade tão desigual, pois a sociedade produz, por sua forma de organização social, econômica e política, violência, desrespeito, ódio, preconceito, frieza, mas, exige que o professor tenha uma predisposição ao amor. Podemos pensar no professor que sente raiva e frustração diante de um desempenho ruim, mas que, mesmo assim, de uma forma ou de outra precisará demonstrar carinho. Será que isso é possível? Acreditamos que não, afinal, nem todas as relações são positivas e irão gerar conforto.

No Artigo 7 (2013, p. 219), as autoras irão defender que a interferência do docente poderá influenciar significativamente no aprendizado dos alunos, “[...] quando os professores e alunos contribuem para a relação afetiva positiva, isso implica em uma experiência de aprendizagem favorável”. As pesquisadoras afirmam que será por meio da linguagem emocional que o professor poderá perceber as necessidades dos alunos.

A linguagem emocional em sala de aula está presente de muitas formas, e o professor deveria estar atento às manifestações emocionais de seus alunos, pois, devido ao contato próximo e cotidiano, ele tem condições de ler e perceber o estado emocional, interferindo para que desenvolva melhor o aprendizado das crianças (ARTIGO 7, 2013, p. 219).

Os autores definem que tanto os professores quanto os alunos precisam estar dispostos a estabelecer o afeto positivo. No entanto, nossa sociedade apresenta a cada dia sinais de individualismo nas relações, as crianças desde pequenas não são preparadas para se relacionarem, por exemplo, as brincadeiras que antes eram em grupo, agora são trocadas pelos jogos eletrônicos. No entanto, não podemos dizer que este problema está fora da escola, pois ela também contribui para a manutenção do individualismo.

Nesta mesma linha de raciocínio, o Artigo 4 (2012, p. 229) afirma que a ação do docente pode ser desastrosa para a vida do educando: “Porém, o relacionamento com o educador é um fator que pode trazer, ou não, consequências desastrosas. O educador precisa utilizar a criatividade como forma de ‘seduzir’ o educando a aprender”. Essa exigência é defendida pela perspectiva de que os aspectos afetivos e cognitivos devem se complementar,

Os aspectos cognitivo e afetivo ocorrem entre oposição e complementaridade, em que, dependendo da atividade, há a preponderância do afetivo ou cognitivo, o que não exclui um em relação ao outro, porém ocorrem alternâncias em que um mergulha para que o outro possa emergir (ARTIGO 4, 2012, p. 226).

Sabemos que muitos professores se encontram desestimulados por salários baixos, desvalorização profissional, salas de aulas lotadas, falta de recursos necessários para atuar, desinteresse dos alunos, desrespeito profissional e pessoal, entre outros. Por esta razão, devemos questionar se as condições que envolvem a docência contribuem para atitudes, como as que o Artigo 5 (2012) defende,

Finalmente, deve-se destacar que nas atividades de ensino concentra-se, concretamente, grande parte da carga afetiva da sala de aula, através das relações interpessoais entre professores e alunos: **olhares, posturas, conteúdos verbais, contatos, proximidade, tom de voz, formas de acolhimento, instruções, correções, etc. constituem aspectos da trama de relações interpessoais que implicam em um enorme poder de impacto afetivo no aluno, positivo ou negativo, dependendo da forma como essas interações são vivenciadas.** Daí a relevância dessas decisões: afinal, elas se referem às formas concretas como as relações face a face são vividas e percebidas em sala de aula (ARTIGO 5, 2012, p. 364, grifos nossos).

Para o autor, toda e qualquer decisão que o docente tomar servirá como impacto na vida do aluno, por isso questionamos: Como o professor poderá regular suas ações dia após dia, para que o impacto seja efetivamente positivo e não negativo?

A partir dos estudos de Adorno (2003 a, b, c, d, e, f, g), inferimos que a objetividade irá interferir diretamente na atitude dos professores e de qualquer sujeito que esteja inserido na sociedade, não sendo suficiente o acesso aos conteúdos teóricos que os artigos apresentam. Por exemplo, o capitalismo tem explorado os trabalhadores dia após dia, no sentido de tirar dos cidadãos toda a força de trabalho e recompensá-los com baixos salários, péssimas condições trabalhistas e desvalorização. Neste contexto, o sujeito trabalha de forma cansativa para ter o mínimo para comer e mesmo assim são colocadas sobre ele várias exigências. Por outro lado, existe uma ideia de que a subjetividade poderá garantir um bom relacionamento entre os indivíduos, mas essa concepção desconsidera a luta que existe por poder e pelos interesses pessoais que geram o individualismo.

No Artigo 1 (2008) percebemos que os autores destacam a necessidade de o professor pedir apoio dos pais, dos próprios alunos, dos acompanhamentos de serviços como a psicopedagogia e orientações educacionais, para buscarem um relacionamento mais efetivo com os discentes. Na perspectiva dos autores, a responsabilidade não deve estar apenas sobre o docente.

Foi possível perceber até o momento que as estratégias que os docentes se utilizam na sala de aula para resolver questões relacionais dos alunos são: conversas individuais com os alunos, solicitação do apoio da turma de alunos, pedido da visita dos pais à escola e acompanhamento dos serviços de psicopedagogia e Orientação Educacional da escola (ARTIGO 1, 2008, p. 3)

Para os autores do Artigo 1 (2008, p. 3), uma das medidas que o professor deve tomar é a conversa individual com os discentes, “[...] a maioria dos professores que estabelecem relação de proximidade com os alunos vem mostrando capacidade de encontrar soluções para a resolução dos problemas escolares”.

Concordamos com o autor do Artigo 8 (2014), que afirma que o afeto positivo não é algo natural do indivíduo e que a maioria dos trabalhos descartam os elementos de caráter social e cultural. Além disso, o autor faz uma discussão para reiterar aos leitores que ter afeto pelas crianças não deve ser o único requisito para a escolha da profissão da docência e que os indicadores do que caracteriza “uma boa professora” devem passar por nossa crítica voltada para a sociedade, de forma que esses adjetivos são estritamente subjetivos, o que prejudica o entendimento do afeto no processo de ensino.

Uma boa professora deve ter vocação pela sua tarefa e ser afetiva, meiga, simpática, carinhosa, compreensiva com as crianças. Tais enunciados evidenciam a importância concedida ao componente afetivo como condição imprescindível para o exercício da docência. **A partir dessa lógica, o afeto pelas crianças é entendido de modo naturalizado, sendo suprimido seu caráter histórico e cultural.** É como se o afeto pelas crianças fosse o único motivo para a escolha profissional, desconsiderando-se completamente o interesse acadêmico na área (ARTIGO 8, 2014, p. 233, grifos nossos).

Em relação aos indicadores que, hipoteticamente, caracterizariam uma boa professora, as docentes elencaram simpatia, carinho, paciência, criatividade, tranquilidade, delicadeza, sutileza e capacidade de acolhimento às crianças, atribuindo, novamente, **centralidade ao afeto no exercício qualificado da docência com crianças** (ARTIGO 8, 2014, p. 234, grifos nossos).

Esse autor possui um diferencial entre os outros que destacamos nesta seção, pois concorda que a afetividade não seja natural ao sujeito, contudo sua pesquisa não aborda as questões materiais e concretas da sociedade, como os problemas sociais causados pela luta de classes, na qual a classe dominante impõe seus interesses aos dominados.

A partir desses excertos, podemos inferir que a afetividade é vista de maneira subjetiva, uma vez que os sete artigos que escolhemos para apresentar nesta seção destacam como deve ser a atitude do professor, sem dar ênfase às questões objetivas e sem elaborar uma crítica sobre a subjetividade.

Como destaca Adorno (2003a), deve existir uma crítica à estrutura social vigente, pois esses elementos irão determinar a formação do indivíduo. Isso significa que as características que foram destacadas acima serão determinadas, de maneira individual, pelo tipo de formação que cada um recebe desde a infância. Neste sentido, apenas as informações a esses conteúdos que destacamos, não desenvolverá, por si só, o afeto positivo, afinal esse não é processo mágico ou de auto regulação.

Somos constantemente manipulados pela produção econômica e pela cultura, não importa o que façamos, iremos sofrer as consequências da sociedade capitalista, que resulta na pseudoformação.

[...] pela racionalidade estratégica da produção econômica, que se inocula nos bens culturais enquanto se convertem estritamente em mercadorias; a própria organização da cultura, portanto, é manipulatória dos sentidos dos objetos culturais, subordinando-os aos sentidos econômicos e políticos e, logo, à situação vigente (ADORNO, 2003a, p. 21).

Portanto, agir com afeto positivo não será fruto apenas de uma decisão, ou de uma formação pontual, mas sim, da luta pela autonomia e emancipação do sujeito. Para isso é necessário que desde a infância se desenvolva a empatia nas relações e que o indivíduo compreenda os problemas sociais e assim não propicie a frieza. Isso só será possível quando recebermos uma formação que gere a autorreflexão e a consciência crítica.

4.2.2 Relevância da afetividade no processo educativo

As pesquisas, em geral, visam deixar claro para o leitor a importância da afetividade no contexto escolar. Por isso, nesta seção iremos apresentar alguns trechos que apontam quais as justificativas que os autores se fundamentam para dar ênfase a estes aspectos. Inferimos que com as seguintes citações, fica claro como a afetividade é abordada:

[...] **acreditamos na influência do professor sobre a vida do aluno**, num período do desenvolvimento considerado crucial com relação ao aparecimento de problemas afetivos-emocionais no comportamento infantil. Entre a infância inicial e a infância intermediária, **os professores como mediadores de aprendizagens terão grande importância para a vida imediata e futura do aluno** (ARTIGO 1, 2008, p. 1, grifos nossos).

Estudos asseguram que **a afetividade é importante para a aprendizagem cognitiva dos alunos**, pois é pela via afetiva que a aprendizagem se realiza (ARTIGO 2, 2010, p. 404, grifos nossos).

Portanto, podemos afirmar que **a afetividade constitui um fator de grande importância no processo de desenvolvimento do indivíduo e na relação com o outro**, pois é por meio desse outro que o sujeito poderá se delimitar como pessoa nesse processo em permanente construção (ARTIGO 3, 2010, p. 221, grifos nossos).

Esses trechos visam reforçar que o afeto é um elemento fundamental para o processo educativo de qualquer indivíduo, a ponto de fazer com que o leitor entenda que sem a afetividade positiva o aluno pode não se desenvolver cognitivamente de forma significativa.

Como pontua o Artigo 6 (2012, p. 49), “[...] a afetividade é um fator que pode influenciar a vida de todo ser humano nas diversas esferas nas quais está inserido”. E a maneira que o docente representa a competência afetiva determina a importância que ele dá a afetividade, em outras palavras, as ações do professor irão demonstrar o grau da relevância do afeto para o profissional.

No artigo 10, a autora enfatiza que o afeto é ainda mais importante que a competência do profissional,

Podemos inferir que as representações sociais dos professores objetivam-se na prática cotidiana por meio do compromisso assumido com os alunos e se ancoram na perspectiva afetiva, posto que **o amor e a responsabilidade são mais significativos do que a**

competência técnica e a formação didático-pedagógica (ARTIGO 10, 2017, p. 1567, grifos nossos).

A ideia de que o amor e a responsabilidade são mais significativos que a competência dos professores em relação aos conteúdos, nos faz ponderar sobre a afirmação de que basta ao professor amar seus alunos. Este pensamento merece destaque, pois desvaloriza a qualidade do ensino e a necessidade de buscar uma formação de excelência, bastaria fazer um curso de autoajuda ou terapia para ser professor. Em nosso entendimento pseudoformação é dizer que afeto é mais importante que técnica. Somos um só, se fragmentamos em competências, dizendo o que é melhor e pior, caímos no abismo dos limites na formação que recebemos desde os anos iniciais. Uma formação que nos leva a pensar que estamos sendo formados para a liberdade e a autonomia, mas, que na verdade, nos remete às manipulações e ao conformismo com os problemas sociais. Por esse motivo, Adorno (2003a, p. 12) defende:

[...] O essencial é pensar a sociedade e a educação em seu dever. Só assim seria possível fixar alternativas históricas tendo como base a emancipação de todos no sentido de se tornarem sujeitos refletidos da história, aptos a interromper a barbárie e realizar o conteúdo positivo, emancipatório, do movimento de ilustração da razão.

Tendo em vista que a sociedade capitalista não colabora para que os sujeitos deixem de ser seres individualistas, devemos nos questionar se esses requisitos do afeto positivo irão surgir apenas com a “boa vontade” do docente em estabelecer o vínculo que os pesquisadores ressaltam em suas análises. Como afirma o Artigo 8,

Acredito que o professor ao estabelecer um clima de confiança e uma atitude de respeito com o aluno passa a ser um grande mediador das aprendizagens destes. Uma das fontes motivacionais do ensino e da aprendizagem está no vínculo estabelecido entre educador e educando. A afetividade é um fator que precisa ser fortalecido nas relações educacionais dentro e fora da escola (ARTIGO 8, 2008, p. 4).

O estudo mencionado acima destaca que a escola é a instituição que poderá proporcionar esse afeto aos indivíduos, contudo inferimos que a formação do sujeito vai muito além dos muros da escola, ela passa pela família, pela religião, pela cultura, pela mídia, entre outros. Ou seja, a família, a igreja, a cultura, a arte, a política e outros

elementos objetivos e subjetivos também influenciam de forma direta a vida das pessoas. Para Adorno (2003a, p. 16),

A educação já não diz respeito meramente à formação da consciência de si, ao aperfeiçoamento moral, à conscientização. É preciso escapar das armadilhas de um enfoque “subjetivista” da subjetividade na sociedade capitalista burguesa.

A consciência, para Adorno (2003a, p. 16), não depende apenas da razão moral do sujeito, mas sim, seria apreendida por meio das experiências de cada um de forma particular, “[...] a verdade não seria condicionada subjetivamente, mas objetivamente”. Logo, a afetividade positiva não pode ser limitada a conteúdos teóricos, pois, se assim for, apenas isso não garantirá que os professores reproduzam as ações que os artigos analisados reforçam. Ou seja, embora o sentimento seja subjetivo, sentido “dentro” de cada um, ele se constitui, se origina, se forma na relação objetiva do indivíduo com o outro, com a sociedade, com qualquer instituição, mediada pela forma de organização social de cada período histórico.

Consequentemente, o discurso de que o conceito de afetividade é tido como relevante, importante e essencial para a docência, nos faz ponderar sobre a formação que os professores recebem, uma vez que esse assunto tem-se arrastado para a educação. Será que existem cursos que possibilitam o diálogo e a troca de experiência, tal como o conceito de Adorno (2003a) propõe, para que os docentes possam refletir e discutir sobre o afeto?

Concordamos com a afirmação de Adorno (2003e), de que primeiro precisamos entender que estamos suscetíveis à pseudoformação e precisamos avançar, para nos tornarmos sujeitos emancipados, que conhecem a sociedade que estamos inseridos.

Existe uma falsa formação que recebemos e não nos permite avançar diante de alguns elementos. Quando nos referimos ao afeto em sala de aula, entendemos que por mais que o docente se esforce para agir de tal forma, ele não poderá controlar e ditar as regras sobre si mesmo, pois este mesmo sujeito é fruto de uma sociedade corrompida. Como destaca o autor:

O problema maior é julgar-se esclarecido sem sê-lo, sem dar-se conta da falsidade de sua própria condição. Assim como o desenvolvimento científico não conduz necessariamente a emancipação, por encontrar-se vinculado a uma determinada formação social, também acontece

com o desenvolvimento no plano educacional (ADORNO, 2003a, p. 15).

De acordo com o autor, não podemos nos conformar com a formação rasa e fragmentada que nos oferecem, só assim poderemos ter consciência de nossos atos. “Para isto se exige tempo de mediação e continuidade, em oposição ao imediatismo e fragmentação da racionalidade formal coisificada, da identidade nos termos da indústria cultural” (ADORNO, 2003a, p. 25). Isso precisa ocorrer desde a infância, para que o sujeito seja emancipado e não reproduza o que a sociedade corrompida, lhe oferece.

4.2.3 Afetividade e formação: exigências para a atividade docente

Diante de um mercado de trabalho tem cada vez mais exigido do professor um extenso currículo com cursos, treinamentos, especializações, entre outras especificidades. Nesta sessão, iremos apresentar como os artigos destacam a formação do docente em relação à afetividade. Para isso, destacamos a seguir, os trechos que abordam essas questões:

Assinalar-se que a negligência da dimensão afetiva tem repercussão direta na prática do ensino e indica a necessidade de os formadores desenvolverem outros saberes e competências além das intelectuais nos futuros professores. Disso decorre a **necessidade de rever a concepção de formação inicial e continuada, os conteúdos e os processos de formação, para melhor adaptá-los às novas exigências escolares e profissionais** (ARTIGO 2, 2010, p. 407, grifos nossos).

O mercado de trabalho tem voltado à atenção para a seleção de indivíduos muito mais do que habilidosos tecnicamente, mas afetivamente. O desenvolvimento de competências sociais como empatia, espírito de coletividade, capacidade de resolução de conflitos interpessoais, habilidade para dizer ‘não’ e admitir falhas estão no centro das preocupações no mundo do trabalho (ARTIGO 1, 2008, p. 6, grifos nossos).

Como a função do professor é, além de transmitir o conhecimento, formar adultos pensantes, com caráter, com dignidade, ajudá-los a progredir, dar carinho e atenção que muitas vezes não recebem de suas famílias, os professores precisam estar bem consigo mesmo, ter autoestima, precisam ser valorizados e respeitados, **precisam ter orientação para saber como agir e como planejar atividades** dinâmicas para aproximar os alunos e poder assim observá-los em momentos de descontração (ARTIGO 6, 2012, p. 51, grifos nossos).

Os Artigos 1, 2 e 6 destacam elementos da formação do docente. Como no artigo 1, o professor precisará passar por uma formação que desenvolva nele capacidades como a empatia, espírito de coletividade, entre outros. No entanto, questionamos: É possível alguém, ou alguma disciplina, ou curso, ter acesso a essas particularidades do sujeito a ponto de desenvolver esses requisitos? Se essas habilidades podem ser desenvolvidas, isso dependerá da maneira como a formação estiver organizada.

O autor do artigo 2 (2010), chega a conclusão que existe certa limitação na formação do professor:

[...] constata-se que a dimensão afetiva parece ser negligenciada tanto na prática educativa dos professores do ensino fundamental, quanto nos currículos dos cursos de formação docente no ensino superior. Na busca de explicação para o problema, analisamos as características dos professores em exercício no Brasil, a falta de inter-relação entre os aspectos cognitivos, emocionais e afetivos e a insuficiência de obras relativas à afetividade na relação educativa. **Apontamos, como conclusão, que os formadores devem discutir a possibilidade de buscar um equilíbrio entre a dimensão afetiva e a cognitiva no currículo dos cursos de formação de professores** (ARTIGO 2, 2010, p. 403, grifos nossos).

De acordo com o autor, a crítica na formação ocorre porque a afetividade não encontra lugar de destaque na prática do ensino. A análise do estudo parece enfatizar os aspectos subjetivos, uma vez que defende o equilíbrio entre dimensão afetiva e cognitiva no currículo. As mudanças sociais requerem dos docentes, competências em relação aos saberes disciplinares, culturais, éticos e afetivos.

Vale destacar o que o autor do artigo 6 (2012) apresenta certo preconceito em relação à família, ao dizer que, como as crianças não recebem carinho e atenção, caberá ao professor esse papel. A ideia de que o professor é tudo na vida da criança, justificando isso por aquilo que a família supostamente não ofereceu. Assim, reforça que os professores precisam receber orientações de como devem agir na prática educativa, oferecendo e suprimindo supostas carências afetivas.

Porém, entendemos que as orientações por mais enfáticas que possam ser não podem desenvolver no sujeito uma tendência afetiva. Como menciona Adorno (2003g), são as experiências formativas que os indivíduos passam desde a mais tenra idade que desenvolvem sua forma de ser, pensar e agir. Vale destacar que essa

experiência passa também pelas questões objetivas presentes na sociedade capitalista.

A perda da capacidade de fazer experiências formativas não é um problema imposto de fora à sociedade, acidental, e nem é provocado por intenções subjetivas, mas corresponde a uma tendência objetiva da sociedade, ao próprio modo de produzir-se e reproduzir-se da mesma. Assim, não se pode simplesmente postular uma educação para reavivar a aptidão à formação (ADORNO, 2003a, p. 26).

Para Adorno (2003a, p. 24), o conteúdo da experiência não se esgota com a formação, em outras palavras, a formação teórica não seria suficiente para garantir a afetividade. “[...] A experiência é um processo auto reflexivo, em que a relação com o objeto forma a mediação pela qual se forma o sujeito em sua objetividade”.

Em uma perspectiva um pouco distinta dos outros autores, o artigo 10 (2017) aponta a supervalorização da formação afetiva e crítica aqueles que pensam que o afeto é mais importante que a competência técnica. O autor em sua análise destaca os elementos negativos da afetividade, que, de acordo com ele, também devem ser levados em consideração, pois estão presentes em sala de aula:

É necessário considerar, no contexto escolar, as dimensões sociais, afetivas, cognitivas e políticas que constituem as relações e ações nesse espaço físico e também fora dele. **Supervalorizar a dimensão afetiva em detrimento da dimensão cognitiva não é conveniente**, pois “[...] a competência técnico-científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão no desenvolvimento do seu trabalho não são incompatíveis com a amorosidade necessária às relações educativas” (FREIRE, 2013 apud ARTIGO 10, 2017, p. 1577, grifos nossos).

É possível constatar que nenhuma palavra com conotação negativa foi encontrada em nenhum dos quadrantes, sendo possível averiguar que os professores têm uma visão positiva quanto ao termo indutor Afetividade no Processo de Ensino-aprendizagem, desconhecendo que **os estudos sobre a afetividade no contexto educacional abarcam também elementos negativos das relações, ou seja, aspectos aversivos que podem distanciar alunos, professores, objetos de conhecimentos etc.** (ARTIGO 10, 2017, p. 1580, grifos nossos).

Ainda assim, o artigo 10 (2017) não aborda as questões objetivas, que Adorno (2003 a, b, c, d, e, f, g) propõe em sua reflexão, contudo, sua crítica é única que mais se aproxima de nossas análises, pois, ambas as discussões visam refutar a ideia de ajuste de comportamentos por meio da educação.

A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de well adjusteã people, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior (ADORNO, 2003e, p. 143).

Nossa forma de organização social não possibilita que o sujeito receba uma formação que gere autonomia e emancipação. Somos criados para a frieza entre as relações, visto que em uma sociedade dividida em classe e antagônica o sujeito busca garantir em primeiro lugar seus interesses pessoais.

Em primeiro lugar, a própria organização do mundo em que vivemos e a ideologia dominante — hoje muito pouco parecida com uma determinada visão de mundo ou teoria —, ou seja, a organização do mundo converteu-se a si mesma imediatamente em sua própria ideologia. Ela exerce uma pressão tão imensa sobre as pessoas, que supera toda a educação (ADORNO, 2003e, p. 143).

Segundo Adorno (2003g), esses elementos objetivos superam qualquer educação, pois somos manipulados e submetidos ao sistema econômico, político e cultural, mesmo se negarmos essas influências, nós estaremos presos a elas. A formação que os autores dos artigos analisados defendem, deve ser pensada de maneira crítica, pois suas bases estão apenas em elementos subjetivos que, em nossa concepção, são inerentes ao sujeito, o que impede o controle tanto das ações e até do comportamento do indivíduo.

4.3 IMPLICAÇÕES DO CONCEITO DE AFETIVIDADE NAS PESQUISAS DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

As 11 pesquisas analisadas possuem semelhanças quanto à maneira de apresentar as implicações do conceito de afetividade no processo educativo. Como mencionamos anteriormente, os artigos foram selecionados por desenvolver uma discussão acerca do afeto. Entre os 11 trabalhos analisados, detalhamos a seguir 7 deles que descrevem quais as consequências do afeto positivo ou negativo na vida do aluno:

[...] uma das estratégias que os professores se utilizam com os alunos, de maior eficiência é a conversa, o diálogo referente à dificuldade que a criança vem enfrentando. **Quando o professor consegue aproximar-se do aluno, ouvir atentamente e algumas vezes, até mesmo orientar o aluno compreendendo-o, os resultados são**

positivos porque ocorre o fortalecimento do vínculo entre professor e aluno (ARTIGO 1, 2008, p. 9, grifos nossos).

[...] **os alunos demonstram maior interesse pelas disciplinas cujos professores mantêm uma relação amistosa com eles**, fazem-lhes elogios, incentivam-lhes, trocam ideias sobre seus deveres e questionam sobre suas vidas, demonstram afeição ou, ao menos, não são agressivos [...] (ARTIGO 2, 2010, p. 404, grifos nossos).

Portanto, o fato desses professores estarem sempre dispostos a atender os alunos e tirar as suas dúvidas na sala de aula; faz com que eles busquem contribuir com esta relação positiva, dando um retorno aos professores a partir do cumprimento das atividades sugeridas, o que, por sua vez, **possibilita uma experiência prazerosa na aprendizagem** (ARTIGO 3, 2010, p. 231, grifos nossos).

O bem-estar emocional possibilita ao educando estabelecer a ligação entre o que é ensinado e os sentimentos que favorecem o “sentir” o aprender. A atividade afetiva intensa faz com que o educando se volte para si e consiga desenvolver sua inteligência emocional, o que possibilita emergir a atenção, a motivação, o engajamento e, acima de tudo, o interesse em aprender (ARTIGO 4, 2012, p. 228, grifos nossos).

[...] **quando a criança percebe que o professor tem paciência, dedicação e que gosta dela, o aprendizado torna-se mais fácil** porque o aluno se sente motivado e interessado em aprender, acaba gostando e confiando no professor, passa a respeitá-lo por sentimentos e não por imposições (ARTIGO 6, 2012, p. 49, grifos nossos).

[...] **a qualidade das interações promovidas no espaço da sala de aula contribuirá, em grande medida, para levar o aluno ao desenvolvimento pleno de suas capacidades**, sejam elas cognitivas, afetivas ou motoras. A intensificação das relações entre professor-aluno, as formas de comunicação estabelecidas, os aspectos afetivo-emocionais que se processam internamente ao indivíduo e permitem a construção de recursos para lidar com as situações da vida são processos que podem ser considerados alicerces da construção do conhecimento (ARTIGO 7, 2013, p. 200, grifos nossos).

As experiências vividas e os sentidos subjetivos constituídos em suas atividades diárias, individuais e coletivas, seja na escola ou em casa, interferem e são impactados diretamente por suas afetividades e suas histórias de vida. **Reconhecemos que há uma importância de se entender o professor para além da sala de aula, principalmente nos cursos de formação** (ARTIGO 9, 2014, p. 151, grifos nossos).

Com a leitura dos trechos acima, notamos que todos os artigos ressaltam alguns aspectos referentes à influência da afetividade no âmbito educacional. No artigo 1 (2008) as autoras concluem que os problemas escolares são superados

quando os docentes estabelecem proximidade com os alunos. O interessante dessa afirmação é que as pesquisadoras ditam que isso deve ocorrer com ou sem a contribuição de órgãos ou outros sujeitos envolvidos com a escola, em outras palavras, independentemente se a situação do sistema escolar for favorável ou não para o professor, ele precisa agir com o afeto positivo.

Contudo, como estabelecer proximidade numa sociedade que gera a distância? A questão é: não existe só proximidade ou só distanciamento. Ao identificar que na própria proximidade encontramos distanciamento, permitimos que a contradição apareça e que a reconheçamos. Esta talvez seja a única possibilidade de emancipar-se.

Os outros seis artigos destacam que a influência do afeto positivo poderá ser notada na aprendizagem dos alunos. Ao afirmar isso, os autores visam reforçar que por meio da afetividade os alunos terão acesso a uma aprendizagem prazerosa. Como pontuam os autores do Artigo 3,

[...] podemos afirmar, a partir do que foi exposto até aqui, que tanto os professores quanto os alunos admitem que ao adotarem sentimentos de acolhimento e atenção no processo ensino-aprendizagem, bem como ao tomar decisões comprometidas com o desenvolvimento de todos, favorecendo a compreensão, aceitação e valorização do outro; **possibilitam a promoção de uma experiência positiva da aprendizagem** (2010, p. 234, grifos nossos).

No artigo 2 (2010), o autor afirma que o professor pode despertar o interesse dos alunos por meio do afeto. Os discentes entrevistados nestas pesquisas revelam que apreciam mais as disciplinas que são ministradas pelos professores que, para eles, são afetuosos. “[...] Motivar um estudante, então, não é uma questão de técnica, mas depende da relação que se estabelece com esse sujeito” (ARTIGO 2, 2010, p. 404). Contudo, sabemos que nem sempre os conteúdos escolares irão proporcionar conforto ou prazer, pois muitas vezes o processo de aquisição do conhecimento pode ser árduo e doloroso, afinal exige disciplina e comprometimento, tirando os alunos da zona de conforto. Em outras palavras, no afeto também existe não-afeto, isso gera contradição nas análises.

No artigo 6 (2012), os autores também ressaltam que dependendo da ação dos docentes o aprendizado será mais favorável para o discente. Essa ênfase também está presente no artigo 4 (2012). Sendo que o sujeito é visto como um ser social que

deve ser aceito pelo outro, para assim, ter um desenvolvimento cognitivo e afetivo de qualidade.

É importante a relação com o outro para o desenvolvimento cognitivo e afetivo, pois o sujeito não se encontra isolado do grupo com o qual convive e portanto, sente necessidade de ser aceito pelo mesmo (ARTIGO 4, 2012, p. 230).

Há ainda o artigo 7 (2013), cuja fundamentação está pautada na responsabilidade que recai sobre as ações dos docentes, uma vez que são vistos como referência para seus alunos.

Os educadores, tendo em mente que se tornam referência para seus alunos, terão melhores condições de medir suas palavras, suas atitudes e comportamentos. E, quanto mais lúcidos estiverem quanto aos aspectos significativos do desenvolvimento dos alunos, melhores possibilidades apresentarão de intervenção e mediação da ação educativa em sala de aula, com base em um referencial mais integrado que lhes permita organizar melhor o ambiente, suas ações e antever formas mais efetivas de interlocução com as crianças e adolescentes, pessoas em desenvolvimento (ARTIGO 7, 2013, p. 228).

Neste estudo, assim como nos outros já mencionados, o destaque está na subjetividade do professor. Para as autoras, a qualidade das vinculações também depende da maneira como o docente se relaciona, daquilo em que ele acredita e transpõe de sua vida pessoal para a escola.

Sendo a afetividade positiva um elemento fundamental para o processo educativo, vale indagarmos: Qual seria a formação necessária para promover o afeto em sala de aula? Em uma sociedade em que a frieza nas relações está cada vez mais presente, vale, então, romper com a barbárie por meio da resistência e da consciência crítica:

[...] A experiência formativa, caracterizada pela difícil mediação entre o condicionamento social, o momento de adaptação, e o sentido autônomo da subjetividade, o momento de resistência, rompe-se com Auschwitz, que simboliza a dominação do coletivo objetivado sobre o individual e do abstrato formal sobre o concreto empírico (ADORNO, 2003a, p. 26).

Por meio da Teoria Crítica podemos compreender que todas as implicações destacadas acima reforçam o estereótipo de um professor que possua características ideais. Além disso, a justificativa que a maioria dos autores apresenta serve para

descrever uma lista de recomendações para a profissão da docência.

É preciso romper com a educação enquanto mera apropriação de instrumental técnico e receituário para a eficiência, insistindo no aprendizado aberto à elaboração da história e ao contato com o outro não idêntico, o diferenciado (ADORNO, 2003a, p. 27).

Assim, inferimos que o afeto só pode ocorrer quando nos colocamos no lugar do outro, quando entramos em contato com o não idêntico, ou seja, com aquele que é diferente de nós. Só podemos entrar em contato com o outro quando temos a oportunidade de fazer experiências profundas e duradouras. Por isso, um simples curso, um texto, uma pesquisa, uma recomendação não produz relações afetivas.

As análises sobre a afetividade desconsideram as contradições entre o que a teoria defende como relevante nas ações dos docentes e a pseudoformação que este recebe. A ideia predominante é que ou se tem afeto, ou o processo pedagógico desaparece, mas afeto só existe no não afeto. Permitir que as contradições sejam explicitadas parece ser o primeiro passo para superar a pseudoformação. Além disso, a ênfase nos aspectos subjetivos fica evidente com a análise de cada um dos artigos. Assim, enfatizamos a necessidade de uma reflexão sobre as questões objetivas presentes em nossa sociedade, que interferem de forma direta em nossa formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivamos com o estudo investigar como o conceito de afetividade é abordado nas atuais pesquisas de educação. Por meio das análises de Adorno (2003 a, b, c, d, e, f, g), buscamos uma reflexão sobre os aspectos objetivos que influenciam na formação do sujeito. Assim, pretendíamos identificar as definições do conceito de afetividade nas atuais pesquisas de educação, verificar como os trabalhos estabelecem a importância do afeto no processo educativo e, por fim, analisar as implicações do conceito de afetividade nas pesquisas educacionais.

A motivação de nosso estudo partiu das observações nos estágios, que nos proporcionaram inquietações em relação ao afeto positivo. Uma vez que entendemos que a afetividade é um fator relevante para a prática educativa, nos debruçamos a estudar esta temática, a partir de um olhar mais amplo, que pudesse contemplar a forma de organização social em que estamos inseridos.

Ao longo dos quatro anos de graduação questionamos a formação que os alunos do curso de pedagogia recebem, que pode ser representada pelas propostas encontradas nos 11 artigos que analisamos, que destacam certas atitudes e ações para a prática do professor.

No início deste estudo, partimos da premissa de que apenas a subjetividade era abordada nas atuais pesquisas, e quando se trata da formação de professores, os aspectos objetivos não são questionados e vistos como condicionantes para a formação do sujeito. Parece-nos que as influências que o indivíduo recebe em seu desenvolvimento partem não apenas de seu interior, mas também, da economia, da política, da cultura, da educação... da pseudorformação! Ou seja, as determinações na formação do sujeito vão além da subjetividade. Consideramos o que Adorno (2003g, p. 181) aponta neste sentido,

O motivo evidentemente é a contradição social; é que a organização social em que vivemos continua sendo heterônoma, isto é, nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isto ocorre, a sociedade forma as pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência.

Para o autor, existe uma crise quanto à formação dos sujeitos, pois muitos podem pensar que estão sendo formados, mas o que ocorre é uma pseudoformação,

que não gera a emancipação, ou seja, a autonomia em relação à compreensão dos determinantes sociais, o pensamento crítico e à luta de classes, não são geradas nessa sociedade capitalista. Não é interesse das classes elitistas que o indivíduo seja emancipado.

Percebemos que os trabalhos analisados apresentam o conceito de afetividade com o intuito de conscientizar e desenvolver no docente certo grau de responsabilidade e propor orientações para nortear sua ação, sobre o que eles afirmam ser o afeto positivo.

Diante disso, investigamos 11 artigos, que foram publicados no período de 2007 a agosto de 2017, todos da plataforma SciELO - Scientific Electronic Library Online. Realizamos uma leitura sistemática, posteriormente agrupamos de acordo com os três objetivos específicos.

Em relação primeiro objetivo específico, notamos que os autores tiveram como meta destacar para o leitor que a afetividade e cognição devem estar vinculadas, para que o aluno se desenvolva de forma eficiente. Os autores, afirmam que sem o afeto positivo o discente pode ter seu rendimento prejudicado, assim reforçam por meio da definição do conceito a relevância da afetividade para o processo educativo.

A análise do segundo objetivo específico nos permitiu classificar três assuntos distintos que encontramos nos artigos. Em um primeiro momento destacamos a forma como os trabalhos estabeleceram o conceito de afetividade, a partir disso identificamos três subcategorias ligadas a esse assunto geral.

Em uma delas, a ênfase era sobre como deveriam ser as características de um docente que expressasse o afeto em suas ações. Nesta discussão, apresentamos, de acordo com os materiais selecionados, uma série de exigências de como o professor deve agir, por meio de substantivos como: carinhoso, atencioso, prestativo, amoroso, cuidadoso, amigo, entre outros.

O segundo subitem, de nossa análise, foi a forma como os artigos destacam a importância do afeto na vida do aluno. Os autores afirmam que a influência de suas ações na vida dos alunos pode ser prejudicial ou favorável, assim eles justificam a relevância do afeto não só na aprendizagem cognitiva, mas também na vida pessoal do discente, ao ponto de destacarem que o amor e a responsabilidade são mais significativos do que a competência técnica do professor.

No terceiro item, identificamos os pontos destinados à formação do docente, sendo que o objetivo mais evidente dos textos analisados foi mostrar que a falta de

formação acaba por não desenvolver o afeto positivo. Nos artigos encontramos afirmações de que o professor precisa ser orientado para que suas ações sejam condizentes com o que eles propõem.

O terceiro e último foco de nossa análise, foi sobre a forma como os artigos destacam as implicações do conceito de afetividade. Os 11 artigos apresentaram semelhança na forma de abordar esse aspecto, deles escolhemos sete para destacar as consequências positivas e negativas do afeto. Com essa análise notamos que os autores afirmam que sem o afeto positivo o aluno terá seu rendimento prejudicado e isso vai depender da forma como o docente agirá no dia a dia.

Diante disso, a análise dos dados nos possibilitou identificar a ênfase na subjetividade, sendo que a semelhança mais notável em todos os artigos foi referente à forma como o professor deve se comportar, com destaque em suas características e a uma lista de requisitos. Contudo, em nossa percepção, apenas o conhecimento não garantirá que ocorra o afeto positivo. Mesmo que o professor se esforce, ou que ele se obrigue a cumprir com esses requisitos, existem outros condicionantes que envolvem e refletem na sua prática em sala de aula. Assim, nossa hipótese inicial de que os trabalhos apresentam o conceito de afetividade apenas de forma subjetiva foi confirmada.

Sob a perspectiva de Adorno (2003 a, b, c, d, e, f, g), entendemos que a formação do sujeito deve ser pensada para além da subjetividade, pois se assim for, essa pode ser uma pseudoformação. Na perspectiva da Teoria Crítica deve ser explicitadas as contradições entre subjetividade e objetividade, entre afeto e não-afeto, uma vez que não podemos nos iludir achando que os aspectos objetivos podem mudar, devemos manter o equilíbrio entre esses vários elementos e levar em consideração a influência de cada um deles na formação do sujeito.

Isso sugere que nossa reflexão sobre a postura do professor não pode ser isolada, uma vez que desde a infância somos impactados por questões como a corrupção do país, a falta de possibilidades, a separação de classes, a frieza nos relacionamentos, a violência que cresce de forma alarmante a cada dia, entre outros condicionantes presentes na sociedade. Adorno (2003a) defende o ensino aberto, que em nosso entendimento significa o desenvolvimento de sujeitos que não reproduzam a frieza e, só assim, poderão agir com afetividade diante dos que ele chama de diferenciados.

Sendo assim, se entendermos que basta termos acesso a conhecimentos científicos que apresentem a relevância do afeto positivo, ou que vale participar de cursos, ou termos acesso a disciplinas que abordem a temática, temos uma pseudoformação. Pois, existe um limite que nos impede de entendermos que existe uma tensão entre subjetividade e objetividade.

Os trabalhos analisados apresentam como o docente deve agir, alguns listam recomendações, contudo, a formação que não discute além desses elementos pode não avançar para a concretização de relacionamentos mais saudáveis, dos quais, o afeto positivo esteja presente.

O afeto positivo apresenta-se nos artigos analisados como um aspecto fundamental para que o desenvolvimento dos alunos seja eficiente. Alguns autores chegam a afirmar que sem a afetividade positiva o discente pode ter seu rendimento muito prejudicado. Além de apresentar ênfase na formação docente, que parece propor certa consciência: que o professor deve cumprir com todos os requisitos que geram um bom relacionamento. Como destaca Lunardelli-Lara (2013b, p. 206),

[...] a consciência ora se refere a um fenômeno quase espontâneo e natural e ora diz respeito à mera apropriação intelectual. Numa relação mecanicista, alguns pesquisadores consideram que acesso aos conhecimentos, especialmente psicológicos, promoverá mudanças nos espaços educativos, porque o professor se conscientizou.

Essa conscientização parece desconsiderar os fatores objetivos que determinam o processo de formação. A própria sociedade não favorece que os sujeitos ajam com empatia, sendo que o que está sendo cada vez mais desenvolvido é o individualismo e a frieza nas relações. Quando entendemos isso, acreditamos que não é apenas por meio dos conhecimentos científicos que o afeto positivo será garantido. “Superdimensionado o processo formativo como principal aspecto para transformar os problemas educacionais a partir da transmissão de conteúdos julgados significativos” (LUNARDELLI-LARA, 2013b, p. 207).

Então, como garantir o afeto positivo em uma sociedade que leva os sujeitos a serem cada vez mais individualistas? Basta ter acesso a um conhecimento que afirme a relevância dessa prática na vida dos alunos, para que o professor tenha o comportamento que as pesquisas destacam como essencial? Ou devemos nos conformar que, uma vez que a sociedade gera a desumanização, nós também não devemos esperar que haja a afetividade nas relações?

Para Adorno (2003g), a barbárie de Auschwitz é um sinal da frieza nas relações. Atualmente, continuamos presenciando situações de grande violência e desrespeito com o outro.

Quero atentar expressamente para este risco. E isto simplesmente porque não só a sociedade, tal como ela existe, mantém o homem não-emancipado, mas porque qualquer tentativa séria de conduzir a sociedade à emancipação — evito de propósito a palavra "educar" — é submetida a resistências enormes, e porque tudo o que há de ruim no mundo imediatamente encontra seus advogados loquazes, que procurarão demonstrar que, justamente o que pretendemos encontrasse de há muito superado ou então está desatualizado ou é utópico (ADORNO, 2003g, p. 185).

Essas questões devem servir para entendermos a necessidade da emancipação do sujeito, de uma formação condizente com a autonomia, que gere empatia. Isso deve ser desenvolvido desde a infância.

Que Auschwitz não se repita!" Dificilmente haverá articulação mais contundente entre educação e ética. O sentido da história aparece com o vigor de um imperativo categórico. Mas esta não é uma questão "moral" referente a uma consciência constitutiva, um dever ser, mas uma questão social objetiva; implica uma práxis. A exemplaridade da experiência formativa prejudicada tornaria a educação contra a barbárie de Auschwitz em educação com sentido emancipatório (ADORNO, 2003a, p. 22).

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. Educação e Emancipação. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In: _____. **Educação e Emancipação**. 3. ed. Paz e Terra, 2003a. p. 11-28.

_____. O que significa elaborar o passado. In: _____. **Educação e Emancipação**. 3. ed. Paz e Terra, 2003b. p. 29 - 51.

_____. Tabus acerca do magistério. In: _____. **Educação e Emancipação**. 3. ed. Paz e Terra, 2003c. p. 97 - 118.

_____. Educação após Auschwitz. In: _____. **Educação e Emancipação**. 3. ed. Paz e Terra, 2003d. p. 119 - 139.

_____. Educação para quê? In: _____. **Educação e Emancipação**. 3. ed. Paz e Terra, 2003e. p. 139 - 154.

_____. Educação contra a barbárie. In: _____. **Educação e Emancipação**. 3. ed. Paz e Terra, 2003f. p. 155 - 167.

_____. Educação e emancipação. In: _____. **Educação e Emancipação**. 3. ed. Paz e Terra, 2003g. p. 169 - 185.

AMADO, J. et al. O lugar da afetividade na Relação Pedagógica. Contributos para a Formação de Professores. Sísifo. **Revista de Ciências da Educação**, v.08, n.8, p. 75-86, 2009. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/28320319>. Acesso em: 9 ago. 2017

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: _____. **Análise de conteúdo**. Edições 70. Lisboa: Ltda, 1977. p. 67-79.

BARBAN, K. S. **Afetividade na Relação Professor Aluno**: recurso mediador entre aprendizagem e desenvolvimento. 2014. 35f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

BENEDICTO, P. P. J. **Influência da Afetividade na Relação Professor Aluno na Aprendizagem na Educação Infantil**. 2014. 31f. Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO (DFE) DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia**. Disponível em: <http://www.dfe.uem.br>. Acesso em: 2 ago. 2017.

GALIANI, S. S. A teoria de Henri Wallon e as implicações pedagógicas. In: _____. **A afetividade nas práticas pedagógicas**: atitudes e expressões verbais nas interações professora- crianças, sob a perspectiva de Henri Wallon. 2013. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de

Mesquita Filho, São Paulo, 2013. p. 45-60. Disponível em:
<<http://hdl.handle.net/11449/113817>>. Acesso em: 20 de out. 2017.

GIL, A. C. Como construir hipóteses? In: _____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. p. 31-40.

_____. Como classificar as pesquisas? In: _____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. p. 41-44.

KIECKHOEFEL, J, C. As relações afetivas entre professor e aluno. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, X. I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO – SIRSSSE, I, Anais**. Curitiba, 2011. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011. p. 2533-2543. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/>. Acesso em: 15 ago. 2016.

LEITE, A. C. L. **A Importância das Relações Afetivas nas Interações Sociais entre Adultos e Crianças da Educação Infantil**. 2017. 25f. Trabalho de conclusão de Curso – TCC (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.

LEITE, S. A; TASSONI, E.C.M. A afetividade em sala de aula: as condições de Ensino e a mediação do professor. In: AZZI, Roberta Gurgel; SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão (Orgs.). **Psicologia e formação docente: desafios e conversa**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2002. p. 01–47. Disponível em:
<<https://www.fe.unicamp.br/alle/textos/SASL-AAfetividadeemSaladeAula.pdf>>
- Acesso em: 08 ago. 2016.

LIMA, S. S. T; MIOTO, T. C. R. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál**. Florianópolis, v. 10, n. esp. p. 37-45, 2007.

LUNARDELLI-LARA, A. F. Formar para a contradição e para a resistência: possibilidades de emancipação diante da pseudocultura. In: _____. **No meio do caminho tinha uma pedra: reducionismos psicológicos na produção de conhecimento científico sobre formação de professores**. 2012. 214f. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013^a. p. 14-43.

_____. Vestindo os óculos da contradição: uma possibilidade de olhar psicológico nos processos de formação de professores. In: _____. **No meio do caminho tinha uma pedra: reducionismos psicológicos na produção de conhecimento científico sobre formação de professores**. 2012. 214f. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013b. p. 204-209.

LUNA, S. v. de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: Educ, 1997.

MIYACHI, P. A. **Relação entre Afetividade e Aprendizagem: as Contribuições da Afetividade no Processo de Ensino e Aprendizagem e na Relação Professor e Aluno**

no Ambiente Escolar (Ensino Fundamental). 2016. 18f. Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

NOGUEIRA, A. C. **A Importância da Afetividade da Educação Infantil:** Considerações sobre a Teoria Walloniana. 2016. 27f. Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

OSTI, A; BRENELLI, R. P. Sentimentos de quem fracassa na escola: análise das representações de alunos com dificuldades de aprendizagem. **Cadernos de Pesquisa**. Bragança Paulista, Psico-USF, v. 18, n. 3, p. 417-415, 2013,

PIZZANI, L. et al. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**. Campinas, v.10, n.1, p.53-66, jul./dez. 2012.

PUCCI, B. Teoria Crítica e Educação: contribuições da teoria crítica para a formação do professor. **Espaço Pedagógico**, Petrópolis, RJ, v. 8, n. 1, p. 13-30, 2001.

SILVA. I. M. **Afetividade na Educação:** a relevância dessa prática ao desenvolvimento infantil. 2016. 53f. Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

TASSONI, E. C. M. A análise dos dados e apresentação dos resultados. In: _____. **A dinâmica interativa na sala de aula:** as manifestações afetivas no processo de escolarização. Campinas, SP. 2008. 296f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 2008. p. 89-212.

TRAINA, A. J. M; JUNIOR, T. C. Como fazer pesquisa bibliográfica. **How To**. ICMC-USP, São Carlos, 2009, p. 30-35.

FONTES CONSULTADAS

ANA, H. L. S; BARBOSA, P. M. R. Dando voz às crianças: percepções acerca do papel da dimensão afetiva na atividade pedagógica. **Revista Bras. Estudo Pedagógicos** Brasília, v. 98, n. 249, p. 446-466, maio/ago. 2017.

ANA, H. L. S; GASPARIM, L. Investigando as interações em sala de aula: Wallon e as vinculações afetivas entre crianças de cinco anos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 3, p. 199-230, set. 2013.

BORGES, F. T. et al. Linguagem e Afetividade: a construção subjetiva da professora em suas narrativas. **Revista Psicologia**, v. 26, n. 1, p. 137-154, jan./abr. 2014.

CAMARGO, P. S. A. S. Representações Sociais de Docentes da EJA: afetividade e formação docente. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 4, p. 1567-1589, out./dez. 2017.

CARVALHO, R. S. O imperativo do afeto na educação infantil: a ordem do discurso de pedagogas em formação. **Educação Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 231-246, jan./mar. 2014.

LEITE, S. A. S. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em Psicologia**, Campinas, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2010.

MATTOS, S. M. N. Inclusão/exclusão escolar e afetividade: repensando o fracasso escolar das crianças de classes populares. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 44, p. 217-233, abr./jun. 2012.

MOLON, S. K. O papel do professor para o desenvolvimento afetivo-emocional do aluno. **III Mostra de Pesquisa da Pós-graduação**, Porto Alegre, p. 1-12. 2008.

RIBEIRO, L. M. Afetividade na relação Educativa. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 403-412, jul./set. 2010.

SIMONETTO, K. C. C. et al. Análise da produção científica sobre a afetividade na educação. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 9, n. 2, p. 48-54, 2012.

VERAS, R. R; FERREIRA, S. P. A. A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 38, p. 219-255, set./dez. 2010.