

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO**  
**CURSO PEDAGOGIA**

**LISIANE CATIELI MAZZURANA**

**O AFETO NO CURSO DE PEDAGOGIA:**  
**análise dos trabalhos de conclusão entre 2009 e 2019**

**São Leopoldo**  
**2020**

LISIANE CATIELI MAZZURANA

**O AFETO NO CURSO DE PEDAGOGIA:  
análise dos trabalhos de conclusão entre 2009 e 2019**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, pelo Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cláudia Dal'Igna

São Leopoldo

2020

Dedico este trabalho aos professores e professoras, principalmente alfabetizadoras e alfabetizadores, com o desejo de que possam seguir refletindo sobre as relações entre docência, ensino e afeto, para qualificar a formação de seus alunos e alunas.

## AGRADECIMENTOS

“Talvez não cheguei aonde planejei ir. Mas cheguei, sem querer, aonde meu coração queria chegar, sem que eu o soubesse”.

Rubem Alves

Agradecer, para mim, é considerado um ato nobre. Desta forma, não poderia deixar passar os agradecimentos àqueles e àquelas que tanto me ajudaram nesta jornada.

Primeiramente, agradeço a Deus, que sempre esteve junto a mim, mesmo quando não sentia sua presença nos momentos angustiantes dessa trajetória. “Nada te perturbe, nada te espante, tudo passa, Deus não muda, a paciência tudo alcança; quem a Deus tem, nada lhe falta: só Deus basta” (Santa Teresa D’Ávila).

Agradeço à minha família, que em todos os momentos me apoiou e me ajudou a chegar até aqui, incentivando e mostrando que eu era capaz de ir até o fim, e que muitas vezes precisou compreender minha ausência, mesmo sem entender o processo desse trabalho. Lembro, principalmente, de meus afilhados, que ao me visitarem, não podiam sair para passear, nem eu podia ficar muito tempo brincando com eles, para que conseguisse finalizar essa pesquisa. Por isto, digo: amo cada um de vocês!

Agradeço aos meus amigos, que são poucos, mas muito importantes, souberam me ouvir, compreender e apoiar nesse momento de construção. Nem sempre pudemos nos ver, mas cada momento em que os senti presentes me ajudou a relaxar e descansar o pensamento. Ao Ruan Sansone, à Gabriela Saueressig, Maria Eduarda Brodt e à Thainá Bonazza, obrigada, por acompanharam todo esse processo de conclusão e por, muitas vezes, na madrugada, estavam dispostos a me ouvir. Vocês foram para mim um refúgio nessa construção.

À família Moinho e Remonato, que são amigos e também meu segundo lar, agradeço a compreensão das mensagens que muitas vezes não enviei, daquelas que foram breves e poucas, da ausência em momentos importantes para vocês. Sei que estavam rezando por mim e torcendo por este trabalho, amo vocês. Obrigada!

Também agradeço aos meus professores desde o 1º ano do ensino fundamental, que sempre serviram de inspiração nessa profissão. Cada um de

vocês, com suas particularidades, me mostrou o valor de um excelente professor e que muitas vezes essa profissão não é compreendida, muito menos valorizada, mas que vale apenas seguir esse caminho pelo retorno que se recebe dos alunos, que nem sempre é imediato, mas que mostra que, ao longo da vida, colhemos os frutos dessa nobre profissão.

Agradeço principalmente aos professores da UNIJUÍ, em especial, do curso de Pedagogia e Direito, que me acolheram no início dessa trajetória, mostrando que tenho potencial para ir além da licenciatura em Pedagogia, que nos momentos tristes nos corredores da universidade acolheram minhas lágrimas e nos momentos felizes celebraram comigo. Cada um de vocês tem um lugar especial no meu coração. Durante os dois primeiros anos, algumas professoras foram peças-chave para poder construir este trabalho. Agradeço à professora Cláudia Maria Seger, que me acolheu como coordenadora do curso e também como orientadora da Ludoteca, lugar onde exerci o fazer pedagógico de uma forma diferenciada e onde aprendi muito sobre o lúdico e a criança.

Agradeço à professora Maria Regina Johann, que na sua severidade também era dócil e compreensível. Obrigada por me desafiar no mundo da escrita, ajudando na construção do primeiro artigo, que mesmo sem saber serviria de inspiração para os próximos. À professora Lídia Allebrandt, que ampliou meu universo de contação de histórias, mostrando a riqueza que um livro possui. Agradeço às professoras Francieli Formentini e Fernanda Serrer do curso de Direito, que me acolheram no grupo de estudos e, por meio disso, construímos parceria na realização de trabalhos acadêmicos, quebrando paradigmas e mostrando que é possível um aprendizado interáreas. Ao professor Josei Fernandes Pereira, que ao propor a escrita de um memorial, me fez recordar o porquê de ter chegado até aqui. A professora Cléia Dorneles e a professora Eloísa Bohrer, que mostram um mundo de possibilidades entre pedagogia e educação física. À professora Marta Estela Borgmann que, além de professora, foi amiga, me apoiando em todas as minhas decisões, chorando comigo na hora em que precisei dizer “até breve”, sendo aventureira nos projetos pedagógicos (e eu, mais ainda em dar apoio a esses projetos), construímos uma relação de reciprocidade, pois quando uma precisava, podia sempre contar com a outra. És alguém que, mesmo distante, ajudou na construção desse trabalho de conclusão de curso. E por fim, e não menos importante, agradeço à professora Marisa Nunes Frizzo, pois, se estou concluindo esse curso de Pedagogia é graças a

ela, que no primeiro dia de aula, em plena sexta-feira, quando estava me sentindo perdida, como um peixe fora d'água e acreditando estar no curso errado, com toda sua essência e postura enquanto contava sua trajetória como docente, me mostrou que eu estava no lugar certo. Foram só algumas sextas-feiras durante o semestre, mas suficientes para que me encontrasse com aquela jovem sonhadora que, em algum momento da minha trajetória, se perdeu... sua inspiração permitiu que eu voltasse a sonhar com uma educação transformadora. Durante o primeiro semestre, a professora Marisa se tornou uma mãe, me colhendo em sua casa quando necessário, me aconselhando, mostrando como podemos fazer toda a diferença na vida do aluno quando deixamos nos afetar por ele, assim como ela se deixou afetar por mim. Em muitos momentos, ela foi ombro amigo, enxugou minhas lágrimas, me fez ver além do que estava acontecendo e, quando não podia estar na presença da minha mãe, era ela quem fazia esse papel. Obrigada por fazer parte desta construção!

Agradeço também ao curso de licenciatura em Pedagogia da Unisinos, na pessoa do professor coordenador Maurício Ferreira, lugar que escolhi para concluir minha trajetória.

Obrigada a todos os professores com quem tive a oportunidade de conhecer e aprender muito. Em especial, agradeço à professora Susana Pacheco, que me desafiava diariamente em suas aulas, fazendo refletir a profissão de alfabetizadora e os desafios que ela carrega. E à professora Regina Urmsbach, com quem tive a oportunidade de trabalhar como monitora. Aprendi muito sobre estágios, leis e principalmente, sobre que professora eu desejo ser. Obrigada pelos conselhos e pela presença amiga!

Ao grupo de pesquisa e orientação do Programa de Pós-Graduação em Educação, coordenado pela minha orientadora Maria Cláudia Dal'Igna, grupo querido, acolhedor e incentivador nas nossas pequenas e grandes conquistas, muito obrigada! Em especial, agradeço à Miriã Zimmermann da Silva, que esteve presente a todo momento na construção deste trabalho de conclusão de curso. Obrigada!

E por fim, agradeço à minha orientadora, professora Maria Cláudia, que aceitou esse desafio, que foi incentivadora desde a minha entrada na Bolsa de Iniciação Científica e que teve muita paciência, principalmente quando eu não queria abrir mão de algo que significava muito para mim, o que, em alguns momentos, me deixava ansiosa para as orientações, principalmente nos momentos finais. Agradeço

por ter construído esse trabalho comigo, por ter colaborado de muitos modos para tornar essa pesquisa realidade, por ter sido acolhedora, repeitosa e rigorosa com minhas ideias. Foste muito importante para mim, muito obrigada!

Durante este período no grupo de pesquisa e com a professora Maria Cláudia, aprendi que docência não é algo pronto, e não se nasce sabendo-a. A docência é um tornar-se; nós nos formamos durante o curso e também fazemos algo com a formação que recebemos. Tudo o que vivi nesta pesquisa talvez seja o maior aprendizado que levarei comigo, pois aprendi a questionar o afeto, sua constituição no processo pedagógico e hoje posso defender por um viés diferenciado a presença do afeto na educação e na pedagogia.

Toda [pesquisa] tem uma história, que tem páginas engraçadas, alegres, divertidas e outras que são difíceis, pesadas, tristes. Aprendemos com todas elas e não são lições de consumo imediato, pelo contrário serão incorporadas na nossa vida. No limite, nós somos o maior objeto da tese, pois enquanto sujeito dela vivemos um embate de forças internas e externas que nos ensina muito sobre nós mesmos. (FREITAS, 2002, p. 93).



## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo identificar e analisar os sentidos sobre afeto construídos no contexto da produção acadêmica educacional, mais especificamente dos trabalhos de conclusão dos cursos de Pedagogia da Unisinos e da UFRGS. Nesta investigação, são examinados dezesseis trabalhos de conclusão de curso, entre os anos 2009 e 2019, com o apoio teórico das seguintes autoras e autores, entre outros: Humberto Maturana (2002), Hélène Gratiot-Alfandéry (2010), Rodrigo Saballa de Carvalho (2011), Estela Reichert (2015), Maria Cláudia Dal'Igna (2017), Ederson da Cruz (2019) e Miriã Zimmermann da Silva (2019), que veem o afeto e a docência desde perspectivas diferentes e que contribuem para a construção do problema de pesquisa. Para compor o material empírico da pesquisa e organizar as categorias de análise, foi utilizada a pesquisa documental como procedimento metodológico e buscou-se apoio nos conceitos de docência, pedagogia e afeto. Sob a perspectiva pós-estruturalista, duas categorias de análise foram criadas: o afeto como principal ingrediente para qualificar o processo pedagógico; e a professora como responsável pela transmissão do afeto. Os resultados mostram a importância de questionarmos os sentidos essenciais e universais atribuídos ao afeto no curso de Pedagogia, como “afeto docente como algo bom em si mesmo” e “afeto *versus* formação profissional docente”, entre outros.

**Palavras-chave:** Docência. Pedagogia. Afeto. TCC.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cronologia das obras dos respectivos autores.....	30
Tabela 2 – Obras utilizadas na formação de professores.....	37
Tabela 3 – Descritores das Pesquisas.....	47
Tabela 4 - Trabalhos realizados com foco em afeto nos últimos 10 anos.....	47
Tabela 5 - Trabalho de Conclusão de Curso da Pedagogia da Unisinos com o tema afeto.....	48
Tabela 6 - Trabalhos selecionados para análise.....	60

## LISTA DE SIGLAS

DCNP	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia
ENACED	Encontro Nacional de Educação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACCAT	Faculdades Integradas de Taquara
GIPEDI	Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Docências, Pedagogias e Diferenças
IC	Iniciação Científica
RDBU	Repositório Digital da Biblioteca da UNISINOS
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNIJUÍ	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1 TRAJETÓRIA DE UMA CONSTITUIÇÃO PEDAGÓGICA.....</b>	<b>15</b>
1.1 MEU PRIMEIRO ENCONTRO COM A EDUCAÇÃO .....	16
1.2 PEDAGOGIA E O SURGIMENTO DE UMA PAIXÃO .....	17
1.3 GRUPO DE ESTUDOS E INICIAÇÃO CIENTÍFICA .....	18
<b>2 O SENTIDO DO AFETO NA FORMAÇÃO E NA PEDAGOGIA.....</b>	<b>21</b>
2.1 O AFETO E EMOÇÕES SOB O OLHAR DE WALLON, VYGOTSKY, FREIRE E MATURANA.....	22
2.2 O AFETO PELO OLHAR DOCENTE EM BUSCA DE UM PONTO DE EQUILÍBRIO.....	37
<b>3 A PRESENÇA DO AFETO NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO .....</b>	<b>46</b>
3.1 PESQUISAS ACADÊMICAS.....	46
3.2 O QUE DIZEM AS PESQUISAS ANALISADAS?.....	51
<b>4 METODOLOGIA DA PESQUISA.....</b>	<b>57</b>
4.1 ORGANIZAÇÃO DO MATERIAL EMPÍRICO.....	57
4.2 O FAZER PESQUISA E A ANÁLISE DOCUMENTAL .....	74
<b>5 PROCESSO PEDAGÓGICO COM OU SEM AFETO?.....</b>	<b>77</b>
5.1 O AFETO COMO PRINCIPAL INGREDIENTE PARA QUALIFICAR O PROCESSO PEDAGÓGICO .....	77
5.2 A PROFESSORA COMO RESPONSÁVEL PELA TRANSMISSÃO DO AFETO .....	82
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>87</b>

## APRESENTAÇÃO

---

O afeto está presente nos relacionamentos humanos, nas interações sociais, na sala de aula e na escola. Porém, a forma como o afeto é entendido e trabalhado por professoras e professores é diverso, pois seu sentido não é essencial ou universal.

Quando me propus desenvolver a pesquisa, essa preocupação tornou-se central e a partir dela pude estabelecer o objetivo deste Trabalho de Conclusão: identificar e analisar os sentidos sobre afeto construídos no contexto dos trabalhos de conclusão do curso de Pedagogia da Unisinos e da UFRGS.

Nesta investigação, são examinados dezesseis trabalhos de conclusão de curso, entre os anos 2009 e 2019, com o apoio teórico das seguintes autoras e autores, entre outros: Rodrigo Saballa de Carvalho (2011), Estela Reichert (2015), Maria Cláudia Dal'Igna (2017), Éderson da Cruz (2019), Hélène Gratiot-Alfandéry (2010), Humberto Maturana (2002) e Miriã Zimmermann da Silva (2019), pesquisadoras e pesquisadores que veem o afeto e a docência desde perspectivas diferentes e que contribuem para a construção do problema de pesquisa. Para compor o material empírico da pesquisa e organizar as categorias de análise, foi utilizada a pesquisa documental como procedimento metodológico e buscou-se apoio nos conceitos de docência, pedagogia e afeto.

O presente trabalho está organizado na seguinte estrutura: no primeiro capítulo intitulado, *Trajetória de uma constituição pedagógica*, apresento a justificativa desta pesquisa a partir do poema de Loris Malaguzzi – *A criança é feita de cem* – e, desta forma, sigo estabelecendo uma relação com a minha trajetória de formação até o TCC.

No segundo capítulo, intitulado *O sentido do afeto na formação e na Pedagogia*, realizo uma revisão teórica do conceito de afeto e como ele é visto por pensadores como Henri Wallon (2010), Humberto Maturana (2002), Paulo Freire (2010) e Lev Vygotsky (2010) e por docentes pesquisadores e pesquisadoras na contemporaneidade como Rodrigo Saballa de Carvalho (2011), Estela Reichert (2015), Maria Cláudia Dal'Igna (2017), Éderson da Cruz (2019) e Miriã Zimmermann Silva (2019).

No terceiro capítulo, intitulado *A presença do afeto na pesquisa em educação*, mostro os Trabalhos de Conclusão de Curso da Pedagogia de duas universidades do sul do Brasil, e realizo uma análise dos estudos que se relacionam com o tema desta pesquisa para compreender o que já se sabe acerca do tema, podendo assim construir a minha problematização.

No quarto capítulo, intitulado *Metodologia*, apresento a metodologia da pesquisa, os caminhos que percorri para chegar até aqui e os critérios para a escolha dos TCC's como material empírico.

No último capítulo, intitulado *Processo pedagógicos com ou sem afeto?* abordo as categorias de análise, realizando uma reflexão sobre a pesquisa desenvolvida, apontando as diversas formas de se olhar para o afeto na pedagogia que poderão servir para pesquisas futuras.

## 1 TRAJETÓRIA DE UMA CONSTITUIÇÃO PEDAGÓGICA

---

### *A Criança é Feita de Cem*

*Ao contrário, as cem existem*  
*A criança é feita de cem.*

*A criança tem cem linguagens, cem mãos, cem pensamentos,*  
*cem modos de pensar, de jogar e de falar.*

*Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.*  
*Cem alegrias para cantar e compreender.*

*Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar.*  
*Cem mundos para sonhar.*

*A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem),*  
*mas roubaram-lhe noventa e nove.*

*A escola e a cultura lhe separam a cabeça do corpo.*

*Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar,*  
*De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.*

*Dizem-lhe: que descubra o mundo que já existe e, de cem,*  
*roubam-lhe noventa e nove.*

*Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação,*  
*O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.*

*E lhes dizem que as cem não existem. A criança diz: ao contrário, as cem existem.*  
*Loris Malaguzzi, 1999.*

Escolhi iniciar meu trabalho com esse poema de Loris Malaguzzi, pois foi um dos primeiros que li quando entrei na Pedagogia. Em seu poema, o autor faz uma reflexão das cem linguagens que a criança tem e da forma como cada linguagem vai sendo retirada dela a partir do momento em que começa a interagir com a família, escolas, enfim, com a sociedade. Paulo Fochi diz que “Malaguzzi sempre se preocupou com uma criança ‘concreta’, que não seria possível de ser encaixada em quadros predeterminados”. (2014, p. 8).

É desta forma que me sinto ao lembrar meu caminho até entrar na universidade. Nunca fui uma criança que me encaixei em “quadros predeterminados” e durante minha trajetória, em alguns momentos, foram retiradas algumas linguagens e em outras foram construídas. E percebo que assim foi se constituindo o tema desta pesquisa, pois não foi algo pensando de imediato, nem tampouco em

alguns meses. Este tema me acompanha desde o Magistério, quando realizei o estágio final do curso em 2012.

Assim, percebo que esse tema, principalmente o afeto, vai ganhando forças nas discussões realizadas tanto na Pedagogia quanto em outros cursos universitários aos quais tive acesso. Por seguir uma perspectiva de estudos pós-estruturalista, e reconhecendo as dificuldades de abordar essa temática do ponto de vista acadêmico, creio que se faz necessário um olhar voltado para tal projeto e que seja de interesse daqueles e daquelas que já exercem a docência.

### 1.1 MEU PRIMEIRO ENCONTRO COM A EDUCAÇÃO

Nunca me imaginei fazendo magistério, nem inserida no ambiente acadêmico. Quem me conhece sabe, que, a vida toda, sonhei em ser irmã religiosa. Mas para que isso acontecesse, precisava terminar meus estudos e durante este tempo, me foi dada uma oportunidade que, na minha concepção, não impactaria muito minha vida, afinal, só queria concluir meus estudos. Na 8ª série, recebi um convite da orientadora da escola, professora Thaís, para cursar o magistério. De acordo com ela, eu tinha boas notas e perfil de professora. Nessa aventura, convenci meus pais e irmãos de que isso era uma boa opção de estudos, já que terminaria o ensino médio com uma profissão, também convenci minha melhor amiga para fazer parte desta trajetória. Foram quatro anos de muito estudo e dedicação, aprendizado, conquistas e com a certeza de que se precisasse escolher uma única opção profissional, caso não me tornasse religiosa, seria *Professora* (esta profissão sempre foi para mim um orgulho, apesar de todo o contexto sociopolítico em que vivemos, pois tive grandes exemplos docentes durante minha vida acadêmica).

Foram muitas idas e vindas de sala de aula durante o curso de magistério e, no estágio final, quando precisei planejar e estar presente na vida dos meus alunos, foi que me dei conta do quanto o afeto era importante, tanto de forma positiva quanto negativa e de que era preciso fazer um estudo para compreender algumas inquietações.

Nesse período, cursei o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e o vestibular da FACCAT e fui classificada para cursar Pedagogia, mas não aceitei, pois não era esse meu sonho e os estudos nunca foram uma paixão para mim; apenas me dedicava para ter o conhecimento e não por ter um prazer em estudar.



Em 2017, no entanto, entrei no curso de Pedagogia na UNIJUÍ. Recém havia professado os votos da vida religiosa e nesse espaço, me incentivaram a estudar, já que eu já possuía o diploma do magistério e poderia ajudar a Congregação em alguns assuntos pedagógicos aos quais ela se dedicava.

## 1.2 PEDAGOGIA E O SURGIMENTO DE UMA PAIXÃO

Quando me inscrevi no vestibular, minha primeira opção era Letras, pois sempre me destaquei na disciplina de Inglês e tenho facilidade na comunicação de outros idiomas, porém o português nunca foi minha matéria preferida e sempre tive dificuldade para aprendê-lo. Por isso, escolhi cursar Letras, mas como o curso era somente na modalidade EaD, resolvi cursar Pedagogia e não me arrependo desta escolha. Foi na disciplina de Introdução à Pedagogia que me apaixonei pelo curso, não pelas leituras e pesquisas que eram realizadas, mas pela forma como a professora Marisa Frizzo dava suas aulas, pelo seu amor e paixão à profissão, elementos que me envolveram e me conquistaram para dar continuidade ao curso, porque até aquele momento, eu não tinha certeza se estava no lugar certo.

No primeiro ano do curso, tive muitas oportunidades que merecem ser destacadas, não pela minha participação e envolvimento, mas por serem parte da minha constituição profissional. A primeira oportunidade foi escrever um artigo com a professora Maria Regina Johann<sup>1</sup>, que, numa de suas aulas enquanto entregava os trabalhos corrigidos, questionou a turma a respeito do evento ENACED, que aconteceria no próximo semestre. Colocou que gostaria de escrever com algum aluno/ alguma aluna e que vem propondo essa parceria há algum tempo, me senti sensibilizada com o pedido e me coloquei a disposição para escrever. A partir dos debates e pesquisas da disciplina Educação Brasileira, produzimos o artigo com o tema Educação Republicana e Democrática na Educação: Contribuições para Pensar a Formação do Professor, apresentado no XX Encontro Nacional de Educação - ENACED e Ciclo de Estudos da Pedagogia (2017). Com este artigo, descobri o gosto pela pesquisa e percebi que queria continuar escrevendo, não para ter trabalhos publicados em meu nome com parcerias incríveis, mas pelo prazer das

---

<sup>1</sup> Professora efetiva da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI. Atua nos cursos de Arquitetura e Urbanismo, Pedagogia, Letras Português/Inglês, História, Educação Física e Matemática. Currículo disponível em: <http://lattes.cnpq.br/1342712435989637>. Acesso em: 26 maio, 2020.

novas descobertas. Depois deste grande incentivo e oportunidade, não mais parei de escrever durante os semestres que se passaram.

A segunda oportunidade que tive foi trabalhar na Instituição como Ludotecária (pessoa responsável pelo espaço lúdico, onde crianças de diversas idades criam, interagem e aprendem brincando). Neste espaço, desenvolvi diversas atividades voltadas principalmente para crianças da Educação Infantil e 1º e 2º Anos Iniciais, e também realizei duas pesquisas que resultaram em resumos expandidos. A primeira foi “Ludoteca<sup>2</sup>: um espaço educativo para brincar, criar e aprender”, escrito com a professora Cláudia Maria Seger, no X Seminário Internacional de Alfabetização (2017) e a segunda, “Brinquedoteca: um espaço lúdico para brincar”, em parceria com a professora Marta Estela Borgmann, nas Jornadas Científico-Tecnológicas da Universidad Nacional de Misiones (2018), pesquisas essas que me aproximaram da docência de uma forma mais lúdica, onde pude observar como a criança brincava e como ia se constituindo um aprendizado através da brincadeira.

Nesse primeiro ano, quando apresentei o artigo Educação Republicana e Democrática, tive a oportunidade de ajudar na realização do evento ENACED e fui apresentada para as professoras Fernanda Serrer e Francieli Formentini (coordenadora do curso de Direito da Unijuí, campus Santa Rosa), que no momento realizavam pesquisas e grupos de estudos voltados para mediação de conflitos no ambiente escolar.

### 1.3 GRUPO DE ESTUDOS E INICIAÇÃO CIENTÍFICA

No primeiro dia de aula do terceiro semestre, fui convidada a fazer parte de dois grupos de estudos, o de Mediação de Conflitos do curso de Direito e o grupo do Paulo Freire da Pedagogia. Precisava escolher entre um dos dois, pois meus horários no convento eram rígidos e não podia estar presente em todos. Desta forma, conversando com a coordenadora do curso, entendemos que para ambas as

---

<sup>2</sup> A ludoteca é um espaço de criação, interação e aprendizado mediado pelo brincar. O brincar possibilita a socialização da criança com o outro e com o mundo que está a sua volta. É através do brincar que se aprende a lidar com os sentimentos, interagir, resolver conflitos, desenvolver a imaginação e a criatividade. A ludoteca promove estas aprendizagens por constituir-se em um espaço com material lúdico especialmente preparado para atender as peculiaridades das diversas fases de desenvolvimento infantil. O objetivo da ludoteca é proporcionar um espaço amplo, rico em materiais reciclados e novos, jogos, brinquedos, livros e fantasias para que a criança possa criar, imaginar e brincar livremente usando do lúdico como suporte para a aprendizagem. (MAZZURANA; SEGER, 2017).

partes seria de grande proveito fazer parte do grupo de Mediação (durante todo o ano de 2018), pois poderia aprofundar meus conhecimentos sobre o que queria escrever no TCC e poderia contribuir de forma pedagógica para as atividades e debates que realizavam com as crianças quando faziam as práticas. Sendo assim, criamos um vínculo entre os dois cursos, e posso afirmar que o aprendizado foi recíproco. Com a orientação da professora Fernanda Serrer, publiquei vários trabalhos entre artigo e resumos expandidos voltados para a mediação e afeto na escola e mais específico em sala de aula, pesquisas essas que potencializaram minha escolha e desejo na realização deste trabalho de conclusão de curso.

Em 2019, por motivos pessoais deixei a Congregação Religiosa em que estava e voltei a morar com meus pais. Escolhi dar continuidade aos meus estudos na instituição da Unisinos, antes de ir morar em Santa Rosa, pois, se algum dia viesse a estudar queria que fosse na Unisinos, por ser uma instituição religiosa. Já no primeiro semestre com eles (o quinto no curso de Pedagogia), conheci a professora Maria Cláudia Dal'Igna, na Atividade Acadêmica – Pedagogia e Cenários de Carreira, atividade esta em que pude me aproximar daquela que se tornaria minha orientadora na Bolsa de Iniciação Científica e de TCC.

Assim, durante o ano de 2019, conheci mais de perto as atividades da IC como bolsista e participei do Grupo de Orientação e Prática de Pesquisa, e também tive a oportunidade de participar do Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Docências, Pedagogias e Diferenças – (GIPEDI/CNPq)<sup>3</sup>.

Como bolsista de IC, participei das reuniões dos grupos citados, contribuindo com os assuntos e leituras propostas. Essas reuniões também colaboraram significativamente para a presente pesquisa, uma vez que estudamos e discutimos

---

<sup>3</sup> Conforme Fabris, Dal'Igna e Silva (2018, p. 9), o grupo GIPEDI é “vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, localizada no sul do Brasil, e à Linha de Pesquisa ‘Formação de Professores, Currículo e Práticas Pedagógicas’. [...] foi criado em 2015 e tem como característica a interinstitucionalidade, pois integra ações de pesquisa, ensino e extensão desenvolvidas em rede por pesquisadoras e pesquisadores nacionais e estrangeiros. As pesquisas realizadas propõem conhecer e problematizar os discursos e as verdades construídas sobre a docência na cultura, em articulação com as diferenças culturais de gênero, de sexualidade, de raça/etnia, entre outras. Compreendendo que a cultura é produtora de ‘verdades’ que necessitam ser examinadas criticamente, seja em seu processo de fabricação, seja em seus efeitos, problematiza-se um conjunto de pedagogias (cinema, televisão, revistas, jornais, publicidade, mídias digitais, entre outras) que produzem modos de ser e de agir de docentes, bem como cada vez mais fazem parte das práticas pedagógicas contemporâneas. Considera-se que o estudo e a pesquisa em docência, em articulação com os temas das pedagogias e da diferença cultural, tornam possível analisar o exercício da docência em toda a sua complexidade e níveis.”

autores e autoras que analisam os modos de ser docente e como gênero e afeto organizam e constituem nossas docências.

Ao dar início à pesquisa da Iniciação Científica, escolhi o tema “afeto”, que está vinculado diretamente a este trabalho de conclusão de curso, e à pesquisa mais abrangente coordenada pela professora Maria Cláudia, intitulada “A produção de sentidos sobre afeto, amor e cuidado na formação inicial docente sob a perspectiva de gênero<sup>4</sup>.”

Destaco também que outros trabalhos estão articulados com a minha pesquisa de TCC e foram/são orientados pela professora: dissertação de Estela Reichert (2015) – “Autoridade docente na educação infantil: relações de poder e processos de (des)naturalização”; tese de Éderson da Cruz – “Entre os Muros da Escola: gênero e docência na constituição de uma pedagogia do afeto.”

Reforço que tem sido uma grande experiência poder estar inserida num grupo de pesquisa e poder construir meu caminho na iniciação científica ao lado de colegas, estudantes e docente que se dedicam ao trabalho colaborativo para qualificar a educação escolar e superior. Foi muito gratificante poder participar da iniciação científica ao lado de bons profissionais que a cada dia me ensinaram e a professora orientadora deste projeto, que tem meu respeito e carinho, e ao longo desse período me acompanhou com zelo mostrando formas de melhorar e construir um caminho de pesquisa com rigor, ética e cuidado.

Na iniciação científica, aprendi a fazer pesquisa com qualidade, construí meu TCC com uma excelente base e orientação, e não tenho palavras para agradecer à professora Maria Cláudia pela oportunidade de estar ao lado dela aprendendo diariamente, sempre muito paciente e com um sorriso no rosto, o que muitas vezes me tranquilizou quando estava preocupada em dar conta dos conceitos, dos prazos e das angústias geradas pela situação de pandemia hoje.

Para encaminhar o próximo capítulo, explico que pretendo abordar o afeto na educação e na docência, pensando também como podemos encontrar um caminho que não defina o afeto somente como algo bom e importante na relação professor e aluno, nem como algo ruim que possa bloquear ou impedir o aprendizado.

---

<sup>4</sup> Tratarei mais especificamente da pesquisa no capítulo 2.

## 2 O SENTIDO DO AFETO NA FORMAÇÃO E NA PEDAGOGIA

---

*Toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva.*

*É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador. Fome é afeto.*

*O pensamento nasce do afeto, nasce da fome. Não confundir afeto com beijinhos e carinhos.*

*Afeto, do latim "affetare", quer dizer "ir atrás".*

*É o movimento da alma na busca do objeto de sua fome.*

*É o Eros platônico, a fome que faz a alma voar em busca do fruto sonhado.*

*Rubem Alves*

De acordo com o dicionário *online* DICIO (2020), a palavra “afeto” tem mais de um significado. E depende do contexto em que estamos inseridos:

Significado de Afeto. Substantivo masculino. Sentimento de imenso carinho que se tem por alguém ou por algum animal; amizade: o beijo é uma demonstração de afeto.

Algo ou alguém que é alvo desse sentimento: seu afeto eram os netos.

Sentimento e emoção que se manifestam de muitos modos: amizade é uma forma de afeto.

[Psicologia] Um dos três tipos de função mental, juntamente com a volição e com a cognição.

[Psicanálise] Estado emocional que se relaciona com a formação da pulsão.

Etimologia (origem da palavra afeto). Do latim effectus.us.

Adjetivo: Que possui ou demonstra dedicação ou afeição por; devotado: padre afeto às causas sociais.

Que pode ser utilizado para; para ser usado em: lucro afeto ao município.

Que está sob ordens de; dependente de: medidas afetas à decisão do prefeito.

[Antigo] Que foi alvo de doença; adoentado.

Etimologia (origem da palavra afeto). Do latim affectus.a.um.

O desejo de investigar o afeto na alfabetização surgiu no período de realização dos estágios do curso de magistério, principalmente no estágio final, quando tive a oportunidade de estar à frente de uma turma de 2º ano por seis meses. Esse tempo me levou a refletir o modo como as crianças aprendem, qual a relação que estabelecem com a professora e como isso afeta seu desempenho na hora de aprender e, principalmente, como o afeto está ligado a tudo isso. É a partir desses questionamentos, que nesse capítulo apresento duas formas de como o afeto pode se apresentar na aprendizagem. O primeiro subcapítulo trata do afeto como sendo bom em si mesmo, como um conceito importante e necessário para a educação, que dizem sobre afeto alguns autores que são referência no aprendizado; e o segundo subcapítulo aborda sobre as críticas feitas a esse conceito e sobre o

afeto como sendo algo necessário, porém, não como sentimento, mas como um movimento de deixar-se afetar.

O afeto no exercício da profissionalidade não pode ser característico apenas de professoras mulheres; deve ser algo pertencente à profissão como um todo. Apesar de o exercício do magistério ser ocupado na maior parte por mulheres, em algumas pesquisas, pode ser notado que pelo fato de ser mulher no papel de professora a afetividade está presente na educação dos seus alunos e na forma de se relacionar, acredito que aqui não venha ao caso discutir a questão de gênero, mas sim o afeto na alfabetização, o que não significa que, se um homem assumir uma turma de 1º ano não seja capaz de ensinar com afeto, pelo contrário, ele é tão capaz quanto a mulher, pois o afeto não escolhe gênero, ele faz parte da condição de seres humanos.

## 2.1 O AFETO E EMOÇÕES SOB O OLHAR DE WALLON, VYGOTSKY, FREIRE E MATURANA

Conforme mencionado, pretendo aqui estabelecer relação com alguns teóricos como Henri Wallon, Lev Vygotsky, Paulo Freire e Humberto Maturana, que tratam sobre afeto e as emoções em suas pesquisas, como os definem e relacionam com a educação. A escolha por trazer emoções nesse capítulo se dá pelo fato de que o afeto é uma delas, e Maturana mostra como a emoção faz parte da constituição do ser humano tanto quanto a razão.

- *Henri Wallon*

Nasceu em 1879 em Paris, França. Licenciado em filosofia, decidiu entrar na área da medicina, mais especificamente na psiquiatria. Após a primeira Guerra Mundial, reescreve sua tese dedicando a infância, principalmente ao desenvolvimento motor e mental. Wallon, acredita que os conflitos e contradições são positivos na construção do desenvolvimento da criança, bem como as crises desse processo. Desta forma,

Wallon é responsável pela elaboração de um modelo heurístico que procura compreender as diversas dimensões da expressão humana que, por estarem vinculadas e por serem indissociáveis, promovem o desenvolvimento humano. Destaca-se por demonstrar que aspectos como a afetividade e atividade motoras, via de regra desprezadas na análise desse

tema, têm importância decisiva no complexo interjogo funcional responsável pelo desenvolvimento da criança. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p. 34).

A pesquisa da sua teoria consiste em estudar principalmente o desenvolvimento da personalidade unindo afetividade e inteligência, e isso se percebe com maior clareza nos estágios de desenvolvimento da criança, onde a afetividade consiste na interiorização das relações sociais e com o ambiente (estágio 1 – 0 a 1 ano), na formação da personalidade e autoconsciência (estágio 3 – 3 a 6 anos) e nas transformações físicas e psicológicas, fazendo com que o adolescente se autoafirme e lide com sua sexualidade, bem como com os conflitos internos e externos (estágio 5 – a partir dos 11 anos). Sendo assim, “(...) afetividade e cognição estarão, dialeticamente, sempre em movimento, alternando-se nas diferentes aprendizagens que o indivíduo incorporará ao longo de sua vida.” (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p. 36).

Para Wallon, afetividade, inteligência e ação motora são indissociáveis, pois cada uma delas é essencial na constituição humana. Cada uma delas são descritas com suas especificidades de modo a compreender o desenvolvimento da criança, porém trataremos mais diretamente do afeto, que de acordo com Wallon (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p. 37), “(...) é central na construção do conhecimento e da pessoa”, já que esta está diretamente ligada à comunicação social e antecede as ações motoras e a inteligência. Para que haja ação, precisa haver afeto; é com expressão de afeto que um movimento ou gesto ganha ação, para ele o afeto é tido como uma emoção, pois

(...) o ser humano é organicamente social. Isso porque está nessa força da emotividade humana e em seu caráter contagioso e epidêmico as condições para que seja mediada pela cultura, interpretada pelo adulto e promotora, a partir de então, do desenvolvimento cognitivo da criança. Significa dizer que o bebê expressa sua insatisfação por meio do choro, que de início é sua única maneira de relacionar-se. Esse choro mobiliza a mãe e ela o interpreta de acordo com seus valores e significados culturais. A interação entre ambos será responsável pelo desencadeamento das funções cognitivas na criança. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p. 37).

Por fazer parte da essência humana e estar ligada ao nosso crescimento e desenvolvimento desde o nascimento até a morte, pois para Wallon o último estágio não tem fim, a afetividade ganha espaço na educação e nem sempre é vista com todo o seu potencial, pois geralmente é posta como uma emoção ligada à relação

professor aluno e, aluno e aluno, mas não vão além. A afetividade pode, sim, ir muito além disso, pois, como já mencionado, ela faz parte da comunicação social, quando respondemos a um questionamento, a emoção está presente e o resultado da questão pode ser visto de forma afetiva ou repulsiva. Por isso, preciso levar em consideração o ambiente em que se está, quem realizou a pergunta e o estado de espírito de quem recebe o questionamento, para que então, a resposta possa ser afetiva ou não. Esses cuidados precisam ser tomados principalmente no ambiente escolar, já que nos últimos anos, passou a ser um dos locais em que a criança passa mais tempo.

Ao questionar o lugar de subalternidade que a afetividade costuma ocupar nas visões tradicionais de ensino, que opõe as emoções à qualidade cognitiva e racional, a visão walloniana permite reconhecer as expressividades posturais dos alunos como sinais daquilo que pode estar produzindo efeito no desempenho da aprendizagem, não para eliminar tais sinais, mas para encontrar as pistas que possibilitem uma melhor compreensão e a definição de estratégias mais condizentes com a singularidade de cada aluno [...]. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p. 41).

A professora é a peça chave no aprendizado dos alunos e das alunas talvez sem perceber, pois, ao construir seus projetos, não pensa em trabalhar o afeto com eles/elas, mas ao ensinar pequenas ações, como: se desculpar com algum/alguma colega, escolher um grupo para fazer o trabalho, realizar um jogo/brincadeira que a criança goste, impor limites, ensinar o que é certo ou errado etc. Tudo isso também são formas de ensinar as crianças a serem afetuosas e a trabalhar o afeto, pois isso não vem pronto, e é modulado a medida com que vamos crescendo.

Considerando o caráter 'contagioso' dos estados emocionais, o professor pode manter-se mais atento ao clima de grupo que ele tem condições de estabelecer em sua turma de alunos, bem como à importância de suas próprias manifestações afetivas, que, seguramente, incidirão nas crianças sob sua tutela. Queremos dizer, portanto, que não se trata de buscar o controle das condições em sala de aula a partir da coerção das manifestações expressivas dos alunos, mas da melhor compreensão de seu significado para um manejo que, incorporando a dimensão afetiva, possibilite uma melhor qualidade e aproveitamento da aprendizagem. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p. 42).

Desta forma, o afeto deixa de ser simplesmente uma emoção que nos leva a gostar de algo e passa a ser fundamental ao planejar as aulas pensando na qualidade do ensino e a melhor forma de aproveitamento da aprendizagem da turma.



- *Lev Vygotsky*

Lev Semenovich Vygotsky nasceu em 17 de novembro de 1896 em Orsha, um pequeno povoado da Bielorrússia. Em Moscou 1912, ele realizou seus estudos universitários em Filosofia, História e Direito, e adquiriu também formação em ciências humanas: Língua e Linguística, Estética e Literatura. Vygotsky nunca teve formação formal em Psicologia, mas em suas pesquisas sustenta a contribuição da “cultura, na interação social e na dimensão histórica do desenvolvimento mental” (IVIC, 2010, p. 13).

Vygotsky acredita na sociabilidade primária do ser humano, e Henri Wallon também vai tratar desse aspecto em suas pesquisas, definindo a especificidade da teoria de Vygotsky, descrevendo-a como:

[...] sociabilidade do homem, interação social, signo e instrumento, cultura, história, funções mentais superiores. E se houvesse que reunir essas palavras e essas fórmulas em uma única expressão, poder-se-ia dizer que a teoria de Vygotsky é uma “teoria socio-histórico-cultural do desenvolvimento das funções mentais superiores”, ainda que ela seja chamada mais frequentemente de “teoria histórico-cultural”. (IVIC, 2010, p. 15).

Embora seus estudos estejam focados mais no ramo da Psicologia, Vygotsky contribuiu muito para a educação como um todo, mas principalmente nos primeiros anos de vida da criança, onde se dá o desenvolvimento cognitivo, tão estudado por ele. Segundo ele, todo sujeito constrói seus conhecimentos a partir de relações, de troca com o meio. Também afirma que aquilo que parece individual em uma pessoa é na verdade construção da sua relação com o outro. Vygotsky considera que aprendizagem e desenvolvimento andam juntos desde o nascimento da criança e que o aprendizado impulsiona o desenvolvimento. Ou seja, tudo o que a criança aprende na sua interação com o outro vai sendo elaborado e incorporado por ela, transformando seus modos de agir e pensar.

Podemos observar isto nos dois níveis de desenvolvimento que propõe, 1º zona de desenvolvimento real: engloba tudo o que a criança já sabe fazer sem a ajuda do outro, as habilidades e conhecimentos que a criança já adquiriu. 2º zona de desenvolvimento proximal: “Esta zona é definida como a diferença (expressa em unidades de tempo).” (IVIC, 2010, p. 32) que engloba os modos de agir pensar que ainda estão em construção e que solicita ajuda do outro. São os conhecimentos e habilidades que a criança consegue atingir com a ajuda de outra pessoa.

As modalidades de assistência adulta na zona proximal são múltiplas: demonstrações de métodos que devem ser imitados, exemplos dados à criança, questões que façam apelo à reflexão intelectual, controle de conhecimentos por parte do adulto, mas, também, e em primeiro lugar, colaboração nas atividades partilhadas como fator construtivo do desenvolvimento. (IVIC, 2010, p. 33).

Podemos considerar essa relação entre adulto e criança como a relação professor/a-aluno/a, sendo este também um importante fator no desenvolvimento da criança, já que o professor/ a professora interfere no desenvolvimento proximal de seus alunos/suas alunas quando os/as instrui e dá assistência.

Em seus estudos, Vygotsky não fala diretamente da relação afetiva na educação, mas observa-se uma grande contribuição em suas pesquisas principalmente para a educação infantil podendo ser utilizadas no exercício da docência.

- *Paulo Freire*

Paulo Reglus Neves Freire nasceu no Recife, no Estado de Pernambuco, em 19 de setembro de 1921. Se formou em Direito no Recife em 1946, desistindo de advogar logo em seguida. Foi através de uma experiência como professor de português da escola onde estudou o secundário que iniciou sua jornada pela educação, tanto na atuação profissional, assumindo cargos políticos e culturais, e nas publicações de seus livros.

Freire fica conhecido principalmente quando assume o Programa Nacional de Alfabetização (PNA), e coloca em prática seu método Paulo Freire de alfabetização de adultos.

Esses primeiros tempos de atuação do educador foram marcados por seus trabalhos na educação de adultos analfabetos. Não obstante o amplo elenco de atividades que viera desenvolvendo, Paulo Freire só começou a tornar-se conhecido no Brasil no início de 1963, quando o seu método de alfabetização de adultos foi divulgado em ampla campanha publicitária promovida pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte. O governo do estado empregara o método de Paulo Freire no movimento de educação de adultos analfabetos, então iniciado na experiência-piloto realizada em Angicos, cidade natal do governador Aluizio Alves. (BEISIEGEL, 2010, p. 14).

Devido aos acontecimentos no Brasil em 1964, Freire precisou se refugiar no Chile, e de lá atuou em outros países até retornar ao Brasil, em 1980. Em 1947, foi criado o Serviço de Educação de Adultos (SEA) para o ensino supletivo de

adolescentes e adultos, sendo lançado também um artigo falando das cartilhas (que Freire criticava por acreditar ser uma educação “domesticadora”) para o ensino e da importância de respeitar as características do adulto analfabeto.

Paulo Freire acreditava no ensino democrático, principalmente se fundado no diálogo, sendo este o espaço também do operário, que aos poucos vai ganhando lugar e voz na sociedade. “Paulo Freire insiste em defender a necessidade de um ensino realizado através do diálogo, em atividades de grupo, com o incentivo à participação e ao exercício da reflexão crítica.” (BEISIEGEL, 2010, p. 36).

Freire relata suas primeiras experiências do método de alfabetização de adultos,

No método de alfabetização, em todas as atividades no dia a dia da prática educativa, o educador procurava realizar tudo aquilo que defendera para uma educação condizente com as exigências da atualidade brasileira: uma educação comprometida com o desenvolvimento, a formação da consciência crítica e a construção de personalidades democráticas. (BEISIEGEL, 2010, p. 39).

Esse método também servia para os/as docentes repensarem a forma que se ensinava, nos métodos que utilizavam e na importância que era dada aos alunos/às alunas, principalmente em relação aos conhecimentos que já haviam adquirido ao longo dos anos nos serviços que realizavam.

Como outras importantes criações, o Método Paulo Freire de Alfabetização também apresentava notável simplicidade. O educador entendia que mesmo as palavras geralmente empregadas para designar os vários elementos da prática educativa, tais como “escola”, “classe”, “professor”, “aluno” etc., estavam impregnadas de significações inaceitáveis, conotavam as orientações “domesticadoras” da educação brasileira tradicional. Por isso mesmo, já a nomenclatura que adotava no método de alfabetização exprimia a intenção de alterar radicalmente as práticas então usuais na educação do adulto analfabeto. As “classes” eram substituídas pelos “círculos de cultura”, os “alunos” pelos “participantes dos grupos de discussões”, os “professores” cediam lugar aos “coordenadores de debates”. De igual modo, a “aula” era substituída pelo “debate” ou pelo “diálogo” entre educador e educandos e o “programa” por “situações existenciais” capazes de desafiar os agrupamentos e de levá-los a assumir posições de reflexão e crítica diante das condições dessa mesma existência. (BEISIEGEL, 2010, p. 42).

Embora os escritos de Paulo Freire e seu método de alfabetização não estejam falando diretamente de afeto, podemos perceber o cuidado que se tem ao escrever para esses alunos, a preocupação com o aprendizado, o afeto na hora de

criar algo que mudaria a vida de muitos trabalhadores e a dimensão que este trabalho vai tomando ao longo dos anos. Freire acreditava que a educação era agente de transformação e lutou para que o ensino democrático com base no diálogo fosse oportunidade para todos.

- *Humberto Maturana*

Nasceu em 1928 em Santiago, Chile. Se formou em Filosofia e Biologia, tornando-se neurobiólogo e co-criador da Teoria da Autopoiese<sup>1</sup> e da Biologia do Conhecer junto com Francisco Varela. Seus estudos, além de contribuírem para o campo da Biologia, também contribuíram para a Educação, quando se desafia a escrever sobre a racionalidade e sobre o modo como as emoções ganham espaço em pesquisas.

De acordo com Maturana (2002), quando nos declaramos seres racionais, passamos a desvalorizar as emoções. Desta forma, não percebemos o entrelaçar dessas características que fazem parte da constituição humana. Para ele,

As emoções não são o que correntemente chamamos de sentimento. Do ponto de vista biológico, o que conotamos quando falamos de emoções são disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos. Quando mudamos de emoção, mudamos de domínio de ação. Na verdade, todos sabemos isso na prática da vida cotidiana, mas o negamos porque insistimos que o que define nossas condutas como humanas é elas serem racionais. Ao mesmo tempo todos sabemos que, quando estamos sob determinada emoção, há coisas que podemos fazer e coisas que não podemos fazer, e que aceitamos como válidos certos argumentos que não aceitaríamos sob outra emoção. (MATURANA, 2002, p. 15).

---

<sup>1</sup> Autopoiese – [...] desde 1960 Maturana trabalhava em dois campos de pesquisa separados entre si, a percepção e a organização do ser vivo, ao mesmo tempo em que se perguntava pela natureza e pelos limites da linguagem humana -enquanto um operar descritivo de conhecimento, devido ao fato de que seus trabalhos sobre percepção de cor em pombas estavam fazendo com que ele pusesse seriamente em dúvida a validade da suposta "objetividade" cognoscitiva que o método científico postulava como conquista essencial de suas afirmações explicativas. Por volta de 1968, ele compreendeu que os fenômenos associados à percepção só podiam ser entendidos se se concebesse o operar do sistema nervoso como uma rede circular fechada de correlações internas, e simultaneamente compreendeu que a organização do ser vivo se explicava a si mesma ao ser vista como um operar circular fechado de produção de componentes que produziam a própria rede de relações de componentes que os gerava (teoria que ele posteriormente chamou de autopoiese). Em dezembro daquele ano, preparando sua participação para um congresso (que se realizaria em março de 1969 em Chicago) sobre antropologia do conhecimento, para o qual havia sido convidado por Heinz von Foerster (em novembro de 1968) para falar sobre neurofisiologia do conhecimento, Maturana resolveu abordar a problemática do conhecimento não do ponto de vista do sistema nervoso, como lhe fora pedido, mas da perspectiva do operar biológico completo do ser vivo. (MATURANA; VARELA, 1995, p. 38-39).

Nessa perspectiva, o autor mostra um olhar diferenciado sobre as emoções, mostrando que elas são mais que simples sentimentos que permitimo-nos sentir, são domínios de ações, vistos pelo olhar da biologia, que as torna um ato. Nos capítulos seguintes, Maturana (2002), vai tratar do amor na condição do ser humano, visto que a presente pesquisa não trata sobre o amor de forma específica, mas se torna necessário falar sobre, pois tal conceito vai aparecer em outros estudos.

De acordo com Maturana (2002, p. 23), “(...) a emoção fundamental que torna possível a história da hominização é o amor.” Sua explicação não se dá com base na religião nem na forma sentimentalista, mas em seus estudos neurobiólogos e filosóficos afirmando que:

O amor é constitutivo da vida humana, mas não é nada especial. O amor é o fundamento do social, mas nem toda convivência é social. O amor é a emoção que constitui o domínio de condutas em que se dá a operacionalidade da aceitação do outro como legítimo outro na convivência, e é esse modo de convivência que conotamos quando falamos do social. Por isso, digo que o amor é a emoção que funda o social. Sem a aceitação do outro na convivência, não há fenômeno social.

Para ele, é preciso aceitar o outro como legítimo na convivência, para assim ter uma relação social. Maturana (2002) defende a ideia de que somos “dependentes do amor”, visto como emoção central na história evolutiva da humanidade, entendendo que é através do amor que se dá a aceitação do outro para a convivência acontecer, aqui o amor se torna uma condição necessária em todos os campos da vida humana, social, psicológica e espiritual. Defende que a relação humana que não está pautada no amor, visto que não é uma relação social.

A seguir, apresento os autores pesquisados e as obras que escreveram durante os anos em ordem cronológica, partindo da primeira obra publicada, algumas são obras próprias outras são em parceria. A pesquisa foi realizada na coleção Educadores (2010) do MEC, que contém a bibliografia dos autores pesquisados (exceto Maturana que não faz parte desta coleção), no Google com o indicador *obras de*, que contém diversos livros expostos logo no início da busca e na Estante Virtual, que usei para conferir as obras encontradas e acrescentar as que faltavam. As obras de Paulo Freire nem todas contêm data de publicação, sendo assim, foram organizadas de forma alfabética para melhor compreensão.

Tabela 1 – Cronologia das obras dos respectivos autores

<b>Autor</b>	<b>Obra</b>	<b>Ano</b>
Wallon	L'enfant turbulent	1925
	Psychologie pathologique	1926
	Principes de psychologie appliquée	1930
	Les origines du caractère chez l'enfant	1934
	La vie mentale	1938
	L'évolution psychologique de l'enfant	1941
	De l'acte à la pensée	1942
	Traité de psychologie, v. 7	1942
	Les origines de la pensée chez l'enfant	1945
	Préface. In: HESNARD, A. L'Univers morbide de la faute	1949
	Pourquoi des psychologues scolaires	1952
	Préface. In: ROUSSEAU, J. J. Émile ou l'éducation	1958
	Psychologie et éducation de l'enfant	1958
	Psychologie et éducation de l'enfant (recueil d'articles d'Henri Wallon publiés de 1928 à 1958)	1959
	Buts et méthodes de la psychologie (nouveau recueil d'articles d'Henri Wallon)	1963
	Ecrits et souvenirs (textes de Wallon sur des auteurs de son choix)	1968
	Leçon d'ouverture au Collège de France	1973
Obras em português	Psicologia e Educação da Infância	1973
	As Origens do Caráter na Criança	1971
	As Origens do Pensamento na Criança	1989
	Psicologia	1999
	A evolução psicológica da criança	2005
	A Criança Turbulenta	2007
	A evolução psicológica da criança	2007
	Educação Psicológica	2007
	Do Ato ao Pensamento	2008
	Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada	2008
	Psicologia e Educação	2012
	História da pedagogia 3 Henri Wallon afetividade e construção do sujeito	2018

Vygotsky	The principles of social education of deaf and dumb children in Russia	1925
	Pedagogiceskaia psihologia [Pedologia da idade escolar]	1926
	Pedologia skol'nogo vozrasta [Psicologia da educação]	1928 <sup>a</sup>
	The problem of the cultural development of the child	1929
	Socialisticeskaia peredelka celoveka [Transformação do homem]	1930
	Umstvennoie razvitie detei v protsesse obucenia [O desenvolvimento intelectual da criança no processo educativo]	1935
	Izbrannie psihologiceskie issiedovanija [Pesquisa em psicologia]	1956
	Thought and language	1962
	The problem of learning and mental development at school age	1963
	Development of the higher mental functions	1966
	Play and its role in the mental development of the child	1967
	Lo sviluppo scichico del bambino	1973
	Il problema Orig periodizzazione dello sviluppo infantile	1976
	Il problema dello sviluppo e dalla disintegrazione Orig funzioni psichiche superiori	1976
	Development of higher psychological functions	1977
	Mind in society	1978
	On the development of higher forms of attention in childhood	1979
	The genesis of higher mental functions	1981
	The instrumental method in psychology	1981
	Problema soznania [O problema do conhecimento]	1982 b.
	K voprosu o mnogoiazycii y detskom vozraste [Questão do multilinguismo nos lares das crianças]	1983
	The prehistory of written language	1983
	Psicologia do portador de deficiência, teoria do desenvolvimento e educação da criança portadora de deficiência	1983 <sup>a</sup> .
	Diagnóstico do desenvolvimento e trabalho clínico com os portadores de deficiência	1983 b.
	Kollektiv kak origi razvitia anomal'nogo rebenka [O trabalho de grupo como fator no desenvolvimento de crianças portadoras de deficiência]	1983 c.
	K psihologii i pedagogike detskoj defektivnosti [Sobre a psicologia e a educação das crianças portadoras de deficiência]	1983 e.

	Osnovnyie polozenia plana pedologiceskoi issledovatel'skoi raboty v oblasti trudnogo detstva [Hypótheses fundamentais dos estudos pedagógicos sobre as disfunções da criança]	1983f .
	Osnovnyie problemy sovremennoi defektologii [Problemas fundamentais da psicologia contemporânea para portadores de deficiência]	1983 g.
	Osnovy raboty s umstvenno otstalymi i fiziceski defektnymi det'mi [Princípios do trabalho com as crianças portadoras de deficiências psíquicas e mentais]	1983 h.
	Printsipy vospitania fiziceski defektivnyh detei [Princípios da educação das crianças portadoras de deficiências psíquicas]	1983j .
	Problema umstvennoi otstalosti [Problema dos retardados mentais]	1983 k.
	Razvitie trudnogo rebenka i evo izucenie [O desenvolvimento das crianças com problema]	1983l .
	Slepoi rebenok [A criança cega]	1983 m.
	Trudnoie detstvo [Disfunções do desenvolvimento na infância]	1983 n.
	Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. Infancia y Aprendizaje	1984
	La imaginación y el arte en la infancia	1984
	Orudie i znak v razvitii rebenka [Instrumentos e indicadores no desenvolvimento da criança]	1984 <sup>a</sup> .
	Pedologia podrostka [Pedologia do adolescente]	1984 b.
	Problema vozrasta igra [O problema da idade: o jogo]	1984 c.
	La pensée et le mot	1985
	Les racines linguistiques du langage et de la pensée	1985
	Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores	1987
	Thinking and speech	1987
Obras em português	A formação social da mente	1984
	et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem	1988



	Psicologia e Pedagogia bases psicológicas da Aprendizagem	1991
	Pensamento e linguagem	1993
	A tragédia de Hamlet, Príncipe da Dinamarca	1999
	Teoria e método em psicologia	1999
	A construção do pensamento e da linguagem	2001
	Imaginação e criatividade na infância	2014
Freire	Pedagogy of indignation	s/d
	Pedagogy of Commitment	s/d
	Pedagogy of Solidarity	s/d
	Pedagogía Liberadora	s/d
	Critical Education in the New Information Age	s/d
	Daring to Dream: Toward a Pedagogy of the Unfinished	s/d
	El grito manso	s/d
	Ideology Matters	s/d
	La voz del maestro: Acerca de vivir, enseñar y transformar el mundo	s/d
	Le virtù dell'educatore. Uma pedagogia dell'emancipazione	s/d
	Miedo y osadía: La cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogia transformadora	s/d
	Por uma pedagogia de la pregunta: crítica a uma educación basada em respuestas a preguntas inexistentes	s/d
	Education for critical consciousness	1965
	Extensión o comunicación?	1969
	Cultural action for freedom	1970
	The Paulo Freire reader	1970
	A symposium on black theology and latin american theology of liberation	1974
	Pedagogy in Process: The Letters to Guinea-Bissau	1978
	Educación para el cambio social	1984
	La Importancia de Leer y El Proceso de Liberacion	1984
	A Pedagogy for Liberation	1987
	Learning to Question: A Pedagogy of Liberation	1989
	Cartas a quien pretende enseñar	1994
	Pedagogy of the heart	1997
	Teachers as Cultural Workers	1997
Obras em	Educação e atualidade brasileira	1959

Português		
	Pedagogia do Oprimido	1968
	Extensão ou Comunicação?	1969
	Ação cultural: Para a Liberdade e outros escritos	1976
	Educação como Prática de Liberdade	1976
	A mensagem de Paulo Freire: Teoria e Prática da Libertação	1977
	Cartas à Guiné-Bissau: Registros de uma experiência em processo	1977
	Educação e Mudança	1979
	Multinacionais e Trabalhadores no Brasil	1979
	Conscientização	1980
	O trabalho – a Mercadoria	1980
	A importância do ato de ler: em três artigos que se completam	1981
	Sobre educação: (diálogos) Vol.1	1982
	Essa escola chamada vida	1985
	Política e Educação	1985
	Por uma Pedagogia da pergunta	1985
	Medo e Ousadia – O cotidiano do Professor	1986
	Minha vida, minha escola... é outra história	1986
	Alfabetização: leitura do mundo, leitura a palavra	1987
	Aprendendo Com a Própria História	1987
	Alfabetização	1990
	Trabalho Comentário Reflexão	1990
	A educação na cidade	1991
	Pedagogia da esperança: em reencontro com a Pedagogia do oprimido	1992
	Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar	1993
	Cartas a Cristina	1994
	Nuá – as músicas dos mitos brasileiros	1994
	À sombra desta mangueira	1995
	Pedagogia da Autonomia	1996
	Conversando sobre política – Paulo Duque	1998
	Ética, Utopia e Educação	1999
	Lambe Lambe – violeiro	2000
	Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos	2000
	Aprendendo com a própria história – Vol 1 – 2ª Ed.	2001
	Pedagogia dos Sonhos Possíveis	2001

	Pedagogia no Encontro de Tempos	2001
	Quando as ideias e os afetos se cruzam	2001
	Vida e obra	2001
	Educação & Atualidade Brasileira	2002
	A África ensinando a gente	2003
	Literatura e Música	2003
	O Caminho Se Faz Caminhando Conversas Sobre Educação e Mudança Social	2003
	Educar para transformar – Almanaque histórico	2005
	Vive! Hoje, dez anos depois...	2007
	O Céu das Crianças – Dez Histórias de Meninos e Estrelas	2008
	Pedagogia do Compromisso	2008
	Jurupari	2010
	Partir da infância: Diálogos sobre educação	2011
	Anistiado Político Brasileiro	2012
	Pedagogia da Tolerância	2012
	Nós dois	2013
	Ontem e Hoje Textos e Contextos	2013
	Educar com a Mídia: Novos Diálogos Sobre Educação	2014
	Pedagogia da Solidariedade	2014
	Lições de casa últimos diálogos sobre educação	2015
	Conscientização	2018
	História da Pedagogia a Educação Como Ato Político 4	2018
	Direitos humanos e educação libertadora: Gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo	2019
Maturana	Autopoiesis and Cognition: The Realization of the Living	1980
	Erkennen: Die Organisation und Verkörperung von Wirklichkeit: Ausgewählte Arbeiten zur biologischen Epistemologie	1982
	L'arbre de la connaissance	1987
	Zur Biologie der Kognition: ein Gespräch mit Humberto R. Maturana und Beiträge zur Diskussion seines Werkes	1990
	El sentido de lo humano	1991
	Macchine ed esseri viventi: l'autopoiesi e l'organizzazione biologica	1992
	The tree of Knowledge	1992
	Autocoscienza e realtà	1993

	Liebe und Spiel: die vergessenen Grundlagen des Menschseins; matrística und patriarchale Lebensweisen	1993
	De máquinas y seres vivos	1994
	La democracia es una obra de arte	1994
	Todos queríamos ser verdes: Chile en la crisis ambiental	1994
	Was ist Erkennen?	1994
	Desde la origino a la psicología	1995
	Formación humana y capacitación	1995
	Realidad 1 Objetiva O Construida, La	1995
	Violencia en sus distintos origino de expresión	1995
	De máquinas y seres vivos: autopoiesis : la organización de lo vivo	1997
	La Origino fode, un argumento para obligar	1997
	Biología de emocionar y Alba emoting: respiración y emoción bailando juntos	1998
	Biologie der realitat	1998
	De l'origine des espèces par voie de la origin naturelle	1999
	Transformación en la convivência	1999
	Conversando con Maturana de educación	2003
	Evolutionäres Management: Antworten auf die Management- und Führungsherausforderungen im 21. Jahrhundert	2003
	From Being to Doing: The Origins of the Biology of Cognition	2004
	The Origino of Humanness in the Biology of Love	2008
	La Objetividad	2011
	Fundamental Relativity: Reflections on Cognition and Reality	2013
	Historia de nuestro vivir cotidiano	2019
Obras em Português	A árvore do conhecimento	1984
	Emoções e linguagem na educação e na política	1990
	Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia	1993
	A ontologia da realidade	1997
	Da Biologia à Psicologia	1998
	Formação humana e capacitação	2000
	Cognição, ciência e vida cotidiana	2001
	De máquinas e seres vivos	2002

	Habitar Humano: em seis ensaios de biologia-cultural	2008
	Gaia – uma teoria do conhecimento	2014
	Ontologia da realidade – 2ª ed.	2014

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Depois desta pesquisa nas obras feitas pelos autores estudados, acreditamos ser interessante apresentar uma nova tabela com as obras estudadas na formação de professores, ou que de alguma forma circulam nesse meio de formação. A busca foi realizada na caracterização de cada atividade acadêmica do curso de Pedagogia da Unisinos, que são utilizadas na pesquisa da professora Maria Cláudia.

Tabela 2 – Obras utilizadas na formação de professores

<b>Autor</b>	<b>Obra</b>	<b>Atividade</b>	<b>Ano</b>
Wallon			
Vygotsky	Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem	Teorias de Aprendizagem	1998
Freire	Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra	Alfabetização e Letramento I	1990
	A importância do ato de ler: em três artigos que se completam	Alfabetização e Letramento I	1992
	Medo e ousadia: o cotidiano do professor	Planejamento e Organização da Ação Pedagógica	1996
	Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa	Profissão Docente: Instituições e Políticas Educacionais	1996/ 2004
Maturana	Amar e Brincar: fundamentos esquecidos do humano	Psicologia da educação	2006

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

## 2.2 O AFETO PELO OLHAR DOCENTE EM BUSCA DE UM PONTO DE EQUILÍBRIO

Neste momento, tratarei do afeto na formação docente, como ele é abordado na relação com a docência e como são vistos professores e professoras à luz de alguns trabalhos acadêmicos que se relacionam com esta pesquisa.

Em sua tese intitulada, “A invenção do pedagogo generalista: problematizando discursos implicados no governo de professores em formação”, Rodrigo Saballa de Carvalho (2011) mostra que o humano é constituído por determinados modos, a partir de suas escolhas pessoais que são produzidas por práticas sociais, citando Rose (1998, p. 10 *apud* CARVALHO, 2011, p. 15), afirma que a “subjetividade não existe” fora dos processos sociais, e que o sujeito não “existe” por ser “aquilo que fazemos dele”.

Em sua Tese, Carvalho (2011) faz o movimento de mostrar a importância da transformação docente durante sua formação pedagógica e como essa transformação pode ser positiva quando entendida nas problematizações feitas na “invenção de si mesmo”. Uma das palavras que compõem seu título é *governo*, que entende “como *conduta da conduta* – como qualquer modo mais ou menos calculado de direcionamento de nossos comportamentos ou ações –” (DEAN, 1999 *apud* CARVALHO, 2011, p. 79). Entende-se aqui as condutas que um professor pode conduzir de si mesmo e de outros a partir de suas práticas e modos de ensinar<sup>2</sup>.

É seguindo esse pensamento que Carvalho vai analisar o chamado pedagogo generalista, percebendo que “(...) tal subjetividade é inventada pelos discursos produzidos nas práticas acadêmicas e sociais, nas quais o indivíduo se reconhece enquanto profissional da educação.” (CARVALHO, 2011, p. 15). Desta forma, o autor faz menção aos discursos e às verdades construídas sobre a profissão pedagógica e nos leva a refletir sobre a singularidade de ser professor, pois o *pedagogo generalista* é produzido também pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (DCNP) publicadas no ano de 2006:

[...] destaco que os ordenamentos legais que constituem as diretrizes, além de apresentarem, de certo modo, uma continuidade da episteme da ordem, evidenciam também o efeito dinâmico das rápidas mudanças que atravessam a cultura e o mundo contemporâneo (que está mais fluido, maleável e volátil) ao inventarem um pedagogo, o qual denomino como sendo generalista. (CARVALHO, 2011, p. 134).

---

<sup>2</sup> Sobre esse tema, podemos citar a Tese de Doutorado de Cláudio Mandarino, que analisa o cuidado de si e a docência. Seu trabalho também foi desenvolvido no grupo de pesquisa orientado pela professora Maria Cláudia Dal’Igna. MANDARINO, Cláudio Marques. Docência cuidadosa: produção de sentidos em obras pedagógicas acadêmicas, 2020. Tese (doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020. (no prelo).

Tal pedagogo, visto também como polivalente, precisa dar conta de não somente ensinar, mas de suprir as necessidades da escola e assumir aquilo que não lhe compete. Além de discutir as funções do pedagogo e o seu perfil, o autor traz reflexões sobre *afetos docentes* construindo assim uma problematização do “imperativo do amor” que em sua pesquisa se apresenta como

[...] um atributo natural – que deve ser utilizado para o exercício da docência. Vivencia-se, portanto, uma espécie de inflação retórica de discursos a respeito do imperativo do amor docente pelos alunos como estratégia infalível para identificação e resolução dos problemas educacionais. (CARVALHO, 2011, p. 215).

Deste modo, tanto o afeto como o amor passam a ser vistos como responsáveis pelo processo de aprendizado, algo que venho discutindo neste TCC, pois compreendemos essas emoções como algo fundamental sim, mas não como únicos processos possíveis para a construção das aprendizagens. Ao discutir tal imperativo, bem como os processos da constituição pedagógica, em um dos seus capítulos, Carvalho (2011) vai abordar ao que podemos chamar de repulso (antônimo ao afeto) também presente na vida do professor, pois assim como o afeto faz parte da constituição no sentido de afetar-se, o repulso também tem seu espaço, pois a professora também sente raiva, medo, ansiedade, entre outros sentimentos que nos constituem e compõem a nossa profissão.

Na pesquisa que apresento a seguir, um dos pontos a ser investigado é a autoridade do professor, que muitas vezes pode ser confundida com autoritarismo, assim como a afetividade é tratada como permissividade.

Em sua dissertação, intitulada “Autoridade docente na educação infantil: relações de poder e processos de (des)naturalização”, Estela Elisabete Reichert (2015) fala principalmente sobre o docente mostrando diversas ocasiões em que precisa exercer sua autoridade frente a uma criança de Educação Infantil. Para a pesquisadora, cada sociedade cria formas diferenciadas para reconhecer a autoridade e busca esclarecer os significados de autoridade presentes na sociedade nos dias de hoje. Ao se deparar com a variedade com que se apresenta a autoridade docente, Reichert (2015, p. 18) diz que:

Olhar para a autoridade docente no presente cenário exige compreendê-la na temporalidade e espaço em que se inscreve, ou seja, considerá-la na dimensão das condições históricas e políticas em seu contexto, conforme se

constitui no presente, sem ignorar as transformações pelas quais a sociedade vem passando, especialmente ao longo das últimas décadas, a fim de realizar uma leitura adequada do problema. Pesquisar sobre a autoridade docente no presente contexto evoca, por isso, buscar atribuir significados que deem conta das relações contemporâneas.

Neste movimento de investigação, Reichert (2015, p. 19) busca compreender “[...] o que é autoridade? Para que/quem autoridade? O que se entende por autoridade? Que sentido(s) se tem atribuído à autoridade docente no presente das relações educativas? [...]” e esclarece que autoridade e autoritarismo não são a mesma coisa. Ter essa compreensão no processo de formação acadêmica é muito importante para que, ao entrar em sala de aula e conduzir o processo pedagógico, saibamos exercer a autoridade mostrando que é com rigor e respeito que se deve trabalhar, ao invés de utilizar das ameaças e dos medos.

Ao trilhar esse caminho que vai diferenciar a autoridade docente do autoritarismo, a autora problematiza um sentido de afetividade, que em uma de suas entrevistas realizadas é trazida como “(...) 80%” da educação infantil. Destaca que o afeto pode ser percebido na relação pedagógica, principalmente na relação professor e aluno. Durante a leitura da dissertação, pode ser percebida a relação existente entre a autoridade e o afeto, que ambos estão imbricados e deveriam fazer parte da constituição docente, pois um não anula o outro. Quando se exerce a autoridade docente em sala de aula, deve-se mobilizar o afeto para deixar-se tomar pela perspectiva da criança, bem como demonstrar interesse por ela ao deixar-se afetar por sua fala, tentando compreender e esclarecer o que está se passando. O afeto aqui não é sinônimo de sentimentalismo, mas de uma emoção provocada pela relação, onde o professor que se deixar afetar pelo encontro com o aluno faz algo com isso, sem deixar que o sentimentalismo fale mais alto por gostar mais deste ou daquele aluno.

Em sua pesquisa de campo, Reichert (2015, p. 91) destaca as principais falas das professoras sobre o afeto, entendido como uma “necessidade” na educação infantil e como natural no cenário pedagógico, como se o afeto fosse uma condição natural para exercer a profissão, sendo assim a autora busca apoio em Carvalho (2014) para mostrar que essas falas das professoras são constituídas e sustentadas pelo imperativo do afeto (artigo que será analisado no próximo capítulo). Nota-se pela fala de uma professora entrevistada na pesquisa de Reichert (2015) que há



distinção entre a educação infantil e os anos iniciais, trazendo o afeto como um divisor nos dois níveis de ensino. Tal professora destaca como demonstração de afeto o “vir pedir colo” e ouvir “profe, eu te amo”, e ainda menciona a questão da idade como importante, acreditando que nessa faixa etária as crianças precisam de mais afeto. De acordo com Reichert (2015, p. 100),

[...] pode-se mostrar que a associação entre afeto e autoridade amplia as possibilidades de análise. Por um lado, a aproximação afetiva pode ser compreendida como recurso utilizado pela professora para superar a ausência de autoridade; por outro lado, tal recurso pode contribuir para regular a ação dos alunos por meio da obediência.

Outro documento importante que vem contribuir com esta pesquisa é a tese de Éderson da Cruz (2019), intitulada “Entre os Muros da Escola: gênero e docência na constituição de uma pedagogia do afeto”. Ao analisar um filme sobre docência, Cruz (2019, p. 82) buscar entender e dizer que ela é

[...] um conjunto de elementos que, articulados, constituem um modo de ser profissional professor/professora que institui características naturalizadas da profissão, as quais, ao serem postas em circulação, constituem a docência. Esta definição não conceitual que apresento serve de pressuposto para debater a docência, apresentando – inicialmente – uma discussão sobre identidade.

Cruz (2019) vai analisar a identidade por diversos olhares, por entender que a constituição da docência se dá pelos contextos e “(...) representações culturais e sociais.” (2019, p. 87). Com isso, compreende-se que o pensar, o fazer e o ser professor perpassa os diferentes contextos, culturas, formas de socialização, e que cada um vai se constituir nessa profissão de forma única e diferenciada pela relação das teorias, das práticas e das experiências de trabalho.

O afeto, em termos gerais, é compreendido como algo da ordem da amorosidade, estando relacionado à noção do cuidado e do acolhimento do outro/da outra. Segundo o Dicionário Caldas Aulete da Língua Portuguesa (2012, p. 23), afeto significa “sentimento de afeição, carinho”. Se perguntarmos às pessoas em geral o que lhes vem à cabeça sobre o significado de afeto, provavelmente, assim como na definição dicionarizada que encontrei, ouviremos respostas – no plano de binarização das palavras – sobre a noção de afeto como sendo algo que se aproxima do conceito de carinho e de positividade e, portanto, como algo que expressa o conforto subjetivo, a expressão do sentimento carinhoso e do bom. Nessa perspectiva, uma versão antagônica para afeto seria a noção de desprezo, rejeição, ódio, entre outras. (CRUZ, 2019, p. 173).

A definição de afeto apresentada por Cruz (2019, p. 173), vem ao encontro da proposta da presente pesquisa e, indo um pouco mais longe, ele busca a origem da palavra e apresenta “um significado mais amplo: originária da raiz *afficere*, significa ‘fazer algo, agir sobre, fazer, manejar’”. Ao se deparar com diferentes significados e conceito para a palavra afeto, o autor escolhe a definição de *afficere* para nortear sua pesquisa e dar significado a “pedagogia do afeto”, compreendendo o afeto como algo que vai se modificando de acordo com os contextos.

Azevedo (2011, p. 338-352 *apud* CRUZ, 2019, p. 176) aborda o afeto como afecção:

[...] essa definição de Espinosa atribui inequivocadamente os afetos tanto ao corpo quanto à alma. Tendo as afecções que alteram a potência de agir do corpo, quanto as ideias dessas afecções que alteram a potência de agir da alma, isto é, a potência do pensar, são afetos. [...] Em segundo lugar, a primeira definição deixa claro que um afeto é uma afecção que faz variar positiva ou negativamente a potência de agir. Desta forma, uma afecção neutra, isto é, que deixa invariável a potência de agir, não tem dimensão afetiva. Assim, se todo afeto é uma afecção, nem toda afecção é um afeto. A variação positiva da potência de agir – ou seja, sua passagem a uma maior perfeição ou força de existir – constitui a alegria, enquanto sua variação negativa – isto é, sua passagem a uma menor perfeição ou força de existir – constitui a tristeza.

Parafraseando Cruz, essa relação construída entre afeto pela definição de afecção e à docência é um elemento constituidor da profissão docente. Nesta perspectiva, é necessária uma relação entre afeto e docência, o que levou a constituição da “pedagogia do afeto”. (2019, p. 176):

Independente da atmosfera da sala de aula, Entre os muros da escola é um filme que nos mostra esse afeto, e com a quase total ausência da romantização do magistério no longa, percebi que esse afeto foi se tornando mais evidente, ao ponto de chegar à conclusão de que François Marin não conseguiria, no contexto do filme, exercer a docência, ou mesmo colocar em prática aquilo que ele demonstrava entender como disciplina sem lançar mão do afeto. Por isso, para a análise que segue, minha proposição é a de que na sala de aula de Marin não era colocado em circulação o afeto pura e simplesmente mas algo que, na relação com a própria docência, foi se constituindo naquilo que denomino por uma pedagogia do afeto. (CRUZ, 2019, p. 176).

Porém, se considerarmos o conceito de afeto mais próximo da noção espinosiana e da noção de *afficere*, perceberemos que o afeto é um elemento constante nas práticas docentes de Marin, de modo que, dada sua incidência, optei por denominar o que encontrei em minhas análises de pedagogia do afeto. (CRUZ, 2019, p. 180).

Reafirmo que esta definição de afeto embasa teoricamente este trabalho de conclusão de curso e que conversa com a pesquisa a seguir.

Trazendo aspectos importantes sobre a docência vista sobre um outro modo, do ponto de vista da “docência amorosa”, Miriã Zimmermann da Silva apresenta o projeto de tese intitulada “Amor e profissionalidade: uma análise da docência brasileira” e define que

A partir dos campos dos estudos em pedagogia, dos estudos em docência e dos estudos de gênero, desde uma perspectiva pós-estruturalista, este projeto, que tem como tema a docência brasileira e como objeto de investigação o par docência e amor, busca propor uma pesquisa que tem como objetivo descrever e analisar as subjetividades docentes postas em movimento em uma literatura acadêmica pedagógica específica e como amor e gênero operam nesta constituição. (SILVA, 2019, p. 9).

Deste modo ao compreender essa nova perspectiva de docência vinculada ao amor, como dito anteriormente, não de forma sentimentalista, mas de maneira estruturante para se constituir professor. Silva (2019) propõe formas interessantes para pensarmos a constituição pedagógica e as escolhas que nos levam a ela. Ao buscar analisar a docência brasileira, as alterações sofridas no processo de se constituir professor, professora, e os impactos que as mudanças sociais causam sobre essa profissão, Silva (2019) propõe um estudo baseado no conceito de subjetividade:

O conceito de subjetividade se constituirá em uma ferramenta importante para não simplesmente confirmar que tal sociedade produz um modo de ser professora. Se o capitalismo e as formas de produção se estendem por toda a vida, ele não apenas faz algo com os indivíduos, mas os indivíduos também fazem algo com ele. As subjetividades docentes são resultado das conformações do contexto, mas não só. Elas são inventadas pelas resistências feitas, pelas respostas dadas, capazes de produzir e não apenas responder ou submeter. (SILVA, 2019, p. 13).

No primeiro movimento que Silva (2019) faz para a construção de sua tese, os primeiros resultados são no âmbito do amor como sentimento em relação à docência e a autora vai explicar que tal relação é importante para perceber como é visto essa constituição entre amor e docência nas pesquisas:

A dimensão do amor, presente em todas as pesquisas e que me interessa, de forma especial, em meu projeto de tese, aparece vinculada a expressões como afeto, cuidado, paciência, dom, vocação, podendo ser compreendido como um valor, princípio e/ou sentimento da docência. O amor à profissão,

o amor aos alunos, como podemos ver, é uma marca da docência que apresenta-se e mantém-se ao longo do tempo e que aparece nas pesquisas interessadas nas representações, naquilo que se diz e se pensa sobre o “ser professor”. (SILVA, 2019, p. 28).

Embora na maioria das pesquisas encontradas por Silva o amor esteja relacionado ao sentimento, e para muito deles seja algo essencial na escolha da profissão docente, a autora segue buscando uma visão diferenciada, que possa dar suporte ao que propõem seu tema. Durante o movimento das análises realizadas na construção do projeto de tese, Silva (2019, p. 37) diz:

Apreendi, ainda, na construção da pesquisa de conclusão de curso, que a pergunta pelo ser e pela essência pouco produzem e pouco dizem além do já feito, do já dito, do já sabido. Perguntar pelo amor, então, me faz fugir de respostas prontas, respostas óbvias, respostas mesmas. Pelo menos para mim e, talvez, para o campo dos estudos em Pedagogia e em docência. Já sei, há algum tempo, que o amor e seu par deste projeto (a docência) estabelecem uma relação estremecida. No exercício profissional o amor parece desqualificar a profissão; na narrativa do exercício docente, no entanto, nos vemos enredados por um jeito de falar que não pode ignorar tal amor. Nas pesquisas buscamos conceitos e explicações científicas mais seguras possíveis para justificar a insistente permanência do amor na relação com a docência ao longo do tempo; na formação de professores, fingimos que este amor não é presente, nem operante. Claro, o estremecimento e a tensão não são a priori indesejados. Eles produzem. Não busco, portanto, apagar este estremecimento. Mas importa perguntar sobre o amor, perguntar sobre a docência, perguntar sobre o amor e a docência, perguntar sobre o amor docente, sobre a docência com amor. Talvez estas perguntas aumentem a tensão e produzam, pelo menos em mim, algo que ainda não foi produzido. Cercar o amor, envolvê-lo em uma pesquisa em educação e sobre docência. Que outras pesquisas assumem a docência com o par amor, circundando-os, pensando-os?

Por mais longa que seja essa citação, é essencial para compreendermos como o amor é caracterizado na articulação com a docência.

Tanto nas pesquisas encontradas por mim que falam sobre afeto, como nas pesquisas de Silva (2019) o afeto e o amor aparecem como algo que desqualifica a profissão ou como a salvação para efetivar as aprendizagens.

Assim como a tese de Cruz (2019), o projeto de Silva (2019) tem conexão com a pesquisa da professora Maria Cláudia, intitulada “A produção de sentidos sobre afeto, amor e cuidado na formação inicial docente sob a perspectiva de gênero” (DAL’IGNA, 2017). Como já expliquei, este trabalho de conclusão de curso é construído também com base na minha vinculação com sua pesquisa e participação no grupo coordenado pela professora. Tal projeto tem como objetivo identificar,

descrever e analisar os significados atribuídos às expressões de afeto, amor e cuidado em uma literatura pedagógica recomendada para a formação inicial de professores.

O desejo de pesquisa de Dal'Igna (2017-, p. 9) é:

[...] investigar [...] contemporaneamente, o discurso pedagógico brasileiro referente à profissionalização do trabalho docente tem negado as perspectivas que pensavam o magistério como uma atividade ligada a um instinto feminino e com os atributos de amor, cuidado e afeto, que foram sendo construídos historicamente como parte dessa natureza feminina. Dessa forma, esse novo (?) discurso pedagógico parece ter contribuído para uma separação entre, de um lado, o trabalho docente e os saberes oriundos dessa ocupação, e de outro, os atributos de afeto, amor e cuidado, entre outros que agora passaram a ser considerados como características que prejudicariam o trabalho pedagógico e contribuiriam para a desvalorização da profissão professor/a.

Desta maneira, o trabalho de conclusão de curso segue a linha proposta especificamente no que diz respeito ao afeto e à docência, contribuindo de forma qualitativa no processo da constituição pedagógica e na valorização da profissão professor.

Como já mencionado anteriormente, esta pesquisa em andamento não busca saber em qual nível de ensino o afeto é mais importante, nem se as demonstrações deste são mais relevantes na aprendizagem.

No capítulo seguinte, apresento alguns caminhos que percorri para bem estruturar essa pesquisa, como a busca bibliográfica de conclusão de curso, na tentativa de enfatizar a propagação discursiva do tema que me propus pesquisar, e mostrar as potências desta pesquisa para os campos da Educação e da Pedagogia.

### 3 A PRESENÇA DO AFETO NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

---

*O Horizonte delimita o fim da finitude, compreende, determina, organiza, relaciona, oferece perspectiva e dimensões até o limite da claridade da luz. Ver é sempre ver no horizonte. A partir do horizonte a visão retorna para si, de lá para cá. Mas se uma luz para além da luz em que a visão passeia e volta para si ingressar “desde além do horizonte”, então um horizonte transcendente torna cega a visão anterior para que ela veja melhor desde o novo horizonte transcendente a todo o horizonte.*

*Emmanuel Lévinas*

#### 3.1 PESQUISAS ACADÊMICAS

Neste capítulo, busco analisar Trabalhos de Conclusão de Curso de Pedagogia, Mestrado e Doutorado em Educação da UNISINOS e Trabalhos de Conclusão de Curso da UFRGS, para conhecer e analisar as pesquisas desenvolvidas sobre o tema em questão.

Estabeleci como recorte temporal os anos de 2009 a 2019. Primeiro, realizei contato com o Posto de Humanidades da UNISINOS por correio eletrônico, solicitando TCCs do curso dos últimos 10 anos que tivessem como tema a palavra “Afeto”, ou que aparecesse no título do trabalho, foram encontrados 2 exemplares no acervo físico, os quais estão listados abaixo.

- CARVALHO, Santa Rita de Moura. A importância da afetividade e da amorosidade para a formação da infância institucionalizada. 2011.
- REISSWITZ, Cristine Von. Educação e afetividade. 2009.

Após esse primeiro contato com a pesquisa, dei continuidade nas buscas de forma *online*, com o RDBU - Repositório Digital da Biblioteca da UNISINOS e o Repositório Digital da UFRGS, estabeleci o mesmo recorte temporal e consegui os seguintes resultados com os descritores: a) Alfabetização, Afeto; b) Pedagogia, Alfabetização, Afeto; c) Pedagogia, Afeto, em alguns resultados foi possível ver um grande número de pesquisas que estavam ligados a um destes descritores, mas nem todos se referiam a pedagogia ou a Trabalhos de Conclusão de Curso. A seguir, apresento uma tabela com os respectivos repositórios, os descritores e o número de pesquisas.

Tabela 3 – Descritores das pesquisas

<b>Descritor</b>	<b>Número de Pesquisas</b>	<b>Universidade</b>
Alfabetização, Afeto	42	UFRGS
Pedagogia, Alfabetização, Afeto	31	UFRGS
Pedagogia, Afeto	88	UFRGS
Alfabetização, Afeto	54	UNISINOS
Pedagogia, Alfabetização, Afeto	11	UNISINOS
Pedagogia, Afeto	2	UNISINOS

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Diante dos números apresentados, estabeleci o critério de conter a palavra “afeto”, articulado a alfabetização no campo da pedagogia como elemento chave para a pesquisa. Para encontrar respostas utilizei tal forma de pesquisa: Alfabetização + afeto + pedagogia + trabalho de conclusão de graduação + português, e isso ajudou a refinar a busca e quando apareceu os resultados foi dado destaque a palavra afeto, alcançando assim um resultado de 11 trabalhos entre os anos de 2010 a 2019. Foi utilizada a plataforma da UFRGS e o Repositório de TCCs da Unisinos. Apresento agora a tabela com os seguintes trabalhos encontrados.

Tabela 4 – Trabalhos realizados com foco em afeto nos últimos 10 anos

<b>Trabalho</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Universidade</b>
'Profe, você é uma princesa esperta' : nos bilhetinhos das crianças as manifestações de aprendizagens, afetos e emoções	Ligiana Rocha de Souza	2010	UFRGS
Afetividade e aprendizagem na educação infantil	Sandra Danieli Werlang	2010	UFRGS
Relação professor/aluno: a importância da afetividade no ambiente escolar	Silvana Beatriz Cipriano Michels	2010	UFRGS
O papel da afetividade no processo de aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais	Aline Veloso Leal	2010	UFRGS
A importância da afetividade na educação infantil	Honorina Conceição Rozendo Lopes	2010	UFRGS
A importância do afeto em sala de aula	Josiane Ferreira Nunes	2011	UFRGS

Limites e afetividade na opinião de pais e professores	Honorina Conceição Rozendo Lopes	2011	UFRGS
Aproximações e distanciamentos entre a afetividade e o "querer bem", a partir das concepções de professoras de turmas de alfabetização para educação de jovens e adultos	Mariana Ferrão de Souza	2014	UFRGS
Do uni ao pluri: mais professores, mais afetividades? *Obs: TCC Ciências Biológicas	Anna Paula Bumbel Pratti	2018	UFRGS
A importância da afetividade na relação professor e criança da educação infantil: um estudo realizado em uma escola municipal de Portão	Josieli Cecchin da Silva Rohden	2017	UNISNIOS
Motivação e afetividade: impactos no processo de aprendizagem de um aluno do 4º ano do ensino fundamental. Um estudo de caso	Fátima Margarete da Silveira Malessa	2017	UNISNIOS
A afetividade como fator importante na aprendizagem	Eronilda de Oliveira Dermann	2016	UNISNIOS

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Tendo maior interesse nas pesquisas da Unisinos e sendo este trabalho parte de uma pesquisa maior, com orientação da professora doutora Maria Cláudia Dal'Igna, decidimos por apresentar uma tabela que contenha todas as produções de trabalhos de conclusão de curso da universidade desde a fundação do curso de Pedagogia, tal apresentação está demonstrado na tabela abaixo organizado por ano dando ênfase nos períodos em que o *afeto* ganha destaque de pesquisa.

Tabela 5 – Trabalho de Conclusão de Curso da pedagogia com o tema afeto

<b>TCC</b>	<b>AUTOR</b>	<b>ANO – Nº</b>
Influência da Harmonia Conjugal no Desenvolvimento da Afetividade do Filhos, segundo André Berge	NARDIN, Ecléa M. Müller	1º 1981/2
Avaliação no Domínio Afetivo	SOARES, Mara Jurani Meregalli.	2º 1984/2
A Afetividade na Adolescência e sua Influência na Aprendizagem	ALLGAYER, Marisa.	3º 1985/1
Influência da Avaliação na Afetividade do Aluno	MASERA, Maristela Pompeo.	4º 1985/1
A Afetividade no Adolescente	CORREIA, Marta Verônica Carlos.	5º 1985/2
O Desenvolvimento da Afetividade e a Liberdade na Educação Infantil	NUNES, Mariângela Rocha.	6º 1985/2
A importância da afetividade no	PIRES, Ellen Oliveira Simões.	7º



desenvolvimento da criança		1986/1
Desenvolvimento Afetivo na Escola e Avaliação	SANSON, Darcy da Luz.	8º 1986/2
Desenvolvimento da Afetividade na Infância	BALBINOT, Luciane Adelina.	9º 1987/2
A Importância do Afeto no Desenvolvimento da Criança	MIRANDA, Carmem Lúcia Doneli.	10º 1987/2
A Afetividade na Educação Infantil	NOGUEIRA, Mari Ângela Cardoso.	11º 1987/2
O Mundo afetivo da criança de zero a seis anos	DAVID, Lourdes Janice de.	12º 1992/1
A vida afetiva na escola	SILVEIRA, Jucelaine da.	13º 1998/2
A importância da formação de vínculos afetivos e culturais no desenvolvimento da criança	PAIM, Silvana Alexandra.	14º 2002/1
Afetividade: no processo de ensino e aprendizagem	BARROS, Ilca Pomina de.	15º 2002/2
Afetividade: novos espaços de educação	ENGEL, Liane Terezinha da Silva.	16º 2003/1
Ensinar e aprender com afeto: o papel do educador enquanto agente de transformação social	STOCKMANNNS, Roseli Fátima.	17º 2003/1
A importância da afetividade na relação professor-aluno	SURKAMP, Alessandra.	18º 2003/2
A importância da afetividade na educação de jovens e adultos	PINTO, Cleves Serenita Bitencourt.	19º 2004/1
A importância do afeto no desenvolvimento cognitivo da criança	BERNER, Cristina Fick.	20º 2004/2
A relação professor-aluno: afetividade	ZWIRTES, Andréa Veit.	21º 2005/1
A afetividade na educação infantil: fio condutor das relações	SOUZA, Rita Inês Luft de.	22º 2005/2
Afetividade e auto-estima, um estudo das relações pessoais na educação de jovens e adultos	FRAGA, Evanilda de Andrade Teixeira.	23º 2006/1
A afetividade: uma ferramenta no processo de ensino-aprendizagem	SANTOS, Rúbia Kelen dos.	24º 2006/1
A importância da afetividade no processo de aprendizagem	SPENGLER, Aline.	25º 2007/2
A importância da alfabetização na vida adulta	ARMANI, Márcia.	26º 2008/1
Educação e afetividade: uma relação pedagógica	HANAUER, Sirlei Teresinha Cambuzzi.	27º 2008/1
O lugar da afetividade na aprendizagem.	VEIT, Ana Lúcia Debastiani.	28º 2008
Adoção: direito, amor e compaixão	SILVA, Cíntia Couto da.	29º 2008

A presença da afetividade na relação professor aluno e seus reflexos na produção do conhecimento <sup>1</sup>	ORIGUELLA, Jeanine Simone.	30º 2009/1
A afetividade nas relações familiares e escolares	MALLMANN, Marta.	31º 2009/2
Afeto e limite: competência da família e da escola	PEREIRA, Vera Lúcia de Souza.	32º 2009/2
Educação e afetividade	REISSWITZ, Cristine von.	33º 2009/2
A importância da afetividade no desenvolvimento infantil dos 0-6 anos	SANTOS, Silene Luíza dos.	34º 2009/2
Vínculo Afetivo e aprendizagem - a escola tem futuro?	SELZLEIN, Denise Schulsen.	35º 2009/2
A importância da afetividade e da amorosidade para a formação da infância institucionalizada	CARVALHO, Santa Rita de Moura.	36º 2011
Entre a higiene e os afetos: “xixi e cocô educativos	OLIVEIRA, Angela Maria de.	37º 2015
A afetividade como fator importante na aprendizagem	DERMANN, Eronilda de Oliveira	38º 2016
A importância da afetividade na relação professor e criança da educação infantil: um estudo realizado em uma escola municipal de Portão	ROHDEN, Josieli Cecchin da Silva	39º 2017
Motivação e afetividade: impactos no processo de aprendizagem de um aluno do 4º ano do ensino fundamental. Um estudo de caso	MALESSA, Fátima Margarete da Silveira	40º 2017

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A partir desse primeiro contato com as pesquisas realizadas, escolhemos alguns para compor este trabalho. A escolha foi feita pela aproximação do tema referente à pesquisa.

- DERMANN, Eronilda de Oliveria. A afetividade como fator importante na aprendizagem. 2016 – UNISINOS;
- LEAL, Aline Veloso. O papel da afetividade no processo de aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais. 2010 – UFRGS;
- MALESSA, Fátima Margarete da Silveira. Motivação e afetividade: impactos no processo de aprendizagem de um aluno do 4º ano do ensino fundamental. Um estudo de caso. 2017 – UNISINOS;

<sup>1</sup> Os trabalhos em destaque neste quadro foram identificados com o apoio da colega Vivian Heinle que realizou uma pesquisa de mestrado sobre os TCCs do Curso de Pedagogia (temporalidade 1964-2014) no acervo físico da Escola de Humanidades (HEINLE, 2016).

- MICHELS, Silvana Beatriz Cipriano. Relação professor/aluno: a importância da afetividade no ambiente escolar. 2010 – UFRGS;
- NUNES, Josiane Ferreira. A importância do afeto em sala de aula. 2011 – UFRGS;
- REISSWITZ, Cristine Von. Educação e afetividade. 2009 – UNISINOS;
- SOUZA, Mariana Ferrão de. Aproximações e distanciamentos entre afetividade e o “querer bem” a partir das concepções das professoras das turmas de alfabetização para educação de jovens e adultos. 2014 – UFRGS.

Os trabalhos selecionados abaixo vieram como indicação da orientadora desta pesquisa, para agregar a discussão desta pesquisa, pois tratam do tema em discussão:

- REICHERT, Estela Elisabete. Autoridade docente na educação infantil: relações de poder e processos de (des)naturalização. 2015 – (dissertação de mestrado) UNSINOS;
- CRUZ, Éderson da. Entre os muros da escola: gênero e docência na constituição de uma pedagogia do afeto. 2019 – (tese de doutorado) UNISINOS.

A seguir, apresento as observações realizadas nos trabalhos de TCC's, na dissertação e na tese, escolhidos para compor o material empírico.

### 3.2 O QUE DIZEM AS PESQUISAS ANALISADAS?

O trabalho de conclusão de curso “A afetividade como fator importante na aprendizagem”, de Eronilda de Oliveria Dermann (2016), tem como objetivo investigar a importância da influência da afetividade no processo de ensino e aprendizagem, compreender a relação interpessoal e as estratégias pedagógicas compreendidas pelos pesquisados na condução da docência. Utiliza-se do método qualitativo, buscando compreender o processo da aprendizagem e da afetividade a partir de um estudo de caso e pesquisa documental, com aplicação de questionários e relato de experiências de docência. Dermann define como um de seus resultados a “(...) construção da percepção que cada docente age conforme a sua

especificidade e seus saberes, instigando, assim, o aluno a aprender de maneira prazerosa” (DERMANN, 2016, p. 4), destacando que a afetividade é mais um artefato no processo da aprendizagem e que através dela se estreitam os laços com a família que é essencial para uma educação significativa.

A pesquisa de Aline Veloso Leal (2010), denominada “O papel da afetividade no processo de aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais”, busca compreender qual a influência do desenvolvimento afetivo no processo de aprendizagem, considerando as individualidades e a forma como estabelecem o vínculo de afeto, levando em consideração aspectos que possam contribuir para a formação da subjetividade e da aprendizagem desses alunos. Tem como metodologia abordagem qualitativa com foco na pesquisa-ação a partir de entrevistas e usa como base Vygotsky e Wallon para fundamentar o projeto. Como resultado, conclui que a afetividade e a cognição se relacionam mutuamente e que por isso estão ligadas.

O trabalho de conclusão de curso intitulado “Motivação e afetividade: impactos no processo de aprendizagem de um aluno do 4º ano do ensino fundamental” constitui um estudo de caso de Fátima Margarete da Silveira Malessa (2017), e tem como objetivo investigar as principais contribuições da motivação e do afeto na aprendizagem. Utilizou como metodologia estudo de caso, coleta de dados a partir do relatório da professora, e entrevista com o aluno, seus pais e a professora que naquele momento estava acompanhando a criança. Como resultado, percebeu ser necessária a mudança dos conceitos e certezas que tinha relacionados à afetividade na relação professor aluno e seu processo de aprendizagem. Destaca também que Pedro, por ser um aluno repetente e por demonstrar dificuldades de aprendizagem, não havia mais demonstrado progresso ao trocar de professora, podendo, assim, ter estabelecido uma professora ideal em sua mente ou que talvez fosse considerado um aluno de inclusão.

A pesquisa “Relação professor/aluno: a importância da afetividade no ambiente escolar”, de Silvana Beatriz Cipriano Michels (2010), tem como objetivo principal refletir a relação professor e do aluno na educação de jovens e adultos e os aspectos positivos de uma relação afetiva. Sua base teórica foram Vygotsky e Wallon, que compreendem a afetividade como influência direta na autoestima e aprendizagem dos alunos. O projeto foi realizado em uma escola de rede municipal

de educação do município de São Leopoldo, e utilizou um questionário com alunos para sua fundamentação. Afirma que “(...) já se sabe a importância da afetividade para o aspecto cognitivo” (MICHELS, 2010, p. 8) do aluno e que este é o princípio norteador da autoestima. Como resultado, constata que a afetividade está ligada a relação professor aluno e que influencia sua aprendizagem, destacando que os sentimentos positivos surgidos dessa relação aumentam a autoestima dos educandos.

O trabalho de Josiane Ferreira Nunes (2011), denominado “A importância do afeto em sala de aula” tem como objetivo refletir a afetividade como um fator importante na relação professor aluno, e a interligação com a aprendizagem na constituição da autoestima levando em consideração os benefícios da ação pedagógica na docência a partir do afeto e identificar as dificuldades na relação professor aluno bem como a postura do professor diante das dificuldades encontradas nesse relacionamento. Sua abordagem ocorre por meio de relatos de alunos entre nove e onze anos de uma escola pública da zona rural de um município da região metropolitana de Porto Alegre, é na forma qualitativa de cunho bibliográfico compreendendo os episódios históricos educacionais e as analogias sociais que indicaram a trajetória da relação professor e aluno tendo como foco o afeto na formação e processo educacional do educando. Para Nunes, a afetividade e a educação são desafios para a aprendizagem que sucedem a educação para a vida, buscando no professor, aluno, família e comunidade apoios para uma parceria de ensino de sucesso.

Em seu TCC intitulado “Educação e afetividade”, Cristiane Von Reisswitz (2009), destaca a afetividade e os reflexos na aprendizagem, pesquisado na relação professor aluno. A pesquisa é realizada de forma qualitativa exploratória com coleta de dados de alunos e professores de uma escola municipal de São Leopoldo. Baseando sua fundamentação teórica principalmente em Wallon, Reisswitz, destaca a afetividade como primordial nas relações escolares principalmente na relação professor aluno, “(...) constata que a afetividade e a cognição são aspectos interligados, e influenciados pela socialização.” (REISSWITZ, 2009, p. 46). No entanto, ainda que Reisswitz priorize o afeto em seu trabalho, ela trata da afetividade como algo bom em si mesmo e torna o sujeito dependente desse afeto para poder realizar tarefas escolares (o aluno) e profissionais (o professor).

A pesquisa de Mariana Ferrão de Souza (2014), com o título “Aproximações e distanciamentos entre afetividade e o ‘querer bem’ a partir das concepções das professoras das turmas de alfabetização para educação de jovens e adultos” tem como objetivo discutir os sentimentos entendidos como afetuosos, que existem na sala de aula, trazendo para sua discussão o conceito de Paulo Freire de “querer bem”, analisando ser positivo ou não no campo da alfabetização. Sua pesquisa é de forma qualitativa inspirada na pesquisa-formação realizada com professoras da rede pública de ensino. Para Souza, o conceito de Paulo Freire pode ajudar no trabalho docente a problematizarem a afetividade para que possam produzir mudanças significativas no processo de alfabetização, pois diz ser fundamental na relação professor aluno como modo de facilitar a aprendizagem. Entende afetividade como uma disposição, esta que o professor “(...) se permite gostar de seus alunos e de sua prática educativa.” (SOUZA, 2014, p. 40). Os resultados obtidos estão ligados principalmente a compreensão das narrativas das professoras, nem todas tinham conhecimento desse conceito, mesmo que em suas falas apareçam alguns aspectos, mesmo assim, conseguiu analisar as concepções das professoras alfabetizadoras de jovens e adultos.

A dissertação de mestrado de Estela Elisabete Reichert, intitulada “Autoridade docente na educação infantil: relações de poder e processos de (des) naturalização” investiga os processos de constituição de autoridade docente no âmbito da Educação Infantil. Reichert busca mostrar que a autoridade docente é constituída na prática do afeto e do cuidado a partir dessas duas tecnologias de poder. Utilizou-se do trabalho de campo, acompanhando uma turma de nível III da educação infantil, do grupo focal com crianças entre cinco e seis anos, e de entrevista com a professora titular. Descreve como foi possível estabelecer comparação entre cuidado e afeto principalmente no exercício da autoridade docente, sendo que estes aparecem fortemente como atributos essenciais também para o exercício docente.

A tese de Éderson da Cruz (2019), intitulada “Entre os muros da escola: gênero e docência na constituição de uma pedagogia do afeto”, busca investigar de que modos gênero, articulado a sexualidade, atravessa e constitui a docência no âmbito do filme *Entre os muros da escola*. Utiliza como metodologia a etnografia de tela. Cruz sustenta sua tese afirmando que “(...) gênero, articulado a sexualidade, no filme ‘Entre os muros da escola’, constitui um modo de ser docente – docência

masculina cisgênero heterossexual – que, ao ser posta em exercício, opera constituindo o que se pode chamar de uma ‘pedagogia do afeto’.” (CRUZ, 2019, p. 16).

Da mesma maneira como foram descritas as análises de trabalho de conclusão de curso, a dissertação e a tese, também analiso o artigo de Rodrigo Saballa de Carvalho (2014), denominado “O imperativo do afeto na educação infantil: a ordem do discurso de pedagogas em formação”, que apresenta uma pesquisa com foco no discurso sobre afeto docente em turmas de Educação Infantil, e descreve um relatório como fonte principal, baseando-se nos estudos de Michel Foucault. Seu objetivo “é problematizar como os discursos sobre afeto se constituem enquanto imperativos que inventam e regulam os modos de exercício docente”. (CARVALHO, 2014, p. 1). O método utilizado foi a análise do discurso foucaultiana. Como resultado, evidencia-se “(...) a assunção da afetividade como um imperativo profissional associado a um processo de generificação da docência”, partindo da premissa de que “(...) é possível desnaturalizá-los e reinventá-los, experimentando outros modos de agir e de pensar o exercício da docência na Educação Infantil”. (CARVALHO, 2014, p. 1). Nessa pesquisa, o afeto aparece mais como cuidado, sendo a base do exercício da docência principalmente nessa faixa etária, como uma docência voltada para o carinho, algo mais sentimentalista.

Após a realização das análises, chamou minha atenção o espaço que o afeto ganha e como ele é descrito, pois é muito comum ser confundido com o amor. Tais projetos me deram ânimo para continuar a pesquisar, pois percebi o quão preciso é ter domínio desse conceito e como saber usá-lo para qualificar o processo de ensino e aprendizagem principalmente nos primeiros anos da alfabetização.

As pesquisas mostram que o afeto nem sempre está relacionado ao planejamento, nem a maneira de ensinar, mas aparece na relação que a criança tem com colegas e professores, e as vezes se entende para a família. Em todas as pesquisas percebe-se uma preocupação em mostrar como o afeto é bom e importante, mas, em nenhum momento encontramos o que a ausência do afeto pode causar, nem como uma professora pode demonstrar afeto sem deixar de ser a autoridade dentro da sala de aula.

No próximo capítulo, tratarei especificamente da metodologia escolhida e da organização do material empírico, quais os trabalhos selecionados para serem analisados.



## 4 METODOLOGIA DA PESQUISA

---

“Cabe ao historiador desvendar onde se encontram os papéis que podem-lhe servir, muitas vezes ultrapassando obstáculos burocráticos e a falta de informação organizada, mesmo em se tratando de arquivos públicos.” (BACELLAR, 2006, p. 46).

Trabalhar com documentos no processo de pesquisa em educação, ler e reler diversas vezes um material, encontrar o que se pergunta, saber organizar as informações e dominar os conceitos que deseja tratar é muito desafiador. O presente capítulo será dividido em duas sessões, a primeira em que apresento o material empírico e como cheguei até ele e, a segunda, onde exponho o que é pesquisa documental e alguns trabalhos que utilizam essa metodologia.

### 4.1 ORGANIZAÇÃO DO MATERIAL EMPÍRICO

Ao iniciarmos este Trabalho de Conclusão de Curso, havia sido proposta a realização de entrevistas numa escola de Ensino Fundamental de Anos Iniciais, mais especificamente, no 1º ano da alfabetização. Já tínhamos a escola e as turmas para realizar as observações e as professoras para as entrevistas. Meu desejo inicial era articular a pesquisa da bolsa de iniciação científica ao processo de estágio. Porém, em razão da suspensão das atividades escolares provocada pela pandemia de Covid-19 decidimos, minha orientadora e eu, que seria melhor mudar a metodologia e fazer uma pesquisa documental<sup>1</sup> dos trabalhos de conclusão de curso que tomaram o tema do afeto como objeto de pesquisa. Sendo assim, iniciou-se um novo processo de leituras para compreender a importância desse tipo de processo de investigação e análise.

Para os critérios de escolha do material, julgamos importante o descritor *afeto na educação*, selecionando trabalhos de conclusão de curso relacionados com o afeto, independentemente do ano escolar. Fazem parte da pesquisa a educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e o EJA. A pesquisa realizada contém trabalhos das instituições Unisinos e UFRGS, todos do curso da Pedagogia,

---

<sup>1</sup> Neste trabalho de conclusão de curso, usaremos o termo “pesquisa documental”, ainda que alguns autores e autoras citados mencionem a expressão “análise documental” para explicar e examinar este procedimento metodológico.

Pedagogia - PARFOR e Pedagogia EaD (UFRGS), com a temporalidade de 2009 a 2019. Foram encontrados ao todo 20 trabalhos relacionados ao afeto na educação, sendo que 4 deles foram excluídos: três foram excluídos porque apresentam afeto como objeto de pesquisa, mas não o relacionam com a educação escolar, e um foi excluído por não ter o arquivo completo de forma digital, apresentando apenas alguns fragmentos. Esclareço, novamente, que em razão da pandemia não foi possível acessar o acervo físico das universidades.

Para ter acesso aos trabalhos da Unisinos, realizei o seguinte movimento. Primeiro, entrei em contato por correio eletrônico com o Posto Humanidades da Unisinos, onde solicitei os arquivos de TCC impressos com os temas afeto e afetividade, referentes aos anos de 2009 a 2019 (recorte temporal desta pesquisa), e recebi apenas 2 trabalhos dentro deste tempo. Destes dois, consegui usar apenas um, pois o outro não era compatível com o tema das análises, embora também fale de afeto. Depois deste retorno, realizei uma busca na plataforma da Biblioteca RBDU utilizando as seguintes palavras, “afeto”, “afeto + educação”, “afeição” e “afetividade”, e encontrei algumas dissertações e teses relacionadas ao tema, mas não encontrei nenhum TCC. Desta forma, realizei outra busca na plataforma “Minha UNISINOS”, no repositório de TCC’s da Graduação, que continham as seguintes palavras no título: “afeto”, “afeto e educação”, “afetividade” e “afeição”. Também foi preciso colocar o ano de busca, pois a plataforma contém pesquisas somente de 2015 a 2017 dificultando, assim, o processo de busca. Nesta plataforma *online*, encontrei 6 trabalhos, sendo que um deles não era compatível com a pesquisa, mesmo trazendo o afeto em seu título.

Após essas pesquisas e o pouco material disponível, conversando com a orientadora deste trabalho, decidimos realizar uma busca em seu acervo do Grupo de Pesquisa, além das teses de Cruz (2019) e Scherer (2019), do projeto de tese de Silva (2019) e das dissertações de Reichert (2015) Silva (2016), que fazem parte do referencial teórico desta pesquisa. Também tive acesso a uma planilha construída por Heinle (2016) com todos os Trabalhos de Conclusão de Curso da Pedagogia da Unisinos nos anos de 1964 a 2014. Assim, buscando informações nesta planilha, identifiquei 40 trabalhos com as temáticas: educação e afeto. A operação sobre os materiais deu-se da seguinte forma: 1º: utilização dos descritores “afeto” e “educação”; 2º localização dos trabalhos na planilha; 3º tabulação do título do

trabalho, autor(a), orientador(a), ano/semestre; 4º: análise de todos os trabalhos produzidos entre os anos de 2014 e 2017, na tentativa de ver quais poderiam abordar essas temáticas mesmo que não estivessem explícitas nos títulos; 5º: criação da tabela com os quarenta trabalhos encontrados e que estão numa planilha no capítulo 3. Deste número, sobressaíram 5 trabalhos do recorte temporal desta pesquisa, sobre os quais, através dos caminhos de buscas percorridos não conseguimos ter acesso fisicamente ou digital.

Desta forma, foi realizada uma segunda busca de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFRGS relacionados ao afeto. A plataforma de busca foi o LUME Repositório Digital, na qual, acessando em seguida Trabalhos Acadêmicos e Técnicos, encontrei diversas pesquisas de diferentes cursos que contêm a palavra afeto ou afetividade em seu título, como Psicologia (3), Artes Visuais (4), Letras (2), Comunicação Social, Ciências Biológicas, Dança, Design (2), Ciências Jurídicas e Sociais, Pedagogia (3), bem como em Relatório Técnico e de Pesquisa e Trabalho de conclusão de especialização. Em seguida, refinei a busca especificando por título, tipo, ano e idioma, o que me direcionou para alguns trabalhos da pedagogia, dando acesso à plataforma da pedagogia. Nessa nova busca, tive acesso aos trabalhos da Pedagogia em EaD, que vêm acrescentar ao material empírico. Assim, criei uma nova tabela com os resultados encontrados e com os que constam no capítulo 2 do presente trabalho. Nesta tabela contém o ano, título, autora, orientador/a o resumo completo da pesquisa e a instituição em que foi realizada.

Tabela 6 – Trabalhos de Conclusão de Curso para análise

<b>ANO - Nº</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTORA</b>	<b>ORIENTADOR /A</b>	<b>RESUMO</b>	<b>INSTITUIÇÃO</b>
1º 2009	Educação e Afetividade	Cristine Von Reissewitz	Márcia Correa	Este trabalho destaca a importância da afetividade na relação professor aluno e seus reflexos na produção do conhecimento. Sua base são reflexões teóricas que servem de fundamentação aos dados coletados durante o processo investigativo realizado com alunos e professores em uma escola de rede municipal de São Leopoldo. Através de pesquisa qualitativa exploratória e da análise dos dados foi possível fazer relações com os autores pesquisados que destacam a afetividade como primordial nas relações escolares, principalmente nas relações sociais vividas na sala de aula entre os professores e os alunos, as quais tem influência no processo de aprendizagem e portanto na produção do conhecimento. Conviver e perceber o aluno em suas diversas dimensões: social, cognitiva, motora e afetiva é papel de um professor que almeje qualificar seu trabalho e busque a formação integral do ser humano.	UNISINOS
2º 2010	O papel da afetividade no processo de aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais	Aline Veloso Leal	Gabriela Brabo	O presente trabalho apresenta como tema central o papel da afetividade no processo de aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais. A pesquisa apoiou-se no Projeto de Estágio Curricular relativo ao curso de graduação Licenciatura em Pedagogia, modalidade a distância, tendo sido realizado em escola pública da rede estadual localizada no município de Montenegro – RS. Os sujeitos da pesquisa constituíram-se em dez alunos de uma turma de classe especial, todos apresentando deficiência intelectual, além de outros comprometimentos. O período de estágio ocorreu entre os dias 12 de abril a 14 de junho de 2010. O estudo apresentou a configuração de abordagem qualitativa, com o foco na pesquisa-ação, tendo como objetivos verificar qual a influência do desenvolvimento afetivo para o processo de aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais, levando em consideração sua individualidade e a maneira como	UFRGS EaD

				<p>estabelecem vínculos e relações de afeto; identificar quais aspectos podem contribuir para a formação da subjetividade e para o desenvolvimento do aprendiz. Desta forma, procurou-se elaborar estratégias pedagógicas que auxiliassem na melhoria das relações de afetividade do grupo e na interação social, apostando que tais ações refletiriam na melhoria do aprendiz. Além disso, foi trabalhado de maneira conjunta o estabelecimento de regras de convivência diária, bem como o cultivo do respeito mútuo, as relações afetivas entre os pares, os bons sentimentos, o compartilhamento de opiniões. Por se tratarem de alunos com necessidades educacionais especiais, muitas vezes acabam recebendo o estigma, ou melhor, o estereótipo errôneo de que alunos com deficiência têm mais dificuldade em seus relacionamentos socioafetivos e no cumprimento de regras de convivência diária. O que, na verdade, não procede, pois o desenvolvimento ocorre para todos os sujeitos, tenham eles necessidades educacionais especiais ou não. Com isso, comportamentos inadequados não podem ser justificados por via da deficiência. Assim, o projeto educativo primou pela construção de posturas de cortesia, desenvolvendo atitudes de responsabilidade, construção e desenvolvimento da autonomia, apropriação de atitudes de solidariedade e cooperação em diferentes situações cotidianas e em grupo, formação de vínculos afetivos, leitura do mundo, valorização do indivíduo como ser único, resgatando sua autoestima, instigando as relações sociais e a interação dos alunos com seu meio. Para tanto, buscou-se como principais referências os autores Lev Vygotsky e Henry Wallon, por se tratarem de autores que privilegiaram as relações entre afetividade e cognição, levando em conta as interações histórico-culturais. Por fim, buscou-se proporcionar um espaço de discussões, reflexões, apostando na capacidade de aprendizagem dos alunos e estimulando atividades que propiciassem a interação entre eles, desenvolvendo relações afetivas importantes para a formação da subjetividade de indivíduos respeitosos e futuros cidadãos de</p>	
--	--	--	--	--	--

				direitos.	
3º 2010	A importância das relações de afetividade entre Professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem	Beatriz Leal Lopes	Natália de Lacerda Gil	<p>O presente trabalho tem como tema principal evidenciar a importância da afetividade nas relações entre o professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem, investigando as relações interpessoais entre os mesmos, bem como a relação de afetividade da criança com a família. A pesquisa foi elaborada com base nas observações realizadas durante o estágio que ocorreu na turma de terceiro ano, constituída por vinte e sete alunos, sendo 12 meninas e 15 meninos entre eles alunos de inclusão com laudo médico, e outros apresentando sérios problemas de aprendizagem, mas sem laudo. A escola, N.S. se localiza na periferia do município de Cachoeirinha-RS, onde sua comunidade escolar apresentava consideráveis problemas de ordem social, financeira e familiar. Por ser uma comunidade com sérios problemas e a escola nova para mim, pois por circunstâncias inesperadas fui convidada para substituir colegas na mesma durante esse ano, tive em minhas mãos uma decisão difícil para resolver, pois esse fato novo culminaria com o período de estágio. Durante todo percurso no PEAD, todas as interdisciplinas tinham sido numa mesma escola (Getúlio Vargas), na qual sempre trabalhei e faço parte da equipe diretiva desde o ano de 2009, ou seja, estava numa zona de conforto muito grande. Mas teria que decidir entre estagiar na qual já conhecia todas as pessoas conheciam o meu trabalho, ou partir para um novo desafio, com uma realidade muito diferente da qual eu já conhecia, um caminho incerto e desconhecido, foi então que optei pela referida escola NS, por acreditar que se tal situação inesperada fora colocada no meu caminho é porque de alguma forma eu deveria transpô-la. E assim iniciei uma nova caminhada, enfrentando muitos desafios e muitas dificuldades que ao longo desse período foi sendo superado com o apoio da competente equipe de professores dessa universidade, palavras de amigos e principalmente familiares me impulsionando a continuar até o fim, quando em muitos momentos pensei desistir. Para contribuir na pesquisa buscou-se o referencial teórico de</p>	UFRGS EaD

				Jan Piaget, Gabriel Chalita, Içami Tiba, Paulo Freire, Maturana e Rubem Alvez, entre outras leituras nas quais ao longo desse curso enriqueceram nossa bagagem de pesquisas, para melhor anteder o personagem central dessa história, o aluno. Além de muito amor e fé que carrego dentro do meu coração, capazes de transformações. O principal objetivo da pesquisa foi analisar os fatos apresentados através de todos envolvidos (pais, alunos e professora) durante o estágio, buscando constatar a veracidade da hipótese de que as relações de afeto entre o professor e seus alunos, bem como da família, podem influenciar de forma positiva ou negativa no processo de ensino-aprendizagem da criança em idade escolar, e através das experiências vivenciadas no referido estágio pôde-se constatar a confirmação da hipótese relacionada sobre a importância do afeto nas relações interpessoais do indivíduo seja no meio familiar ou social.	
4º 2010	A afetividade nas práticas pedagógicas	Elaine Maria Chaves Menger	Carla Beatriz Meinerz	O presente trabalho, desenvolvido como conclusão do curso de Pedagogia a Distância da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tem por objetivo apresentar os estudos realizados sobre a afetividade nas práticas pedagógicas construídas através das relações professor-aluno, aluno-aluno e aluno-objeto de aprendizagem. A questão central da investigação é: “Como as relações afetivas contribuem ou dificultam no processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental”. Reflete-se a temática a partir da experiência vivida na prática do estágio curricular com uma turma do 4º ano do ensino fundamental da rede pública, com embasamento teórico fundamentado especialmente nos trabalhos de Alicia Fernández e Paulo Freire. Sendo o afeto fundamental para a vida, em todas as suas fases e de todas as formas, os estudos destacam a importância dos vínculos afetivos no processo de ensino-aprendizagem e do papel do professor em manter-se atento para os vários aspectos de afeto estabelecido em sala de aula. Defende-se a afetividade como motor da aprendizagem, na medida em que considera a criança na interação com os	UFRGS EaD

				<p>colegas, com o professor e com os objetos de sua aprendizagem. Assim busquei compreender melhor sobre este sentimento e suas contribuições no processo de ensino. Portanto passo a considerar que a afetividade é imprescindível no momento da aprendizagem, servindo para o desenvolvimento e evolução do aluno de forma global, onde o professor, sensível a este aspecto, propiciará a construção de conhecimentos por meio de uma atuação mais comprometida, ativa, criativa e crítica, preocupando-se constantemente em aproximar-se de seus alunos, conhecendo-os e proporcionando aos mesmos, tarefas de acordo com suas necessidades individuais, ajudando-os mutuamente a sentirem-se valorizados e importantes.</p>	
5º 2010	A importância da afetividade na relação professor-aluno para a construção de uma aprendizagem significativa	Lígia Regina dos Passos Silveira	Paulo Francisco Slomp	<p>Este trabalho busca estudar a influência da afetividade na relação professor-aluno e como ela interfere no processo de ensino aprendizagem dos alunos das séries iniciais e finais do Ensino Fundamental. Objetiva-se analisar e destacar a importância da relação professor-aluno como fator indiferente, dificultador ou facilitador do processo de ensino aprendizagem, compreender o conceito de afetividade e auto-estima, descrever a escola e a turma envolvida e observar a afetividade e auto-estima na relação entre professor-aluno na sala de aula. Buscou-se em obras educacionais e pedagógicas referência sobre o conceito de afetividade e auto-estima e sua influência no processo de aprendizagem. Além de uma pesquisa bibliográfica, também realizamos uma pesquisa de campo, por meio da aplicação de um questionário. A afetividade está relacionada com o respeito mútuo entre professor e aluno, com a comunicação e a interação entre ambos e com a construção coletiva das regras e limites. A escola deve proporcionar um espaço de reflexão que leve em conta o aluno como um todo, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia, que não deveria dissociar-se da afetividade. O professor assume um papel fundamental para a aprendizagem dos alunos, tornando a afetividade um dos elementos que influenciam esse processo. Por meio da pesquisa realizada em uma escola da região</p>	UFRGS EaD



				metropolitana de Porto Alegre, pode-se constatar que a afetividade é imprescindível para o desempenho educacional, uma vez que as palavras dos jovens deixam claro que a afetividade representa um aspecto importante no processo de aprendizagem, que tem como base o respeito mútuo, o diálogo e a amizade.	
6º 2010	Aprendizagem e afetividade	Nara Regina Goulart Sarmiento	Paulo Francisco Slomp	O presente trabalho tem como tema relação entre a afetividade e a aprendizagem e apoiou-se em uma pesquisa qualitativa, na qual se buscou identificar aspectos que podem contribuir de maneira positiva no desempenho escolar. Para isso, foram utilizados como instrumentos para coleta de dados o diário de campo e a entrevista estruturada, com perguntas para pais e professores dos alunos da quarta série de uma escola municipal de Gravataí. Dessa forma buscou-se identificar o conceito de afetividade e de aprendizagem para os entrevistados, investigar se há relação entre a afetividade e de aprendizagem para os entrevistados, investigar se há relação entre a afetividade e a aprendizagem e de que forma a afetividade pode influenciar na aprendizagem do ser humano. A relação de afeto entre aluno e professor é fundamentada em vários aspectos que são tratados ao longo deste trabalho, identificando as maneiras de incrementar a aprendizagem, as relações de afetividade, alicerçadas na proposta de estimular o aluno a estabelecer a interação com seus pares. Ela pode ser fundamental para a formação de personalidade do educando e para o tipo de cidadão que irá surgir a partir dessas relações. O referencial teórico foi construído tendo como base os pressupostos teóricos de Jean Piaget, Humberto Maturana e Henri Wallon. A escola precisa compreender a necessidade de tratar a criança para além de um mero receptor do conhecimento, mas interagir com afetividade para que essa a mesma possa construir relações de confiança e construir os conhecimentos trabalhos na escola.	UFRGS EaD
7º 2010	As primeiras professoras e	Natalie Wondracek	Darli Collares	Este trabalho investiga a importância e as significações da afetividade na relação do professor com o aluno. Tem como	UFRGS

	as lembranças que se tem delas: a afetividade tecendo a relação entre professores e alunos			objetivo analisar e refletir as lembranças e memórias que são narradas num contexto universitário, por futuros ou já professores que estão na graduação. Para realizar tal estudo, relembro um pouco da experiência de minha trajetória em sala de aula, contextualizando os motivos desta escolha e, em seguida, analiso questionários que realizei no período de março a maio de 2010, para construção de dados com alunos de licenciaturas e de pedagogia, da faculdade de educação, nos quais são descritas algumas de suas lembranças a respeito do começo de sua escolarização e das memórias com relação as suas primeiras professoras e, por fim, aquilo que desejam levar adiante, quando se trata de afeto, na relação com seus alunos. Este estudo se configura como uma pesquisa qualitativa que se utiliza de ferramentas de cunho etnográfico e utiliza os apontamentos teóricos de PIAGET (1954) e NAVARRO (2002). Por fim, analisa os relatos dos entrevistados enfocando a importância da afetividade no processo de escolarização e constituição dos sujeitos, e do efeito que as ações do professor sobre o aluno suscitam, uma vez que a maneira com que o professor lida com o aluno e expressa suas emoções, de modo acolhedor ou não, pode deixar marcas positivas e negativas que acompanharão o sujeito e poderão influenciar sua conduta e futuro desempenho escolar.	
8º 2010	Relação professor/aluno: a importância da afetividade no ambiente escolar	Silvana Beatriz Cipriano Michels	Gláucia R. R. de Souza	Esse trabalho tem como objetivo principal refletirmos sobre a relação entre professores e alunos na Educação de Jovens e Adultos. Ele foi realizado a partir do estágio curricular ocorrido entre os meses de abril e julho de 2010, em uma turma de Jovens e Adultos, de uma escola municipal de São Leopoldo – RS. Neste trabalho, pretendo mostrar a importância do relacionamento afetivo em sala de aula. Através da parte teórica, especialmente nas teorias de Vygotsky e Wallon, percebemos a importância do meio no desenvolvimento dos sujeitos, como a afetividade está presente nas relações, e tem influência direta na auto-estima e na aprendizagem dos alunos. Com as práticas em sala de aula e pesquisa com os alunos da EJA apresentadas	UFRGS

				aqui, observamos que um bom relacionamento no ambiente escolar, onde os sentimentos como respeito, carinho, amizade estejam presentes, trará aos sujeitos maiores oportunidades de desenvolvimento, pois nos seres humanos a razão e a emoção caminham lado a lado, e a aprendizagem acontece mais facilmente em um ambiente agradável, onde as relações são harmoniosas e afetivas.	
9º 2011	A importância do afeto em sala de aula	JOSIANE FERREIRA NUNES	Natália Gil	O texto tem como foco a concepção da afetividade assim como a autoestima do aluno, um assunto que vem sendo visto por determinados profissionais da educação como o caminho para o alcance de bons resultados escolares e, por conseguinte, na vida adulta destes alunos. A relação afetiva entre os sujeitos envolvidos no processo ensinar-aprender, o fazer compartilhado, o exercício do diálogo, o saber escutar, o respeito pelo outro, o estar aberto configuram-se como subsídios de fundamental seriedade para a aprendizagem. O sujeito edifica-se a partir das afinidades entre um mundo exterior, estruturado pela cultura e pelas condições históricas, e por um mundo interno, não tão somente no aspecto cognitivo, mas afetivo, que abarca desejos, sentimentos e emoções. Deste modo, é extremamente importante tirar proveito dessas relações na prática educativa. Na sala de aula, ambiente social de convívio diário, foi possível perceber movimentos que distinguem os conflitos eu-outro e que se fundam em oportunidades de questionamentos, concentração e conscientização, e outros que tão-somente corroem a relação professor/aluno/conhecimento. Esta pesquisa tem como objetivos, refletir a propósito da afetividade como fator importante no relacionamento professor e aluno, ampliando apreciações sobre a interligação entre a aprendizagem e a afetividade na constituição da autoestima; considerar que ações pedagógicas beneficiam a afetividade no trabalho do professor e identificar as dificuldades na relação entre professor e aluno, que abrangem a questão da afetividade com a aprendizagem, além de tratar da postura do professor diante das dificuldades no relacionamento com alunos. Este trabalho foi desenvolvido com	UFRGS

				um enfoque qualitativo e de cunho bibliográfico em que, por meio desta metodologia, compreendi os episódios históricos educacionais e as analogias sociais que indicaram a trajetória da relação professor e aluno tendo como assunto fundamental a questão afetiva na formação do aluno e sua vinculação com o processo educacional. Para constatar essa hipótese optou-se por considerar relatos de alunos da faixa etária entre nove e onze anos de uma escola pública da zona rural de um município da região metropolitana de Porto Alegre durante o ano letivo de 2010. Através da pesquisa, notei que a afetividade e a educação são um desafio para a aprendizagem expressiva e incidem num processo de educação para a vida, numa parceria entre professor, aluno, família e comunidade, grupos sociais tão importantes no sucesso da aprendizagem do aluno.	
10º 2014	Aproximações e distanciamentos entre a afetividade e o “querer bem”, a partir das concepções de professoras de turmas de alfabetização da educação de jovens e adultos	Mariana Ferrão de Souza	Aline Lemos da Cunha	Este trabalho tem como tema as aproximações e os distanciamentos entre o conceito de “querer bem” e a prática pedagógica de professoras de turmas de alfabetização de jovens e adultos. Na relação entre professores e estudantes da Educação de Jovens e Adultos, a afetividade é entendida como um sentimento facilitador dos processos de aprendizagens, tornando o ambiente da sala de aula mais acolhedor (CORREIA, HEIDRICH E RATEKE, 2007; GAZOLI,2013; LAFFIN,2007; MENDES,2003; MONTEIRO,2008). Para Paulo Freire, o “querer bem aos educandos” significa a manutenção de um espaço de afetividades e convivências, mas, sobretudo, de trocas e de aprendizagens. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, inspirada na pesquisa-formação (JOSSO, 2004), realiza por meio de entrevistas com questões orientadoras, proposta a quatro (04) professoras: duas (02) de escolas públicas municipais e duas (02) de escolas públicas estaduais da cidade de Porto Alegre. Pretendemos refletir sobre o “querer bem”, a partir das falas das professoras o qual, em alguns momentos, se contrapõe ao conceito de afetividade. As análises e reflexões permitem considerar as implicações ao processo de alfabetização de leitura e de escrita de alunos jovens e adultos, em decorrência	UFRGS

				do não aprofundamento do conceito do “querer bem” e do pensar a afetividade como justificativa das escolhas das professoras em seu trabalho docente. O conhecimento do “querer bem” pode ajudar os docentes a problematizarem a afetividade que dizem sentir pelos estudantes, produzindo mudanças significativas nos processos de alfabetização de leitura e escrita.	
11º 2015	Entre a higiene e os afetos: “xixi e cocô educativos”	Angela Maria de Oliveira	Marita Martins Redin	Este trabalho trata de um assunto do cotidiano da vida dos bebês na escola: os cuidados e aprendizagens que envolvem a higienização das crianças, mais precisamente a troca de fraldas e o desfralde. O tema surgido de práticas em três escolas, cujas observações foram transformadas em alguns episódios, problematiza as ações de cuidado e educação dos pequenos. Realiza uma revisão de estudos envolvendo os bebês a sua vida na escola de Educação Infantil, embasado por autores tais como Barbosa (2010) Coutinho (2013), Eyer; Gonzales-Mena (2014) Palácios e Paniágua (2007) Pikler (2011) entre outros, chamando a atenção para conhecimentos que os professores necessitam para trabalhar com crianças pequenas. Ressalta a importância do respeito às necessidades infantis nos contextos escolares, pressuposto para uma relação de afeto e apego criada dia após dia para proporcionar a criança segurança, carinho e tranquilidade.	UNISINOS
12º 2016	A afetividade como fator importante na aprendizagem	Eronilda de Oliveira Dermann	Marly Therezinha Mallmann	O estudo evidencia a influência da importância e da compreensão da afetividade no processo de ensino e de aprendizagem buscando a relação dos vínculos afetivos e da cognição durante a práxis investigada. O interesse por esta temática tem-nos acompanhado há bastante tempo e, certamente, este Trabalho de Conclusão encaminhou para uma compreensão mais atualizada e significativa. As questões que orientaram a pesquisa foram: Qual a importância da afetividade no processo de ensino e aprendizagem entre o docente e o discente? As relações interpessoais entre o professor e seu aluno podem influenciar na aprendizagem? Para tanto, elegeu-se como objetivos principais: investigar a importância da	UNISINOS

				<p>influência da afetividade no processo de ensino e de aprendizagem; compreender a relação interpessoal e as estratégias pedagógicas empreendidas pelos pesquisados na condução da docência; e propiciar reflexão aos docentes da escola investigada a partir dos resultados da investigação. A abordagem de pesquisa escolhida se suporta no método qualitativo, que objetiva entender o processo da aprendizagem e da afetividade no contexto de uma instituição educacional junto a uma turma de 3º ano. Entre as diversas abordagens do método, escolheu-se a pesquisa documental e o estudo de caso. Partiu-se do estudo teórico, de aplicação de questionários, de análise documental, de relato de experiência de docência para analisar os dados coletados. Para fundamentar a construção do trabalho, buscaram-se informações nos referenciais teóricos de Chalita (2001), Castro (2012), Cury (2003), Freire (1996), Arantes (2003), Tiba (1998, 2006), Wallon (1941, 1995, 2003), Vygotsky (1988), Piaget (1974, 1990), Costa (2012) entre outros. Dentre os documentos pesquisados, encontram-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96), o Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP) e documentos relacionados à vida escolar de um aluno. Foram incluídos, ainda, dados de pesquisas recentes, Trabalhos de Conclusão de Curso, teses, dissertações e revistas da área de conhecimento afim. Entre as considerações principais destacam-se: a investigação sobre a importância da afetividade aliada ao processo de ensino e aprendizagem dentro de uma instituição escolar; a análise das investigações realizadas com os docentes e suas estratégias pedagógicas; proporcionar aos docentes da escola momentos de reflexão e discussões sobre a importância e compreensão do afeto entre o docente e o discente. Em busca de respostas para as dúvidas, foram encontradas ideias diferenciadas do que se supunha inicialmente e construiu-se a percepção de que cada docente age conforme a sua especificidade e seus saberes, instigando, assim, o aluno a aprender de maneira prazerosa. A instituição investigada já trazia em seu Projeto Político</p>	
--	--	--	--	---	--

				Pedagógico a intencionalidade de envolver os professores, os alunos e suas respectivas famílias em atividades pedagógicas que a escola proporciona em várias épocas do ano. Os professores questionados demonstram, através de suas respostas e atitudes, que o tema pesquisado é importante para que ocorra o processo de ensino e de aprendizagem significativo.	
13º 2017	Motivação e afetividade: impactos no processo de aprendizagem de um aluno do 4º ano do ensino fundamental. Um estudo de caso	Fátima Margarete da Silveira Malessa	Janira Aparecida da Silva	Este trabalho de Conclusão aborda um estudo de caso de aluno com dificuldades para aprender, no 4º ano do Ensino Fundamental de Escola Pública situada em município do Vale do Rio dos Sinos, RS. O estudo teve como objetivo investigar se a motivação e a afetividade contribuíram para aprendizagem do aluno, sujeito deste estudo. Dentre os autores consultados para sistematizar o referencial teórico e fazer a análise e interpretação dos dados destaque: Piaget (1981) Khalil (2011), Becker (1993 e 2012) e Freire (2011). A metodologia utilizada foi o estudo de caso e a coleta de dados foi do relatório da professora do 4º ano, das entrevistas com o aluno e seus pais e depoimento da professora de Pedro, em 2017. Yin (1985) e Gil (1991) foram as principais referências para definir e planejar a metodologia desta investigação. As respostas do aluno, dos pais, o relato da professora faz pensar e refazer nossos conceitos, paradigmas e certezas, quando se trata, principalmente, da relação professor/aluno no processo de aprendizagem, sob o viés da afetividade.	UNISINOS Pedagogia- PARFOR- Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
14º 2017	A importância da afetividade na relação professor e criança da educação infantil: um estudo realizado em uma escola	Josieli Cecchin da Silva Rohden	Maira Bernardi	Esse trabalho buscou investigar a importância da afetividade na relação professor e criança na Educação Infantil, analisando de que forma a afetividade colabora na aprendizagem das crianças. Para o referencial teórico, destaque os autores Galvão (2008), Almeida (1993), Cunha (2010) e Piaget (1971), que ajudaram a embasar esse assunto, trazendo subsídios para importância da afetividade na aprendizagem da criança. A pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal do município de Portão. O método utilizado nessa pesquisa foi o estudo de caso único. Participaram da pesquisa quatro professoras, sendo utilizado	UNISINOS EaD

	municipal de Portão.			como instrumento de coleta de dados, um questionário contendo sete questões abertas. Também foi realizada observação em cada turma das professoras pesquisadas, onde foi registrada a rotina de cada uma delas. Através da análise dos dados obtidos, foi possível concluir que devemos desenvolver e demonstrar a afetividade com as crianças. A afetividade “abre portas” para um desenvolvimento mais saudável. Assim, acredito que o professor de educação infantil deve desenvolver suas competências, habilidades e atitudes, tendo a afetividade como sua aliada no dia a dia do seu fazer docente. É preciso, portanto, desenvolver um ambiente saudável, rico em aprendizagem, dando assim, subsídios para que as crianças aprendam a se socializar. A afetividade, neste sentido, também cria caminhos para motivação e interesse em aprender.	
15º 2018	Afeto, crianças e transformações no espaço da educação infantil: um convite à vida!	Duane Rodrigues	Leni Vieira Dornelles	O Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Pedagogia intitulado: “Afeto, crianças e transformações no espaço da educação infantil: um convite à vida!” Trata de problematizar as questões do afeto e da amorosidade no trabalho com 24 crianças pequenas, de 4 a 5 anos, de uma escola infantil de Porto Alegre. Os questionamentos referem-se ao afeto e às suas transformações na educação infantil, quando isso implica em uma mudança no espaço no lugar das crianças viverem um tempo de sua infância na escola. Mostro o cuidado como uma forma afetiva de prática docente, do lúdico, do estético, que permeia as condutas realizadas dentro das práticas de educação infantil é fundamental para as mudanças e o desenvolvimento das crianças. Foi pensando nisso, que trato no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), das vivências com as crianças em um espaço pleno de afeto. Trago da importância da reorganização e preparo de cada momento da rotina escolar, de cada espaço de atuação das crianças. Foi necessário que esse lugar fosse permeado de propostas expressivas e sustentadoras de uma vivência plena de significados. Além dos ambientes propositores, foi preciso que se propiciasse, dentro da escola e da sala de aula, momentos em que as crianças pudessem	UFRGS



				interagir entre elas, com a professora e com o espaço propositivo. De algum modo, essa preparação envolveu a acolhida das crianças que manifestavam, a cada momento, seu prazer em interagir nesse novo lugar com os colegas e consigo mesmo. Concluo que a reorganização do espaço, as propostas cheias de significados, os afetos e amorosidades que perpassavam o trabalho com as crianças, de algum modo, colaboraram para que a mudança no seu desenvolvimento se efetivasse.	
16º 2019	Afetividade na Educação Infantil a partir da perspectiva walloniana	Aline Maurina Muller	Simone Bicca Charczuk	O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de cunho ensaístico. A pergunta de investigação deste trabalho pode ser apresentada da seguinte forma: como a afetividade influencia o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil? O objetivo do trabalho é analisar algumas cenas vivenciadas por mim durante meu percurso de formação e nas escolas por onde passei, articulando tais vivências com o aporte teórico do francês Henri Wallon, principalmente no que diz respeito ao conceito de afetividade. Ao pensar sobre as cenas, apresento como os conflitos em sala de aula são importantes para o rompimento do sincretismo, para a tomada de consciência de si e da sua individualidade, e também para o desenvolvimento da fala e da argumentação. Apresento também a importância de uma formação de qualidade para os professores, justamente para que conheçam as características das crianças e seu processo de desenvolvimento, conseguindo identificar manifestações próprias daquela idade e não julgá-las como birra, pois, desta maneira, irão lidar com os sentimentos e as emoções dos alunos com mais cuidado e afetuosidade.	UFRGS

Fonte: Elaborado pela autora (2020, mantida a grafia original).

## 4.2 O FAZER PESQUISA E A ANÁLISE DOCUMENTAL

Pesquisar não é algo fácil; requer dedicação, atenção, esforço, paciência, de acordo com Bacellar (2006, p. 53, grifo do autor), “(...) **a paciência é arma básica do pesquisador em arquivos**: paciência para descobrir os documentos que deseja, e paciência para passar semanas [...], trabalhando na tarefa de cuidadosa leitura e transcrição das informações encontradas” e muitas vezes vai se deparar com barreiras que podem impedir o andar do trabalho e assim precisa fazer escolhas. Ao me deparar com as minhas barreiras, foi necessário refletir a importância de dar continuidade a pesquisa sabendo que o trabalho seria sempre incompleto. Para atingir o meu objetivo, era necessário escolher outro caminho apesar das dificuldades que me proporcionaria uma nova visão do tema.

De acordo com Cellard (2008), quem trabalha com pesquisa documental precisa conhecer bem o documento a ser analisado, superar as dificuldades encontradas e realizar uma boa análise para validar seu trabalho.

O pesquisador que trabalha com documentos deve superar vários obstáculos e desconfiar de inúmeras armadilhas, antes de estar em condição de fazer uma análise em profundidade de seu material. Em primeiro lugar, ele deve localizar os textos pertinentes e avaliar sua credibilidade, assim como a sua representatividade. O autor do documento conseguiu reportar fielmente os fatos? Ou ele exprime mais as percepções de uma fração particular da população? Por outro lado, o pesquisador deve compreender adequadamente o sentido da mensagem e contentar-se com o que tiver à mão: fragmentos eventualmente, passagens difíceis de interpretar e repletas de termos e conceitos que lhe são estranhos e foram redigidos por um desconhecido, etc. É, portanto, em razão desses limites importantes, que o pesquisador terá de tomar um certo número de precauções prévias que lhe facilitarão a tarefa e serão, parcialmente, garantias de validade e da solidez de suas explicações. (CELLARD, 2008. s.p.).

Ao escolher a pesquisa documental como metodologia, foi necessário conhecer esse método, principalmente a noção de “documento como monumento”, que é como vemos os documentos analisados. De acordo com Bacellar (2006, p. 25), “(...) a maior ou menor importância de cada arquivo só pode ser estabelecida de acordo com o objeto da pesquisa específica a ser realizada pelo historiador, seus interesses e questionamentos”, não é nosso objetivo desvalorizar nenhum arquivo usado nesta pesquisa, mas sim conhecer o que já foi pesquisado e como eles podem contribuir para este trabalho.

O termo “(...) pesquisa em documento como monumento” é embasado em Jaques Le Goff (1996, p. 535), e os “monumentos” são considerados “herança do passado” e “escolha do historiador”, desta maneira,

O documento não é inócuo. É antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. [...] O documento é monumento. (LE GOFF, 1996, p. 547-547).

Tenho consciência da importância dos documentos usados para este trabalho e sabendo que eles são também monumento, percebe-se que é preciso conhecer a história da “peça documental” para que se possa “(...) cotejar informações, justapor documentos, relacionar texto e contexto, estabelecer constantes, identificar mudanças e permanências e produzir um trabalho de história.” (BACELLAR, 2005, p. 71 *apud* HEINLE, 2016, p. 69).

Outros trabalhos que tratam sobre análise documental são as pesquisas que estão ligadas à pesquisa da professora orientadora Maria Cláudia, algumas dessas já mencionadas no capítulo 3 como referencial teórico; outras, irei usar como embasamento da metodologia.

Renata Scherer (2019) pesquisa em sua tese “A Desfeminização do magistério: uma análise da literatura pedagógica brasileira da segunda metade do século XX”, buscando entender os retratos da docência brasileira e no capítulo 4 trata da análise documental e o uso de documentos como monumentos. Segundo Scherer, “ao olhar para estes documentos como ‘monumentos’, proponho-me descrevê-los a partir de seu interior (não interioridade), estabelecendo relações possíveis e necessárias entre eles e com o contexto no qual foram produzidos” (p. 72). É desta forma que busco olhar para os documentos que serão analisados de forma que eles não sejam isolados, mas formem um “conjunto de monumentos” podendo assim destacar pontos em comum e a qualidade de cada pesquisa.

Assim, como Scherer (2019), Vivian Heinle (2016), na sua dissertação intitulada “Da Educação Especial à Educação Inclusiva: uma análise dos trabalhos de conclusão do curso de pedagogia da Unisinos (1964-2014)”, também trata da pesquisa documental, tem como base Michel Foucault para compreender o

documento como monumento, olhando para eles não só como objeto de pesquisa, mas como história,

(...) digamos, para resumir, que a história, em sua forma tradicional, se dispunha a “memorizar” os *monumentos* do passado, transformá-los em *documentos* e fazer falarem estes rastros que, por si mesmos, raramente são verbais, ou que dizem em silêncio coisa diversa do que dizem; em nossos dias, a história é o que transforma os *documentos* em *monumentos* e que desdobra, onde se decifravam rastros deixados pelos homens [e mulheres], onde se tentava reconhecer em profundidade o que tinham sido, uma massa de elementos que devem ser isolados, agrupados, tornados pertinentes, inter-relacionados, organizados em conjuntos. (FOUCAULT, 2013, p. 8 *apud* HEINLE, 2016, p. 69).

Desta forma, entendo que fazer uma pesquisa documental não é só ter o local para pesquisar, encontrar o que busca e realizar uma análise, é poder conhecer a história escrita por muitas mãos, e ver este documento virar um monumento. Analisar os TCCs deste modo pode contribuir para “fazer aparecer”, identificar e analisar os sentidos sobre afeto que são construídos e veiculados por estes documentos, na relação com a constituição de uma docência no curso de Pedagogia. São esses sentidos que analiso no próximo capítulo.

## 5 PROCESSO PEDAGÓGICO COM OU SEM AFETO?

---

Neste capítulo, apresento duas categorias de análise: o afeto como principal ingrediente para qualificar o processo pedagógico; e a professora como responsável pela transmissão do afeto. Nelas, analiso excertos retirados dos TCC's e faço o movimento de olhar para cada um deles a partir do objetivo e do problema de pesquisa.

### 5.1 O AFETO COMO PRINCIPAL INGREDIENTE PARA QUALIFICAR O PROCESSO PEDAGÓGICO

Nas pesquisas realizadas no período de 2009 a 2019 no curso de Pedagogia, da UNISINOS e da UFRGS, encontrei relatos principalmente referentes a estágios, que se tornaram a base para o trabalho de conclusão de curso das alunas. Neles, além das experiências que elas vivenciaram, também é falado sobre a importância do afeto na hora da aprendizagem, por um viés sentimentalista e às vezes psicológico. É importante compreender que a Pedagogia e a Psicologia andam por caminhos semelhantes, mas uma não é sinônimo da outra, e que, como professoras e professores, não podemos diagnosticar nenhum aluno e nenhuma aluna, pois não é esta nossa formação. Apesar dessas semelhanças, existem também muitas diferenças, principalmente nos campos teóricos que estas se apoiam para fazer ciência, no início do século XX:

Com o movimento escolanovista no Brasil, advindo dos centros europeus e norte-americanos, a Psicologia tornou-se uma ciência crucial para subsidiar as transformações escolares e a nova concepção de Educação vigente no país, fornecendo seus aparatos teóricos e técnicos para que essas ideias de modernidade fossem fortemente estabelecidas no campo educacional. Além disso, a Psicologia também serviria para instrumentalizar a Pedagogia para que esta também pudesse se tornar uma Pedagogia científica [...]. (CARNEIRO, 2010).

Nesse sentido, entende-se que a Pedagogia passou por um processo de “psicologização” dando espaço para as diferenças e os “rótulos” que os alunos recebem durante o período de escolarização, com ênfase principalmente nos conceitos de problemas de comportamento e aprendizagem:

A legitimação da diferença dentro da escola se assenta em dois conceitos oriundos da Psicologia: o de problemas de comportamento, enquanto sinônimo do conjunto de atitudes do aluno visto como bem ou mal comportado, indisciplinado ou disciplinado, irrequieto ou apático; e o conceito de problemas de aprendizagem, englobando as deficiências de inteligência, de motricidade e de cognição. (CARNEIRO, 2010).

Os excertos abaixo apresentam o afeto articulado ao campo da Psicologia, no sentido do funcionamento psíquico, voltado ao sentimentalismo e à autoestima discente.

O elogio, a afetividade quem sabe possam dar uma nova energia e vida a quem recebe, liberando potencialidades que surpreendem; tendo um poder quase mágico de aproximar as pessoas e, sobretudo, de estabelecer um clima positivo de confiança entre os diferentes componentes do contexto escolar. Esse clima estabelecido terá como resultado a melhoria da qualidade de ensino, professores mais satisfeitos dentro da sua profissão e alunos mais comprometidos com o próprio processo de ensino-aprendizagem.

Fonte: Reisswitz (2009, p. 14).

Constatei, no decorrer da pesquisa, durante a realização das atividades direcionadas a melhorar a afetividade, o convívio social, a interação entre os alunos e, conseqüentemente, o aprendizado, que cognição e afetividade são indissociáveis no funcionamento psíquico. Tal indissociação, quando bem aproveitada, traz resultados notáveis no campo educacional.

Fonte: Leal (2010, p. 35).

Falar de afetividade e de aprendizagem é falar da essência da vida humana, que, por natureza social, construiu-se na relação professor/alunos, num contexto de inter-relações.

Falar sobre afetividade em uma sala de aula da Educação de Jovens e Adultos implica trilharmos um caminho intrigante, que envolve processos psicológicos difíceis de serem percebidos e desvendados.

Fonte: Michels (2010, p. 13).

Refletir sobre afetividade e auto-estima é acreditar em uma educação baseada no respeito, na compreensão e autonomia. A relação entre professor e aluno deve ser a mais próxima possível, já que o ser humano necessita ser ouvido, respeitado e valorizado, contribuindo dessa forma para uma boa imagem de si mesmo. A afetividade está diretamente relacionada à construção da auto-estima. O ambiente pode afetar os sentimentos e atitudes dos alunos. Um ambiente frio e triste não produz motivação para aprender. Um ambiente alegre, em que predominam as relações de afeto, amizade e respeito, produzem motivação para aprender e elevam a auto-estima de acordo com alguns autores estudados.

Fonte: Silveira (2010, p. 14, mantida a grafia original).

Através da expansão das capacidades afetivas e cognitivas, as crianças tornam-se capazes de investir afeto e ter sentimentos validados nelas mesmas. Neste sentido, a autoestima possui uma estreita relação com o interesse da criança em aprender, ou seja, a motivação.

Fonte: Nunes (2011, p. 10).

Nos primeiros relatos, ao tratar de questões tanto do campo da Psicologia como sendo da Pedagogia, percebo uma apropriação de palavras distintas do nosso vocabulário profissional como pedagogas/pedagogos e professoras/professores, tais como “funcionamento psíquico”, “processos psicológicos”, “autoestima”, “motivação”, “capacidades cognitivas”.

Ao recorrer a essas expressões, no entanto, a Pedagogia [...] passam a assumi-las como suas e necessárias para pensar a sua atuação. Além disso, essas expressões, ao abordarem a aprendizagem, referem-se sempre à criança e ao seu desenvolvimento, colocando o ensino em segundo plano [...]. (SILVA, 2016, p. 83).

De acordo com Silva (2016), ao darmos destaque para essas expressões e se preocupando com questões do âmbito da Psicologia, podemos estar deixando de assumir nosso compromisso com o processo pedagógico, a formação e o ensino.

Já os excertos seguintes mostram a visão do afeto no campo sentimentalista e como algo bom em si mesmo, contrapondo o que nos diz Carvalho (2011, p. 215), especialmente, que “vivencia-se, portanto, uma espécie de inflação retórica de discursos a respeito do imperativo do amor docente pelos alunos como estratégia

infalível para identificação e resolução dos problemas educacionais”. Observa-se que o afeto e o amor não são descartados, mas também não são definidos como as respostas para todos os problemas educacionais, mas como uma forma de tornar possível a relação de aprendizagem.

A afetividade deve estar presente no processo de ensino-aprendizagem, não importando qual a idade do educando, mas principalmente na infância e na adolescência. Ela facilita a aprendizagem, permitindo ao professor tornar-se apenas o mediador, construindo junto com os alunos os limites que os façam entender seus direitos e deveres, para que se tornem indivíduos capazes, questionadores, pesquisadores do mundo a sua volta, preparando-os profissional e socialmente.

Fonte: Lopes (2010, p. 14).

Acredito que as relações afetivas possam facilitar a percepção do momento e o domínio das estratégias no processo de construção do conhecimento e conseqüentemente da aprendizagem. Olhar para a criança com afeto, abre espaço para que o educador e educando possam se conhecer, aproximando-se um do outro num clima de confiança, facilitando o processo de ensino/aprendizagem.

Fonte: Menger (2010, p. 12).

[...] é defendida a importância da afetividade na vida social do sujeito, pois o seu aprender também deve estar integrado no seu ato afetivo, sendo ele, bom, agradável, divertido e prazeroso. [...]

A afetividade foi aqui relatada como parte fundamental para a aquisição da aprendizagem. É, portanto, compreendida como sendo necessária para a integração da criança com as outras crianças, pois é através dela que as crianças manifestam suas emoções.

Fonte: Rohden (2017, p. 33-34).



[...] embora a criança-aluno e o professor muitas vezes se confundam em seus papéis de quem ensina e quem aprende, ainda se faz necessário marcar a importância do educador na mediação dos processos afetivos e pedagógicos. A criança vai se manifestar criativamente, afetivamente, em sua imaginação e em seu desenvolvimento se estiver, totalmente, convidada e imersa em um desejo de aprender. [...].

Fonte: Rodrigues (2018, p. 12).

Para entender o sentido do afeto e os movimentos feitos pelas pesquisadoras, retomo o texto de Carvalho (2014), discutido no capítulo 3 sobre o imperativo do afeto na educação infantil: a ordem do discurso de pedagogas em formação. Neste documento, ele analisa relatos de estágios, destacando ser “[...] importante esclarecer que [...] não tratam da oposição entre ser ou não um professor afetivo com as crianças, mas focalizam a primazia dos discursos sobre a afetividade no exercício da docência [...]. (CARVALHO, 2014, p. 235).

É neste sentido que busco mostrar as análises em questão, pois a educação não trata especificamente do afeto, nem a profissão professora pode depender desta afetividade, assim como muitas entendem que, “(...) ser afetiva é uma condição para o alcance do reconhecimento e da realização profissional.” (CARVALHO, 2014, p. 235).

Compreendemos que o afeto está presente nas relações humanas e nos constitui, que somos afetadas/ afetados e afetamos as pessoas, e desta forma, o afeto também está no processo pedagógico, mas precisamos nos questionar qual o lugar do afeto e como ele deve ser compreendido. Nos relatos que vimos, muitas vezes o afeto é citado como ingrediente para garantir a aprendizagem e como sentimento que deve estar presente no processo pedagógico, tal como descreve Cruz,

O afeto, em termos gerais, é compreendido como algo da ordem da amorosidade, estando relacionado à noção do cuidado e do acolhimento do outro/da outra. [...] algo que se aproxima do conceito de carinho e de positividade e, portanto, como algo que expressa o conforto subjetivo, a expressão do sentimento carinhoso e do bom. (CRUZ, 2019, p. 173).

Ao questionar o afeto como expressão de algo bom em si mesmo, é preciso abrir mão da noção de senso comum que se tem acerca desse conceito, abandonando tal visão puramente sentimental e explorando as questões

relacionadas ao processo pedagógico. Tal processo, por sua vez, é sustentado por uma forma de docência com conhecimentos específicos e não pode ser fundamentado em demandas estritamente afetivas. Assim, o afeto sozinho, puro e simplesmente, não tem poder de mudança; é necessário realizar o movimento de compreender o afeto como afecção (DAL'IGNA, 2017; CRUZ, 2019)<sup>1</sup>, como já expliquei anteriormente, para se entender de que formas o afeto é constitutivo da docência e estrutura nossa profissão.

## 5.2 A PROFESSORA COMO RESPONSÁVEL PELA TRANSMISSÃO DO AFETO

Durante as leituras realizadas para a construção das análises, foi possível verificar o quanto a figura da professora – refiro-me, aqui, às professoras pois, no âmbito da atuação do docente pedagogo, o exercício da profissão docente é ocupado, em sua maioria, por mulheres - é relacionada ao tema do afeto e que seu comportamento afetuoso é fundamental para a aprendizagem. Neste período, além de refletir sobre a profissão professora, também me questionei sobre a forma como desejo conduzir minha profissão e isto me deixou um tanto frustrada, pois a forma como vejo a Educação, a Pedagogia e o ensino é diferente dos relatos encontrados nas análises. Acredito na relação entre docência e afeto, mas desde uma outra compreensão. Penso no afeto para além do sentimento, e entendo que a professora é alguém que se deixa afetar, e que, ao se afetar produz algo com isso e também pode afetar o outro.

Nos excertos a seguir, vemos o olhar das pesquisadoras voltadas para a pedagoga, a relação professora aluno e à docência.

O diálogo entre professor e aluno faz parte da relação positiva e portanto abundante de afetividade entre os participantes do processo ensino-aprendizagem [...]. A dedicação dos professores ao trabalho docente e a preocupação com a aprendizagem dos alunos por si só já evidencia a afetividade que tem tanto pelos seus alunos quanto por seu trabalho.

Fonte: Reisswitz (2009, p. 44).

---

<sup>1</sup> A autora e o autor buscam apoio teórico em Espinosa para tratar afeto como afecção.

Um educador que não executar sua profissão com emoção, com afetividade, poderá causar aos seus alunos ou a si próprio prejuízos emocionais, desgastes psicológicos levando ao desgaste físico, atingindo assim o processo ensino-aprendizagem. Por outro lado, o professor que tiver essa relação de afeto com seu aluno conseguirá atender as necessidades do mesmo de forma mais competente e organizada, atingindo um melhor desenvolvimento cognitivo da criança.

Fonte: Lopes (2010, p. 15).

Pode-se afirmar que as relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre baseadas nos sentimentos de simpatia, acolhimento, respeito e aceitação, como também afetam a sua auto-imagem, favorecendo a autonomia e a confiança em sua capacidade. Atitudes simples, afetuosas e que expressam respeito e limites podem ter efeitos positivos.

Fonte: Silveira (2010, p. 30-31).

A afetividade do professor em relação aos estudantes faz com que ele tenha vontade de estar na sala de aula. Este precisa se sentir acolhido para que haja crescimento, cabendo ao professor proporcionar aos estudantes um ambiente acolhedor, de afeto, de respeito para que o mesmo se sinta à vontade para participar das aulas e construir seu conhecimento. Também, o afeto está intimamente ligado à autoestima do estudante. Se a relação for próxima, pautada em respeito mútuo, haverá melhoria de sua autoestima, o que acarretará maior possibilidade de aprendizagens.

Fonte: Souza (2014, p. 14-15).

O professor deve ter sensibilidade afetiva, instigando o aluno a pensar antes de reagir, a não ter receio do medo, a ser um líder e a construir a sua própria história. Somente num espaço de confiança e afeto é que o docente obterá sucesso ao alcançar seus objetivos para com o discente.

Fonte: Dermann (2016, p. 49).

Nessas colocações, a docência e o professor ganham um grande destaque, mas o afeto é reduzido a um sentimento humano. Segundo Tardif, existem vários saberes que todo professor deve conhecer e dominar. Para ele,

[...] o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos. (TARDIF, 2012, p. 39).

Acredito que é a articulação desses saberes que torna a pedagoga uma profissional competente, e não seu sentimento por si só. Ao analisar esses excertos e percebendo o destaque que a mulher professora tem nessas pesquisas, é viável trazer uma fala da professora Dal'Igna (2020), analisando a presença feminina na educação a partir dos estudos produzidos pelo grupo de pesquisa que coordena. Segundo ela,

Os resultados das pesquisas mostram que os estudos sobre a feminização do trabalho docente associadas a algumas teorias diferentes, advindas de diferentes campos de saber, por exemplo, a Psicologia e a Biologia em associação com a Pedagogia, têm contribuído para a construção de uma suposta natureza feminina mais inclinada ao exercício da profissão docente. Isso não é uma novidade; eu estou retomando essas questões para poder situar os demais argumentos. Então, nessa perspectiva, essas teorias criam condições para que nós possamos associar por exemplo, a mulher à docência, e também a ideia de que o magistério, digamos assim, seria o destino natural das mulheres que desejassem exercer a carreira, assim um lugar permitido para as mulheres exercerem a carreira e a profissão, justamente fora do espaço privado e da dedicação até então exclusiva ao lar. Para que a profissão não se tornasse um desvio da tarefa de casamento e de maternidade, por exemplo, essas teorias vão nos mostrar como o magistério passou a incorporar determinados atributos, por exemplo, associados ao cuidado, ao amor e ao afeto, e também à paciência e à dedicação integral às crianças que pudessem, de alguma forma, fazer com que elas fosse potencialmente reconhecidas no campo de atuação e também que adquirissem certa legitimação como profissionais capazes de exercer a docência sem se desviar dessa suposta natureza feminina, como forma de exercer o seu destino que, era – justamente, conforme já abordado - a organização, a composição de uma família para formação de indivíduos capazes de desempenhar determinadas funções na nação. (DAL'IGNA, 2020).

Embora a feminização e a presença da mulher na educação não sejam o foco de estudos dessa pesquisa, faz-se necessário trazer esta compreensão, devido ao destaque que a professora ganha nos excertos estudados. Além de mostrar os espaços que a mulher vai conquistando no campo da educação, Dal'Igna (2020) também faz uma crítica ao mostrar que

(...) essas pesquisas nos ajudam a compreender que mulheres e homens não tem requisitos essenciais que os tornem competentes a priori para fazer algumas coisas e não outras no campo da educação e na perspectiva de atuarem como professores e professoras na educação infantil e que é preciso analisar os pressupostos de gênero que atravessam e constituem essas supostas competências docentes na perspectiva de gênero e sexualidade.

Ao exercer a docência o afeto não pode ser um empecilho, e tampouco deve ser usado como justificativa na apropriação dos conhecimentos. Mas para isso,

[...] precisamos compreender a docência como uma ação de profissionais que precisam de políticas públicas que contribuam para a sua qualificada formação inicial em diferentes cursos de licenciatura, assegurando o direito de aprender a ser docente na escola e na universidade, durante a iniciação à docência (Pibid) e os estágios supervisionados e, após a conclusão de seu curso, no processo de inserção profissional (residência pedagógica). (DAL'IGNA; FÁBRIS, 2017, p. 58).

Assim como Dal'Igna e Fabris (2017) apresentam a docência como uma ação, é preciso compreender que esta ação está ligada ao contexto social e cultural que vivemos e vamos construindo ao longo da formação pedagógica. No decorrer deste aprendizado, vemos que a professora não é responsável pelo afeto e que tal emoção ou sentimento não pode ser confiado a alguém. O afeto ao fazer parte de nossa constituição, se faz presente no processo pedagógico de muitas formas: professoras e professores são seres humanos que afetam e são afetados pelas experiências construídas. É importante ressaltar a importância de investir na formação docente de professores e professoras como afirma Dal'Igna (2015),

Como professora e pesquisadora comprometida com a formação de professores, enfatizo a importância de um espaço de estudo, dentro e fora da escola, que nos permita buscar subsídios para elaborar práticas pedagógicas comprometidas com os/as alunos/as e suas diferenças. Nos cursos de licenciatura, um dos maiores desafios que temos enfrentado é formar docentes comprometidos/as com as mudanças ocorridas nas sociedades contemporâneas, capazes de mobilizar saberes disciplinares e pedagógicos que os/as façam suspeitar das crenças que possuem [...] (DAL'IGNA, 2015).

Para finalizar, encerro realizando um exercício de revisão sobre tudo o que foi construído até aqui, perpassando os caminhos percorridos, os desafios, os novos olhares constituídos sobre docência, pedagogia e afeto, e sobre a importância de conhecer o que já existe de pesquisas produzidas sobre os temas que nos interessam.

Poder realizar este trabalho de conclusão de curso, tendo como base referenciais teóricos pesquisadores e pesquisadoras que conheço e que fazem parte da minha trajetória acadêmica me deixa satisfeita e feliz por ter chegado até aqui, pois, na medida do possível, ainda que nesta situação que estamos vivendo, de pandemia de Covid-19, procurei me deixar afetar pelo objeto que estou propondo investigar.

Acredito que a docência é exercida na relação com o afetar-se. Compreendo que os sentidos destacados e analisados a partir das duas categorias são passos dados na direção de construir uma problematização durante minha formação pedagógica, os quais devem acompanhar minha profissão, pois apesar desta pesquisa e das buscas realizadas e de algumas respostas obtidas, ainda existem inquietações que me fazem refletir a respeito da docência afetiva, do amor e do cuidado na Educação e na Pedagogia.

## REFERÊNCIAS

- DICIO, **AFETO**. Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/afeto/>. Acesso em: 25 maio, 2020.
- ALVES, Rubem. [**Frases**]. *In*: PENSADOR. [S. l.], c2020. Disponível em: [https://www.pensador.com/educacao\\_rubem\\_alves/](https://www.pensador.com/educacao_rubem_alves/). Acesso em: 13 maio, 2020.
- ALVES, Rubem. [**Frases**]. *In*: INSTITUTO RUBEM ALVES. [S. l.], c2020 Disponível em: <https://institutorubemalves.org.br/frases/>. Acesso em: 13 maio, 2020.
- BACELLAR, Carlos. FONTES DOCUMENTAIS: uso e mau uso dos arquivos. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi (organizadora). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 23-79.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. **Paulo Freire**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).
- CARNEIRO, Nathália Lima Garcia. **O processo de “psicologização” da Pedagogia no Brasil**. Goiânia: UFG, 2010. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/248/o/1.1.\\_\\_12\\_.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/248/o/1.1.__12_.pdf). Acesso em: 9 out, 2020.
- CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **A invenção do pedagogo generalista: problematizando discursos implicados no governo de professores em formação**. 2011. 302 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/36334>. Acesso em: 13 maio, 2020.
- CARVALHO, Rodrigo Saballa de. O imperativo do afeto na educação infantil: a ordem do discurso de pedagogas em formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 1, p.p. 231-246, jan./mar., 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v40n1/aop1291.pdf>. Acesso em: 5 mar., 2020.
- CELLARD, André. A análise documental. *In*: **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução: Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008 (Coleção Sociologia).
- CRUZ, Éderson da. **Entre os Muros da Escola: gênero e docência na constituição de uma pedagogia do afeto**. 2019. 402 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019.
- DAL’IGNA, Maria Cláudia. **A produção de sentidos sobre afeto, amor e cuidado na formação inicial docente sob a perspectiva de gênero** (2017-). São Leopoldo: Programa de PósGraduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Projeto de Pesquisa.
- DAL’IGNA, Maria Cláudia. Governamentalidade, gênero e educação, uma relação complexa. **Revista do Instituto Humanidades UNISINOS**, São Leopoldo, 20, abril,

2015. Disponível em: <http://www.ihuonline.UNISINOS.br/artigo/5880-maria-claudia-dal%E2%80%99igna>. Acesso em: 18 nov., 2020.

FABRIS, Elí Terezinha Henn; DAL'IGNA, Maria Cláudia. Nenhuma escola está imune às ondas de violência e conservadorismo. [Entrevista concedida a] João Vitor Santos. **Revista IHU**, n. 516, ano XVII, p. 56-61, 04/12/2017. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/7152-nenhuma-escola-esta-imune-as-ondas-de-violencia-e-conservadorismo>. Acesso em: 22 dez. 2020.

DAL'IGNA, Maria Cláudia; FABRIS, Eli Terezinha Henn; SILVA, Roberto Dias da (Org.). **Modos de ser docente no Brasil contemporâneo**: articulações entre pesquisa e formação. São Leopoldo: Oikos, 2018.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. Diálogos sobre a profissão docente na Educação Infantil. **Humanidades Unisinos**. Transmitido ao vivo em 20 de out. de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rGOMJMyAnxU>. Acesso em: 19 nov., 2020.

DERMANN, Eronilda de Oliveria. **A afetividade como fator importante na aprendizagem**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2016. Disponível em: <https://ged.unisinos.br/DocuWare/Platform/WebClient?orgId=1#>. Acesso em: 13 maio, 2020.

FOCHI, Paulo Sérgio. A criança é feita de cem: as linguagens em Malaguzzi. *In*: FOCHI, Paulo Sérgio; REDIN, Marita Martins. **Infância e Educação Infantil II: LINGUAGENS**. São Leopoldo: Unisinos, 2014.

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. **Henri Wallon**. Tradução e organização: Patrícia Junqueira. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora: Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

HEINLE, Vivian. **Da educação especial à educação inclusiva**: uma análise dos trabalhos de conclusão de curso de pedagogia da Unisinos (1964-2014). 2016. 265 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2016.

IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky**. Tradução: José Eustáquio Romão. Organização: Edgar Pereira Coelho. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora: Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

LEAL, Aline Veloso. **O papel da afetividade no processo de aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais**. 2020. 41 f. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (Pedagogia – Modalidade à Distância) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/35819>. Acesso em: 9 set., 2020.

LE GOFF, Jaques. **História e memória**. Tradução: Bernardo Leitão [et.al.]. 4ª ed. Campinas, SP: Editora UNICAMP, 1996.

LOPES, Beatriz Leal. **A importância das relações de afetividade entre professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem**. 2020. 37 f. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (Pedagogia – Modalidade à Distância, Polo Gravataí) –



Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/39539>. Acesso em: 9 set., 2020.

MALESSA, Fátima Margarete da Silveira. **Motivação e afetividade**: impactos no processo de aprendizagem de um aluno do 4º ano do ensino fundamental. Um estudo de caso. 2017. 54 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia PARFOR-PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo 2017. Disponível em: <https://ged.unisinos.br/DocuWare/Platform/WebClient?orgId=1#>. Acesso em: 13 maio, 2020.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Tradução: José Fernando Campos Fortes, 3ª Reimpressão. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento**. Tradução: Jonas Pereira dos Santos. Editorial Psy II, 1995.

MAZZURANA, Lisiane Catieli. SEGER, Cláudia Maria. Ludoteca: um espaço educativo para brincar, criar e aprender. Seminário Internacional de Alfabetização, 10., 2017, Ijuí. **Anais...** [S. l.] Platform & Workflow by OJS/PKP, 2018. Disponível em: <https://www.publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/alfabetizacao/article/view/8640>. Acesso em: 26 maio, 2020.

MENGER, Elaine Maria Chaves. **A afetividade nas práticas pedagógicas**. 2010. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (Pedagogia – Modalidade à Distância Polo Três Cachoeiras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Três Cachoeiras, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/37717>. Acesso em: 9 set., 2020.

MICHELS, Silvana Beatriz Cipriano. **Relação professor/aluno**: a importância da afetividade no ambiente escolar. 2010. 36 f. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/71897>. Acesso em: 14 abr., 2020.

MULLER, Aline Maurina. **Afetividade na Educação Infantil a partir da perspectiva walloniana**. 2020. 33 f. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/206711>. Acesso em: 9 set., 2020.

NUNES, Josiane Ferreira. **A importância do afeto em sala de aula**. 2020. 32 f. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (Pedagogia – Modalidade à Distância) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/142873>. Acesso em: 14 abr., 2020.

OLIVEIRA, Angela Maria. **Entre a higiene e os afetos**: “xixi e cocô educativos”. 2015. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) –

Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2015. Disponível em: <https://ged.unisinos.br/DocuWare/Platform/WebClient?orgId=1>. Acesso em: 13 maio, 2020.

REICHERT, Estela Elisabete. **Autoridade docente na educação infantil: relações de poder e processos de (des)naturalização**. 2015. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2015.

REISSWITZ, Cristine Von. **Educação e afetividade**. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2009.

RODRIGUES, Duane. **Afeto, crianças e transformações no espaço da educação infantil: um convite à vida!**. 2018. 41 f. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/195581>. Acesso em: 9 set., 2020.

ROHDEN, Josieli Cecchin da Silva. **A importância da afetividade na relação professor e criança da educação infantil: um estudo realizado em uma escola municipal de Portão**. 2017. 86 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia - EaD) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017. Disponível em: <https://ged.unisinos.br/DocuWare/Platform/WebClient?orgId=1>. Acesso em: 13 maio, 2020.

SARMENTO, Nara Regina Goulart. **Aprendizagem e afetividade**. 2010. 34 f. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (Pedagogia – Modalidade à Distância Polo Gravataí) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/71877>. Acesso em: 9 set., 2020.

SCHERER, Renata Porcher. **A desfeminização do magistério: uma análise da literatura pedagógica brasileira da segunda metade do século XX**. 2019. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019.

SILVA, Miriã Zimmermann da. **Percursos de formação profissional de estagiárias de pedagogia em um serviço de apoio especializados (1995-2015)**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2016. Disponível em: ....

SILVA, Miriã Zimmermann da. **Amor e profissionalidade: uma análise da docência brasileira**. 2019. Projeto de Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019.

SILVEIRA, Lígia Regina dos Passos. **A importância da afetividade na relação professor-aluno para a construção de uma aprendizagem significativa**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (Pedagogia – Modalidade a Distância Polo Gravataí) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/71880>. Acesso em: 9 de setembro de 2020.

SOUZA, Mariana Ferrão de. **Aproximações e distanciamentos entre afetividade e o “querer bem” a partir das concepções das professoras das turmas de alfabetização para educação de jovens e adultos**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/115735>. Acesso em: 14 abr., 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.

WONDRACEK, Natalie. **As primeiras professoras e as lembranças que se tem delas: afetividade tecendo a relação entre professores e alunos**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/25246>. Acesso em: 9 set., 2020.