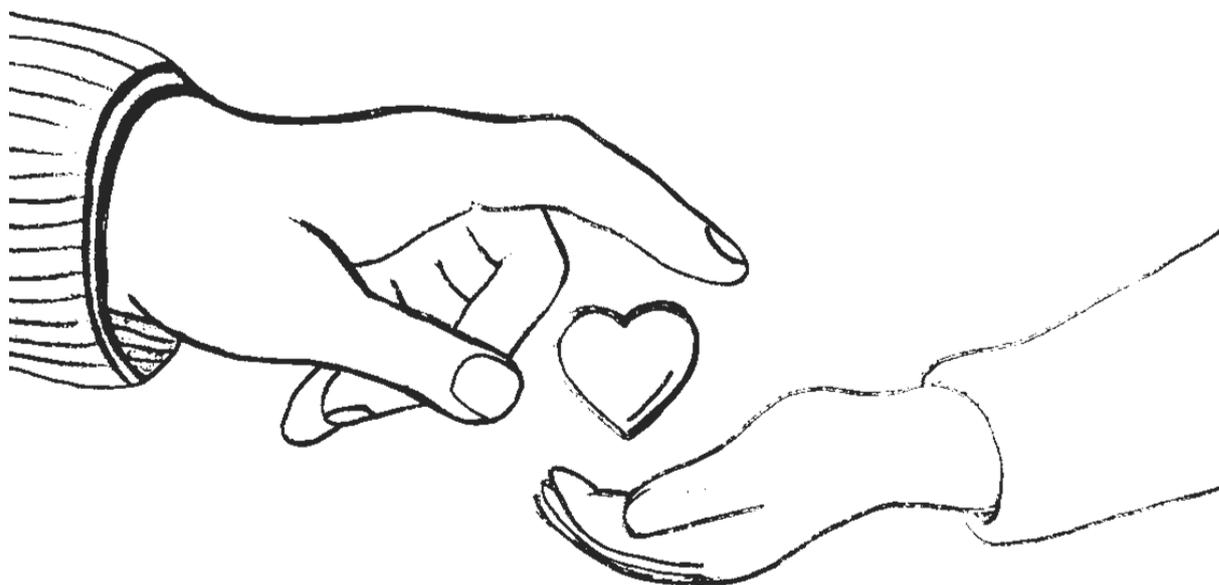


**EDUCAÇÃO AFETIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL: MOBILIZAÇÃO DE AFETOS  
DOS PROFESSORES DE 1º E 2º ANO**



**NOVA PRATA**

**2024**

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO AFETIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:  
MOBILIZAÇÃO DE AFETOS DOS PROFESSORES DE 1º E 2º ANO**

**NOVA PRATA**  
**2024**

**GEIZA MARGARETE MARTINS SIPP**

**EDUCAÇÃO AFETIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:  
MOBILIZAÇÃO DE AFETOS DOS PROFESSORES DE 1º E 2º ANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado, da Universidade de Caxias do Sul, como requisito para obtenção do título de mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão.

Orientadora: Profa. Dra. Cristiane Backes Welter.

**NOVA PRATA**

**2024**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Universidade de Caxias do Sul  
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

S618e Sipp, Geiza Margarete Martins

Educação afetiva nos anos iniciais do ensino fundamental [recurso eletrônico] : mobilização de afetos dos professores de 1º e 2º ano / Geiza Margarete Martins Sipp. – 2024.

Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2024.

Orientação: Cristiane Backes Welter.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. Educação afetiva. 2. Ensino fundamental. 3. Professores de ensino fundamental. 4. Educação inclusiva. I. Welter, Cristiane Backes, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 37.015.3

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)  
Márcia Servi Gonçalves - CRB 10/1500

**EDUCAÇÃO AFETIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:  
MOBILIZAÇÃO DE AFETOS DOS PROFESSORES DE 1º E 2º ANO**

**GEIZA MARGARETE MARTINS SIPP**

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestra em Educação. Linha de Pesquisa: Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão.

Orientadora: Profa. Dra. Cristiane Backes Welter.

Caxias do Sul, 25 de junho de 2024.

Dra. Cristiane Backes Welter (presidente - UCS)

*Participação por videoconferência*

Dra. Andréia Morés (UCS)

*Participação por videoconferência*

Dra. Bettina Steren dos Santos (PUC/RS)

*Para aqueles que acreditam no poder transformador do afeto.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, luz que guia minha vida. Gratidão por sempre me orientar e me fortalecer em cada passo desta jornada.

A mim mesma, sinto orgulho de ser quem sou e de viver o desafio de trilhar um curso de mestrado. Aprendi tanto nessa caminhada que, certamente, sou uma nova pessoa, com um novo olhar para a vida.

Ao meu amor, Marcos Vinicius, que foi aconchego, carinho e força. Sei que precisou compreender minhas ausências. Gratidão por ter feito chás, refeições e tudo para dar o suporte que precisei nesta fase tão importante da minha vida. Gratidão por ter sido ombro amigo para acolher minhas tempestades.

Ao meu pai, que permanece vivo em minhas lembranças. As memórias que carrego me inspiram e me dão forças todos os dias. Onde estiver, saiba que essa conquista é sua também.

À minha mãe, Maria Dalva, por seu amor incondicional, apoio e inspiração constantes. Sei que orou por mim, acolheu minhas ausências e foi meu porto seguro à distância. Sem suas palavras de encorajamento e seu exemplo de resiliência, esta pesquisa não seria possível.

À minha irmã, Gizéle, por sua compreensão, paciência e por sempre acreditar em mim. Sempre dizendo que eu conseguiria e compreendendo meus momentos de recolhimento e ausência. Foi possível sentir seu apoio em cada momento. Sou grata por sua vida e saúde, pois nessa trajetória do mestrado, vivi um grande susto ao teu lado quando enfrentamos o diagnóstico de um tumor no seu pulmão. Nossa fé venceu para podermos brindar à vida.

Aos meus afilhadinhos, Bernardo e Gabriel, que, com suas risadas e carinho, trouxeram luz e alegria aos meus dias, mesmo nos momentos mais desafiadores. A dinda precisou ausentar-se um pouquinho mais nessa fase. Agradeço a pureza dessas duas crianças, que vivem as intensidades de cada momento e alegram-se com a simplicidade da vida.

À minha querida orientadora, profa. Dra. Cristiane Backes Welter, por ser meu porto seguro e amizade ao longo desta jornada. Sua orientação, paciência e incentivo foram fundamentais para a realização desta pesquisa.

Às professoras da banca de qualificação e defesa, Profa. Dra. Bettina Steren dos Santos (PUC-RS) e Profa. Dra. Andréa Morés (UCS); minha sincera gratidão por terem aceitado o convite. Agradeço o tempo, dedicação e contribuições valiosas que enriqueceram esta investigação.

À Secretaria Municipal de Educação de Veranópolis, pelo aceite em permitir a realização da minha pesquisa. Em especial, à secretária de educação, Izabel Cristina Durli Menin, por seu apoio e acolhimento.

A todas as professoras participantes da pesquisa, com nomes fictícios: Girassol, Jasmim, Margarida, Orquídea e Rosa. Gratidão por contribuírem com esta investigação.

À Universidade de Caxias do Sul (UCS), pela trajetória acadêmica e pelo acolhimento. Em especial, ao campus de Nova Prata, onde frequentei as aulas e recebi suporte durante toda a minha formação no curso de mestrado.

A todas as crianças que já passaram por minha vida, que são fonte de transformação. Por vocês, passei a ver o mundo sob outra ótica, a ótica dos afetos.

## RESUMO

Esta dissertação vincula-se ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, na linha de pesquisa Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão. Não se pode falar em educação sem falar em afeto, pois processos educativos envolvem relações afetivas, onde somos afetados o tempo todo nas interações com outros sujeitos, objetos e ambientes. Esta pesquisa teve como objetivo investigar como se constituem as significações de professores de 1º e 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na rede municipal de Veranópolis (RS), sobre educação afetiva e de que modo elas são mobilizadas nas práticas pedagógicas desses professores. Trata-se de uma pesquisa qualitativa. O aporte teórico é constituído, principalmente, por: Wallon (2007), Vigotsky (2000), Spinoza (2022), Juana Sancho Gil (2016), Fernando Hernández (2020), Celso Vasconcellos (2002), Bernard Charlot (2007) e Andy Hargreaves (2002). Para o estudo de caso, parte-se de Yin (2005). A técnica de investigação escolhida para a construção dos dados foi o Grupo Focal, fundamentada por Cruz Neto, Moreira e Sucena (2002), a partir das narrativas produzidas por cinco professoras titulares de turmas do 1º ano e 2º ano da rede municipal de Veranópolis (RS). Para a análise dos relatos, utilizou-se a análise de conteúdo, de Bardin (2021), que envolve etapas de pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Com esta investigação, conclui-se que a educação afetiva é essencial para o desenvolvimento integral dos alunos, destacando a importância de formar vínculos afetivos, respeitar a singularidade e valorizar as conquistas dos alunos. A necessidade de formação continuada para os professores, na temática de educação afetiva foi reconhecida como fundamental, assim como a superação de desafios, como a falta de tempo e sobrecarga burocrática, a partir do apoio institucional.

**Palavras-chave:** educação afetiva; anos iniciais; ensino fundamental; significações.

## ABSTRACT

This dissertation is linked to the Graduate Program in Education at the University of Caxias do Sul, within the research line Educational Processes, Language, Technology, and Inclusion. It is impossible to talk about education without addressing affection, as educational processes involve affective relationships, where we are constantly influenced by interactions with other individuals, objects, and environments. The objective of this research was to investigate how the meanings of 1st and 2nd-grade teachers in the Early Years of Elementary Education in the municipal network of Veranópolis (RS) are constituted regarding affective education and how these meanings are mobilized in the pedagogical practices of these teachers. This is a qualitative study. The theoretical framework is primarily composed of: Wallon (2007), Vigotsky (2000), Spinoza (2022), Juana Sancho Gil (2016), Fernando Hernández (2020), Celso Vasconcellos (2002), Bernard Charlot (2007), and Andy Hargreaves (2002). For the case study, we reference Yin (2005). The chosen investigation technique for data construction was the Focus Group, based on the work of Cruz Neto, Moreira, and Sucena (2002), from the narratives produced by five head teachers of 1st and 2nd-grade classes in the municipal network of Veranópolis (RS). For the analysis of the reports, content analysis by Bardin (2021) was used, which involves stages of pre-analysis, material exploration, results processing, inference, and interpretation. This research concludes that affective education is essential for the comprehensive development of students, highlighting the importance of forming affective bonds, respecting individuality, and valuing students' achievements. The need for continuous teacher training on the topic of affective education was recognized as fundamental, as well as overcoming challenges such as lack of time and bureaucratic overload, with the support of institutional backing.

**Keywords:** affective education; early years; elementary school; meanings.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Geiza e Joana no 1º Encontro Afetivo .....	18
Figura 2 – Encontro Afetivo em Bento Gonçalves (2019).....	18
Figura 3 – Dimensões do trabalho do professor de ensino fundamental.....	55
Figura 4 – Percurso metodológico.....	58
Figura 5 – Vista de cima de Veranópolis .....	59
Figura 6 – Mapa de Veranópolis com os municípios vizinhos .....	60
Figura 7 – Imagem da Ponte Ernesto Dornelles .....	61
Figura 8 – Grupo focal .....	67
Figura 9 – Grupo focal .....	67
Figura 10 – Nuvem de palavras .....	74
Figura 11 – Educação pelo afeto .....	94
Figura 12 – Resumo dos principais achados da pesquisa.....	95

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalhos sobre o tema “afetividade” selecionados para leitura.....	26
Quadro 2 – Artigos selecionados para leitura sobre afeto e educação. ....	30
Quadro 3 – Cinco estágios do desenvolvimento, segundo Wallon .....	36
Quadro 4 – Trabalhos selecionados sobre mobilização no portal da CAPES .....	45
Quadro 5 – Escolas municipais de Veranópolis (RS).....	62
Quadro 6 – Turmas de 1º ano: 12 professores titulares .....	63
Quadro 7 – Turmas de 2º ano: 12 professores titulares .....	63
Quadro 8 – Perfil das professoras participantes .....	64
Quadro 9 – Resumo das categorias e subcategorias advindas do grupo focal .....	72
Quadro 10 – Objetivos específicos e evidências .....	98

## SUMÁRIO

<b>1 EDUCAÇÃO AFETIVA: UM ENCONTRO COM O CORAÇÃO DA PESQUISADORA</b>	<b>14</b>
<b>2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS: EDUCAÇÃO AFETIVA E MOBILIZAÇÃO DE AFETOS</b>	<b>24</b>
2.1 EDUCAÇÃO AFETIVA: CONCEITOS E FUNDAMENTOS	24
2.1.1 Afetividade: diferentes perspectivas teóricas	35
2.1.2 Ampliando as definições de <i>afeto na educação</i>	42
2.2 TEORIAS SOBRE MOBILIZAÇÃO DE AFETOS NA EDUCAÇÃO	45
2.3 EDUCAÇÃO AFETIVA NO ENSINO FUNDAMENTAL	53
<b>3 METODOLOGIA PARA INVESTIGAÇÃO DA EDUCAÇÃO AFETIVA</b>	<b>57</b>
3.1 TIPO DE PESQUISA	57
3.2 CONTEXTO DA PESQUISA	59
3.3 PARTICIPANTES	62
3.4 COLETA DE DADOS	65
3.5 ANÁLISE DO CORPUS	68
<b>4 MOBILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO AFETIVA: DIÁLOGO COM AS PARTICIPANTES DA PESQUISA</b>	<b>71</b>
4.1 SIGNIFICAÇÕES DE EDUCAÇÃO AFETIVA	73
4.1.1 Subcategoria um: “vínculo”, “olhar atento e sensível”	74
4.1.2 Subcategoria dois: “respeito à singularidade” e “valorização das conquistas”	77
4.1.3 Subcategoria três: “memórias dos professores: afetos positivos e afetos negativos”	81
4.2 EDUCAÇÃO AFETIVA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	83
4.2.1 Subcategoria: “Integração de educação afetiva: diálogo e escuta”	84
4.3 DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO AFETIVA: VOZES DAS PROFESSORAS	87
4.3.1. Subcategoria um: “desafios na ampliação da educação afetiva nas práticas pedagógicas”	87
4.3.2 Subcategoria dois: “importância da educação afetiva do <i>ser professor</i> ”	91

<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: A EDUCAÇÃO AFETIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL .....</b>	<b>94</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>100</b>
<b>APÊNDICE A – TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL (TAI).....</b>	<b>104</b>
<b>APÊNDICE B – CONVITE PARA AS PROFESSORAS.....</b>	<b>105</b>
<b>APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL.....</b>	<b>106</b>
<b>APÊNDICE D – PERGUNTAS NORTEADORAS DO GRUPO FOCAL.....</b>	<b>110</b>

## 1 EDUCAÇÃO AFETIVA: UM ENCONTRO COM O CORAÇÃO DA PESQUISADORA

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. O “afeto” 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 (2004, p. 20).**

A citação de Rubem Alves (2004), que abre este capítulo, nos conduz a refletir sobre os processos educativos, os quais têm seu ponto de partida na experiência afetiva, em que a fome pelo conhecimento aciona os caminhos do pensamento. Aqui, a fome é mais do que uma simples necessidade física, é um impulso emocional, que conduz a alma a buscar incansavelmente o objeto de seu desejo. Alves (2004) alega que, se o desejo for satisfeito imediatamente, a máquina de pensar não pensa, demonstrando que o pensamento é estimulado pela busca não realizada, pela incerteza e pelo desejo não saciado prontamente.

Na prática da pesquisa científica, ao nos depararmos com uma questão ou um problema de pesquisa, somos provocados pelo desejo de compreensão e descoberta, de tal modo, lançamo-nos na busca pelo conhecimento. Foi a fome pelo conhecimento que gerou o impulso para chegar à escrita desta pesquisa. Assim, iniciamos com um breve percurso pela trajetória de vida da pesquisadora, que vos escreve, até o momento de chegada ao curso de mestrado em Educação. Relacionando essa trajetória com a epígrafe desta dissertação.

Este trabalho foi a realização de um sonho, um desejo de quem acredita no papel do afeto na experiência educativa. Ao longo da minha trajetória de vida, que foi se construindo e se alternando entre os papéis de filha, irmã, esposa, amiga, mulher, professora, e, agora, pesquisadora, fui observando que a palavra *afeto* sempre fez meus olhos brilharem. Um brilho que me faz recordar da minha infância e do meu querido pai, que afetou positivamente minha

trajetória. Meu pai faleceu quando eu tinha quatorze anos, mas, para mim, vai sempre estar vivo nas lembranças, nos *afetos inesquecíveis*.

Meu pai, não teve a chance de aprender a ler, escrever, de viver a escola e seus encantos, de transformar e libertar, no entanto, teve a chance de ser pai; e eu, a chance de ser filha dele, do pai que lia o mundo para mim através de olhos *afetuosos*. O foco dele sempre foi na beleza da vida, na alegria de estar entre a natureza, no amor e na valorização das coisas simples: como acordar a família com aroma de café sendo preparado com muito afeto. Meu pai, mesmo sem nunca ter frequentado a escola, sabia o valor dela. Eu sentia isso sempre que ele me perguntava como tinham sido minhas aulas e quando me dava conselhos para nunca desistir dos estudos.

Cresci e fiz a graduação em Pedagogia, hoje, sou professora, mergulhada na missão de construir conhecimento e, acima de tudo, envolver os alunos em um ambiente educacional onde os afetos são valorizados. Levo em meu coração a maneira como meu pai afetou minha vida, sendo rígido quando necessário, porém, demonstrando que a exigência pode ser evidenciada com afetividade, pode ser o impulso para seguir nossos sonhos. A afetividade, de acordo com Paulo Freire (1996), não deve ser temida, mas, sim, expressada, como uma forma genuína de compromisso com os educandos, unindo seriedade docente e afetividade em uma prática educativa autêntica.

Foi na escola, enquanto ambiente profissional, atuando como professora, no contato diário com alunos e colegas-professores, que se manifestou o desejo forte de pesquisar o afeto na educação. Certamente, as memórias afetivas da infância que carrego comigo também compuseram esse desejo. Até a chegada ao curso de mestrado, um longo caminho de vida foi percorrido. Sempre estudei em escola pública e vim de uma família humilde, repleta de respeito, acolhimento e muito amor.

Contextualizando o ponto de partida da minha trajetória, enquanto pessoa, sou Gaúcha de sangue e nordestina por nascimento, natural de Mucugê, na Bahia (BA). Acredito que a temática do afeto está implícita no estado onde nasci, pois o povo nordestino é conhecido como acolhedor, afetivo, que tem leveza e humor para viver a vida. Meus pais são naturais Rio Grande do Sul (RS) e trilharam a jornada de vida neste estado, no entanto, em 1990, mudaram-se para a Bahia para morar e trabalhar por um tempo, onde fui concebida, momento em que dá início à história de vida da pesquisadora que escreve esta dissertação.

Ficaram no Nordeste por dois anos. Quando eu tinha um ano e seis meses, meus pais retornaram para o Sul do país. Mesmo tendo nascido no Nordeste, sou gaúcha de sangue devido

a minhas raízes e por trilhar a minha jornada de vida nesse estado. Tenho muito orgulho de ser gaúcha e sinto uma grande força advinda desse povo. Atualmente, moro em Veranópolis (RS), no Sul do Brasil. Acho linda a colcha de retalhos que a vida vai costurando, pois é a partir disso que vamos nos constituindo sujeitos aprendentes, a cada novo retalho na formação do imenso bordado que é viver.

Meus pais sempre me incentivaram a estudar, mesmo sem terem concluído os estudos em suas trajetórias de vida. Minha caminhada acadêmica iniciou-se em 2011, ao cursar Psicologia na Faculdade da Serra Gaúcha (FSG), em Caxias do Sul (RS). O desejo de conhecer sobre emoções, sentimentos e desenvolvimento humano era gigantesco. Porém, não consegui continuar os estudos em Psicologia na época, por questões de conciliação dos horários, as aulas eram diurnas e coincidiam com os meus horários de trabalho. Então, no ano seguinte, em 2012, ingressei no curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul (UCS) e apaixonei-me por esse campo. Conclui a graduação em 2017 e sinto-me muito feliz com a escolha em atuar nos processos educativos.

Posso dizer que a graduação em Pedagogia me abriu um mundo de possibilidades profissionais e pessoais. Sou muito grata por cada oportunidade. Até o momento, movimenteime profissionalmente entre ensino público e privado, atuando na Educação Infantil, Educação Especial, Ensino Fundamental Anos Iniciais e na formação de professores em cursos de extensão e graduação.

O ensino, a aprendizagem e a escola fazem parte do meu dia a dia. Mas por que escolhi o afeto como tema desta pesquisa? Certamente muitos motivos fizeram meus olhos brilharem com essa temática ao longo de minha vida, inclusive as minhas memórias da infância, citadas no início deste capítulo.

Recordo-me de meus professores, especialmente daqueles inesquecíveis que, por toda a trajetória educativa, de alguma maneira, foram além da preocupação com o “dar conta dos conteúdos”. Esses professores olhavam-me nos olhos, tinham empatia ao se comunicarem comigo e com meus colegas; cada palavra era dita com respeito e carinho. Isso me faz lembrar da palavra *afeto* e do desejo que eu tinha de aprender as disciplinas que eles ministravam.

Em contraste, também me lembro daqueles professores que apenas queriam dar aula, no sentido de simplesmente passar o conteúdo didático, sem se preocuparem com o acolhimento durante as aulas e, muito menos, com as palavras ditas, muitas das quais foram desencorajadoras. Lembro-me de uma professora do Ensino Fundamental que dizia para toda a turma: “Se vocês não aprenderem o problema é de vocês, pois eu já tenho meu trabalho, tenho

graduação e mestrado”. Eu, que já não tinha muita facilidade em compreender o conteúdo que aquela professora ministrava, passei a ter mais dificuldade, principalmente por acreditar que o problema era somente meu e, além disso, eu tinha receio de fazer qualquer pergunta, uma vez que não havia vínculo afetivo. Quando penso nessas aulas, a palavra *tensão* vem à mente. É curioso como esse sentimento, oposto ao afeto, acaba por refletir-se na aprendizagem.

Na minha caminhada docente, vivenciando diariamente o chão<sup>1</sup> da escola, fui percebendo que eu desejo ser um pouco daqueles professores que deixaram marcas positivas e inesquecíveis em minha vida. Não gostaria de ser parecida com aqueles que conduziram as aulas de modo maquinal e não consideraram a importância do afeto como parte fundamental da aprendizagem.

Busquei compreender minha identidade na posição de professora, dando destaque à importância do vínculo afetivo dentro da sala de aula. Ao longo do tempo, percebi que a busca pelo afeto começou internamente, no processo contínuo de autoconhecimento. Foi nessa jornada pessoal de transformação que encontrei a capacidade de oferecer cuidado e afeto aos outros. Essa revelação ressoa com as palavras de Maturana (2000, p. 25), ao dizer que: “Quem respeita a si mesmo é independente e autônomo sem estar em oposição; o respeito por si mesmo não se constitui na diferença com o outro, mas na aceitação da própria legitimidade”. Essa compreensão orienta não apenas minha prática como educadora, mas também destaca a interconexão entre o desenvolvimento pessoal e a capacidade de oferecer um ambiente educacional enriquecido de afeto, em que, primeiro, respeitamos a nossa legitimidade, para, assim, também aceitar a legitimidade do outro.

Em 2019, nutrida de encanto pela temática do afeto, resolvi propor a uma amiga e colega de profissão a ideia de criarmos encontros afetivos. Encontros que, embora simples, pudessem tocar o coração das pessoas por meio da valorização da afetividade. Nosso objetivo era promover reflexões e compartilhar experiências relacionadas aos laços afetivos desenvolvidos em sala de aula. Lá fomos nós, propor encontros para as pessoas, em especial para aquelas da área da educação. Intitulado de Encontros Afetivos, em cada encontro abordávamos propostas voltadas para a escuta e mobilização<sup>2</sup> dos afetos. A cada encontro,

---

<sup>1</sup> Refiro-me ao espaço, em que o professor adentra todos os dias para sua atuação profissional. O “chão da escola” representa não apenas o espaço físico das salas de aula, mas também um ambiente afetivo e emocionalmente rico, onde ocorrem interações significativas entre professores, alunos e funcionários.

<sup>2</sup> Mobilização: “do verbo ‘mobilizar’, que significa movimentar. Motivar, mover em prol de algo” (Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, 2008). A palavra *mobilização* é considerada, nesta pesquisa, como o movimento de afetos. O movimento de afetos faz com que o indivíduo possa mover-se em prol da percepção do que lhe afeta, seus afetos positivos e negativos.

percebia, mesmo que ainda de forma superficial, o desejo dos professores participantes em buscar para suas vidas pessoais e profissionais o afeto. Trago o enlace da vida pessoal e profissional, pois o humano é um ser integral, em que suas faces de profissão e de vida caminham juntas.

As figuras 1 e 2 são do 1º Encontro Afetivo que ocorreu em 2019, em parceria com a minha colega Joana.

Figura 1 – Geiza e Joana no 1º Encontro Afetivo



Fonte: arquivo pessoal da autora (2023).

Figura 2 – Encontro Afetivo em Bento Gonçalves (2019)



Fonte: arquivo pessoal da autora (2023).

Nos estudos para a organização dos encontros, utilizei a plataforma aberta *Google* para explorar conceitos de *afetividade*. Foi assim que encontrei as contribuições do filósofo e psicólogo francês Henri Wallon, que propõe a ideia de que o ser humano é um todo integrado, no qual as dimensões afetivas, motoras e cognitivas estão interligadas. Para o autor: “É contrário à natureza tratar a criança fragmentariamente. Em cada idade, ela é um todo indissociável e original. Na sucessão de suas idades, é um só e mesmo ser sujeito a metamorfoses” (Wallon, 2007, p. 198).

Esse autor faz-nos refletir sobre como não devemos dividir ou segmentar a criança em partes isoladas, como aspectos cognitivos, afetivos e motores. A criança deve ser vista como um ser integrado, em que todos esses aspectos interagem entre si. Tratar a criança de forma fragmentada é como analisar apenas as pétalas de uma flor, sem considerar o caule, as raízes ou o solo em que ela cresce. Para compreender a flor em sua totalidade, é preciso observar todas as suas partes. Assim, inspirada na teoria de Wallon (2007), que enxerga o desenvolvimento humano como a interconexão de afeto, cognição e movimento, busquei incorporar essa abordagem em minha prática profissional, valorizando a temática da afetividade entrelaçada às demais funções desenvolvidas em sala de aula.

Com base nos motivos apresentados, aliada à observação atenta das minhas próprias práticas pedagógicas, despertou em mim uma questão, que tomou conta dos meus pensamentos, quase como uma voz interior insistente, dizendo: “você pode explorar e compreender mais o papel do afeto na educação”. Foi esse impulso que me levou a ingressar no curso de mestrado e a escolher a educação afetiva como tema de pesquisa.

Após doze anos de experiência como professora, pude, gradualmente, perceber que a afetividade desempenha um papel primordial no desenvolvimento integral dos alunos, especialmente durante os primeiros anos de escolaridade, porque a primeira fase do desenvolvimento humano é a infância, que perpassa de 0 a 12 anos de idade, etapa em que construímos nosso primeiro pilar da vida, certamente é carregada de afetos. Essa convicção tem sido uma constante em minha jornada profissional, guiando a minha prática pedagógica.

Como professora-pesquisadora, minhas subjetividades foram integralmente incorporadas à elaboração desta pesquisa, na qual destaco minha concepção da educação afetiva como um direito das crianças e dos professores, sendo um compromisso educacional, dado que, com a valorização das emoções, escuta, diálogo e estudos, isso permite-nos uma compreensão mais efetiva do desenvolvimento humano, da aprendizagem de si, do outro e do mundo.

Sendo professora, considero que exercemos um papel central nas escolas, somos um pouco do coração dessas instituições. Não apenas acolhemos alunos e suas famílias, mas também assimilamos as orientações da direção, atendemos às necessidades individuais dos estudantes e nos adaptamos às constantes mudanças. Diante de desafios, especialmente a inesperada chegada de uma pandemia, reinventamo-nos continuamente. Portanto, a escolha dos participantes para esta pesquisa recai sobre os professores, especificamente os docentes do 1º e 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Esta seleção se justifica pelo fato de eu atualmente trabalhar com esses anos iniciais, especificamente com o 2º ano, e pela minha intenção de aprofundar o entendimento sobre como os professores desses níveis de ensino estão envolvidos com a temática da afetividade. Diante de tudo isso que envolve o ensino e a aprendizagem, especialmente em como os professores marcam a vida dos estudantes, principalmente dos que estão nos anos iniciais, constituindo-se como sujeitos, surgiu a pergunta norteadora: *como se constituem as significações dos professores de 1º e 2º ano, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na rede municipal de Veranópolis (RS), sobre a educação afetiva, e de que modo elas são mobilizadas nas práticas pedagógicas durante essas etapas iniciais?*

A fim de responder a essa questão norteadora, esta pesquisa parte do seguinte objetivo geral: investigar as significações dos professores do 1º e 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na rede municipal de Veranópolis (RS), em relação à educação afetiva, e de que modo elas são mobilizadas nas práticas pedagógicas durante essas etapas iniciais. Para atingir esse objetivo, foram elencados os seguintes objetivos específicos:

- a) compreender as significações atribuídas pelos professores em relação à educação afetiva;
- b) investigar como tais significações mobilizam as práticas pedagógicas dos docentes;
- c) identificar estratégias que possam ser adotadas para fortalecer a educação afetiva no ambiente escolar.

A fim de atingir os objetivos, para a realização desta pesquisa, foi adotada uma abordagem qualitativa, baseada no estudo de caso, conforme descrito por Yin (2001). Utilizei a técnica de grupo focal para a construção dos dados, fundamentada nos trabalhos de Cruz Neto, Moreira e Sucena (2002), para coletar as narrativas de cinco professoras regentes<sup>3</sup> de turmas do 1º e 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de Veranópolis (RS).

---

3 O professor regente é o profissional que leciona aulas no ensino regular, que tem formação em Pedagogia e que assume a turma, ou seja, passa a maior parte do tempo com os alunos.

A análise desses dados foi conduzida por meio da análise de conteúdo, de Bardin (2021), que envolveu etapas de pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Quanto à justificativa desta investigação, ocorre por abordar a afetividade no contexto educacional contemporâneo, a compreensão da dimensão afetiva na educação passou a ser cada vez mais essencial diante dos desafios enfrentados pelos professores e comunidade escolar. Reconhece-se cada vez mais a relevância dos afetos na prática pedagógica para o desenvolvimento integral dos alunos. Apesar do crescente reconhecimento da importância do afeto na educação e, logo, de estudos sobre essa temática, ainda há espaço para a compreensão de como os professores percebem a educação afetiva em suas práticas pedagógicas. Além disso, esta pesquisa tem relevância local, ao focar na realidade específica da rede municipal de Veranópolis (RS), fornecendo percepções importantes que podem ser utilizadas na melhoria da qualidade da educação nessa comunidade. Ainda, a pesquisa pode fornecer subsídios aos professores quanto à temática da educação afetiva, visando a aprimorar os processos educativos.

É válido compartilhar que, durante a tessitura desta dissertação, visualizei notícias em que escolas foram alvo de ataques de raiva, injustiça, intolerância, violência e medo. Um triste caso de uma professora morta na sala de aula, por ataque de aluno de apenas treze anos de idade, em São Paulo (Re, 2023)<sup>4</sup>; e, poucos dias depois, quatro crianças assassinadas dentro de uma escola por um homem de vinte cinco anos, em Santa Catarina (Borges; Pacheco, 2023)<sup>5</sup>. Essas notícias fizeram o Brasil chorar, especialmente aqueles que estão diariamente dentro das escolas, pois sabemos o quanto a vida pulsa em cada criança e em cada professor. Acredito que falar, pesquisar, escrever sobre educação afetiva é imprescindível; potencializar a mobilização dos afetos dentro das escolas pode ser uma esperança de desenvolver uma sociedade de paz,

---

<sup>4</sup> Conforme matéria do *site* Terra: “Elisabeth Tenreiro, de 71 anos, professora de Ciências, foi alvo de um ataque na Escola Estadual Thomazia Montoro, na Vila Sônia, zona oeste de São Paulo. Ela morreu na manhã de segunda-feira, dia 27 de março, após ser esfaqueada por um adolescente, de 13 anos. Mais três professores e um aluno ficaram feridos no ataque” (Re, 2023, não paginado). RE, Ítalo Lo. Morte em escola de SP: 'Professora estava fazendo a chamada quando foi esfaqueada', diz aluno. **Terra**, 2023. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/cidades/morte-em-escola-de-sp-professora-estava-fazendo-a-chamada-quando-foi-esfaqueada-diz-aluno,ba5e89b17a3a91687b7a9a6a94cf7826gd9jvn04.html>. Acesso em: 12 maio 2023.

<sup>5</sup> Conforme matéria do G1: “Segundo a polícia, um homem de 25 anos pulou o muro de uma creche em Blumenau/SC e iniciou o ataque contra as crianças com uma machadinha. As vítimas foram atingidas na região da cabeça. Após a ação, ele se entregou no Batalhão da PM” (BORGES; PACHECO, 2023, não paginado). BORGES, Caroline; PACHECO, John. Quatro crianças são mortas em ataque a creche em Blumenau; homem foi preso. **G1 SC**, 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2023/04/05/ataque-creche-blumenau.ghtml>. Acesso em: 12 abr. 2023.

respeito, empatia e compromisso com as emoções de cada indivíduo, que, certamente, transcende os muros da escola, refletindo sempre na sociedade.

A escola é uma ramificação de pessoas que se unem, todos os dias, para promover o desenvolvimento humano através do conhecimento. Podemos abordar a palavra *conhecimento* não apenas direcionada aos conteúdos curriculares, mas, para o currículo oculto, que é atravessado de afetos, que são estabelecidos nas relações entre as pessoas e na individualidade de cada ser humano. A escola é vida, a escola é viva!

Ao investigar as significações e práticas dos professores em relação à educação afetiva, esta pesquisa visa não apenas preencher uma lacuna no conhecimento acadêmico da pesquisadora, mas também fornecer contribuições sociais para aprimorar a prática educativa desenvolvida com alunos dos primeiros anos de escolaridade. As mudanças sociais, tecnológicas e culturais têm gerado novas demandas e complexidades no ambiente educacional, tornando essencial o reconhecimento e a valorização do papel do afeto no processo de ensino e aprendizagem. Em uma sociedade de mudanças precisamos da cultura digital, bem como da cultura afetiva.

Este trabalho acadêmico vincula-se à linha de pesquisa Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão, do Programa de Pós-graduação em Educação da UCS, e encontra-se dentro dos critérios dessa linha, pois “acolhe e desenvolve investigações voltadas a contextos educacionais formais e não formais, especialmente, relacionados à formação de professores, à linguagem, à infância, à educação especial e inclusiva, à aprendizagem e ao ensino de língua e de literatura, à cultura digital e às tecnologias” (UCS, [2023])<sup>6</sup>.

Ao se fazer um levantamento de pesquisas relacionadas ao tema desta dissertação, a partir de 2019, recorte temporal dos últimos cinco anos, feito para ver as pesquisas mais atuais, na base de dados do PPGEdU da UCS, não foi encontrada a temática da *educação afetiva* como objeto principal de estudo, em nenhuma das pesquisas (UCS, [2023]b)<sup>7</sup>. De tal modo, acredito poder contribuir para a qualificação dos processos educativos com produções sobre a temática da educação afetiva nas pesquisas em educação desenvolvidas dentro da referida Universidade.

---

<sup>6</sup>UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL (UCS). Programa de Pós-Graduação em Educação. Linhas de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação (UCS). ‘Caxias do Sul, [2023]a. Disponível em: <https://www.ucs.br/site/pos-graduacao/formacao-stricto-sensu/educacao/linhas-de-pesquisa/>. Acesso em: 12 maio 2023.

<sup>7</sup> UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL (UCS). Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertações Programa de Pós-Graduação em Educação. ‘Caxias do Sul, [2023]b. Disponível em: <https://www.ucs.br/site/pos-graduacao/formacao-stricto-sensu/educacao/dissertacoes/>. Acesso em: 12 maio 2023.

Feita esta introdução, com a apresentação das decisões de pesquisa e sua condução ao longo do processo investigativo, apresento como está organizada esta dissertação: no segundo capítulo, disserto acerca dos fundamentos teóricos de educação afetiva e mobilização dos afetos, oferecendo um mapeamento dos trabalhos já realizados, pertinentes à temática deste estudo, além trazer conceitos teóricos que embasam a investigação. No terceiro capítulo, discorro sobre o percurso metodológico adotado neste estudo. No quarto capítulo, apresento os resultados desta dissertação. Por fim, no quinto capítulo, percorreremos o quadro conclusivo desta pesquisa, oferecendo uma síntese dos achados e suas implicações.

## 2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS: EDUCAÇÃO AFETIVA E MOBILIZAÇÃO DE AFETOS

Para adentrar neste capítulo, imagine uma ponte, que liga o caminho da educação à afetividade. O termo *educação afetiva* foi escolhido para expressar a integração entre afetividade e educação. A afetividade representa uma área fundamental no estudo do desenvolvimento humano, reconhecendo a importância dos afetos na formação integral dos indivíduos. Assim sendo, neste capítulo, serão apresentados conceitos e teorias relacionados à educação afetiva e à mobilização dos afetos, contextualizando sua relevância para o processo educacional. Pesquisar sobre o afeto no contexto da educação implica considerar a relevância dessa interação para o trabalho desenvolvido nas escolas, resultando na qualidade dos processos educativos.

### 2.1 EDUCAÇÃO AFETIVA: CONCEITOS E FUNDAMENTOS

A definição de “afeto”, apresentada no dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2008), é descrita como objeto de afeição, amizade e amor. Etimologicamente, a palavra “afeto” origina-se do latim “*affectus*”, que denota relação, disposição e inclinação para algo. Sua raiz, proveniente de “*afficere*”, sugere a ideia de agir sobre algo ou alguém (Origem da Palavra, 2024). Assim, podemos compreender o afeto como uma ação, um movimento em direção às relações afetivas com os outros, consigo mesmo e com o mundo ao redor. O afeto, enquanto ação, representa um compromisso social, um compromisso com a vida, com as pessoas, com a sociedade e, especialmente, com a educação.

Ao nos reportarmos a definição de educação, segundo o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2008), refere-se ao ato ou efeito de educar-se, sendo um processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do ser humano. A palavra “educação” vem da palavra latina “*educare*”, que significa “educar, instruir e criar.” Composta pelos elementos “*ex*” (fora) e “*ducere*” (guiar, conduzir, liderar), a etimologia sugere a ideia de que introduzir alguém ao mundo através da instrução é como “levar uma pessoa para fora” de si mesma, mostrando-lhe o que mais existe além dela (Origem da Palavra, 2024).

Partindo dessas definições de afeto e educação, a conexão é clara: ambos mostram como aspectos emocionais e sociais (afeto) e processos intelectuais e morais (educação) estão

profundamente interligados. O afeto é mais do que um sentimento passivo, é uma ação que nos move em direção às relações com os outros, consigo mesmo, com o mundo, e nos move a construir conhecimento. Esse movimento afetivo, que chamo, nesta pesquisa, de mobilização de afetos, é um compromisso com a educação, pois educar não se limita a transferir conhecimento, mas, também, formar vínculos afetivos, construir aprendizados a partir das relações com outras pessoas, com objetos e com o ambiente.

Consoante isso, podemos conceber a educação como um ato intrinsecamente afetivo, dado que educar é, em essência, manifestar amor e cuidado para com os indivíduos em processo de formação. Os processos educativos, permeados por afeto, abrem caminho para uma educação que busca potencializar o desenvolvimento integral dos sujeitos, cultivando tanto as habilidades intelectuais como as capacidades afetivas.

Para ampliar as definições do conceito de afeto, realizou-se o que se chama de “estado da arte”, que é um dos grandes desafios de uma pesquisa científica, pois é praticamente impossível, na contemporaneidade, mapear todas as pesquisas produzidas sobre o tema escolhido para investigação. Ao longo dessa fase, buscou-se realizar pequenos saltos em direção ao que foi pesquisado sobre o afeto na educação. Não foi escolhido qualquer palavra para o termo descritor na busca em plataformas de dados, e sim, aquela que sempre fez meus olhos brilharem, o *afeto*.

Na investigação dos olhares já capturados, buscou-se pelo descritor “afeto”, no Portal de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), (Brasil, c2016), repositório oficial do governo brasileiro de Teses e Dissertações vinculadas ao Ministério da Educação (MEC). No Portal da Capes (Brasil, c2016), apresentaram-se, na pesquisa, 1.686 produções com o descritor “afeto”. Após o refinamento das publicações, com os seguintes critérios: a) publicações a partir de 2019, recorte temporal dos últimos cinco anos, feito para ver as pesquisas mais atuais; b) grande área de conhecimento, avaliação e concentração como pertencentes às Ciências Humanas e Educação; das 1.686, passou-se a 19 produções. Após a leitura de cada título, foi feito um segundo refinamento, utilizando como critério: a) as produções com a palavra “afeto” ou “afetividade” no título; b) publicações a partir de 2019; e c) observação do conceito de *afeto* na leitura prévia das pesquisas selecionadas; esses critérios foram elencados, para que as pesquisas encontradas pudessem contribuir para esta aqui. Considerando isso, cinco produções foram selecionadas, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 – Trabalhos sobre o tema “afetividade” selecionados para leitura

N.	NOME	TRABALHO	ANO	NÍVEL	UNIVERSIDADE
1	GANZAROLLI, Daniel Martins	Um ambiente chamado escola: narrativas atravessadas por afetos e encontros	2019	Dissertação	Universidade Federal Fluminense, Niterói/Rio de Janeiro
2	CRUZ, Ederson da	Entre os muros da escola: gênero e docência na constituição de uma pedagogia do afeto	2019	Tese	Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo/Rio Grande do Sul
3	SILVA, Jade Oliveira Melo da	As pesquisas científicas do grupo do afeto: analisando os modos de afetar	2020	Mestrado	Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas/São Paulo
4	SILVA, Magnolia Moreira e	As significações de professores sobre a relação afetividade e aprendizagem no ensino fundamental mediando a atividade pedagógica.	2021	Mestrado	Fundação Universidade Federal do Piauí, Teresina/Piauí
5	COSTA, Viviane Grace	Afetos, memórias e narrativas do PIBID história UFRJ (2011-2014): uma “casa comum” para formação de professoras	2021	Mestrado	Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro

Fonte: elaboração própria, com base nos dados da Capes (Brasil, c2016).

Assim sendo, foram analisados os trabalhos, do Quadro 1, com publicações a partir de 2019 da base de dados Capes (Brasil, c2016). Após a seleção dos trabalhos, foi feita a leitura de cada um, em especial dos resumos e das considerações relevantes em relação à educação afetiva, observando: objetivo geral, público da pesquisa, metodologia e aporte teórico. Sucintamente, discorro informações sobre a temática do afeto de cada uma das pesquisas que compõem o Quadro 1.

O primeiro trabalho, é intitulado *Um ambiente chamado escola: narrativas atravessadas por afetos e encontros*, de Daniel Martins Ganzarolli (2019). Essa dissertação enfoca a escola como um espaço permeado por diferenças em suas múltiplas manifestações afetivas. A centralidade da investigação repousou na valorização das diferenças permeadas pela afetividade. Ganzarolli (2019) discorre sobre o conceito de *afeto*, a partir da definição do filósofo Spinoza.

Para Ganzarolli (2019), o afeto e o encontro estão intimamente entrelaçados, de modo que o encontro entre os corpos propicia que os afetos circulem. Assim sendo, quando dois corpos ou sujeitos se encontram e se afetam positivamente, estabelecem uma relação em que os

potenciais desses indivíduos são amplificados. O autor ainda diz que o afeto é compreendido como o impulso que nos coloca em movimento, afirmando que: “Quem sabe a escola pulsa como a batida de um coração, irrigando o corpo de vida e sentimento. Possibilidades de escola que são tão diversas quanto os sujeitos que nela habitam” (Ganzarolli, 2019, p. 169). Essa pesquisa revela o afeto como uma força dinâmica que impulsiona encontros significativos, fomenta o respeito às diferenças e estimula uma expressão afetiva na interação dos sujeitos no ambiente escolar.

Já a segunda pesquisa selecionada é a de Ederson da Cruz (2019), com a tese intitulada *Entre os muros da escola: gênero e docência na constituição de uma pedagogia do afeto*, que destaca a afetividade como um movimento de se deixar afetar. Cruz (2019) enfatiza a importância do afeto na constituição da prática docente, argumentando que a docência depende da capacidade de se deslocar e da instabilidade dos corpos, propondo um afastamento do conceito de *afeto* como sinônimo de carinho, de amorosidade, e olha para esse conceito pelo viés spinoziano, em que o *afeto* é potência de agir.

Cruz (2019) ressalta que o professor, mesmo diante de inúmeros desafios e instabilidades, não renuncia ao afeto. Esse afeto, caracterizado pelo envolvimento com o contexto e pelas problemáticas da sala de aula, é o que o autor identifica como a essência da pedagogia do afeto. Somado a isso, podemos refletir sobre o quanto uma sala de aula é repleta de instabilidades, de diferenças, de vida, desafios e alegrias. Quando um professor é capaz de se movimentar, de agir, de reinventar-se, ele conduz um ambiente rico em afetividade.

O terceiro trabalho analisado intitula-se *As pesquisas científicas do grupo do afeto: analisando os modos de afetar*, de Jade Oliveira Melo da Silva (2020). Embasada na visão monista<sup>8</sup>, que considera o ser humano como uma unidade, um ser único que pensa e sente ao mesmo tempo, a pesquisa teve como propósito explorar os estudos conduzidos no âmbito do *Grupo do Afeto*<sup>9</sup>, evidenciando como os modos de afetar são discutidos nessas investigações. A autora parte de Spinoza, Vygotsky e Wallon para falar sobre *afetividade*.

Em sua dissertação, Silva (2020) demonstra a importância de considerar a afetividade nas relações sociais, particularmente no ambiente escolar, que é um local de intensa interação. Nessa perspectiva, destaca a necessidade de discutir e problematizar os modos de afetar no processo de ensino e de aprendizagem, reconhecendo o impacto significativo do afeto no desenvolvimento emocional e cognitivo dos indivíduos. Na exploração das pesquisas do Grupo

<sup>8</sup> Concepção monista é contrária a concepção dualista que separa o homem entre razão e emoção, que hora pensa e hora sente. A concepção monista interpreta o homem como um ser único, que pensa e sente ao mesmo tempo.

<sup>9</sup> Grupo de pesquisa chamado ALLE/AULA, da Faculdade de Educação da Unicamp.

do Afeto, Silva (2020) revela que a afetividade é defendida como a qualidade da relação que se estabelece entre sujeitos e objeto do conhecimento, sendo também de natureza afetiva. A qualidade da mediação desenvolvida é um dos principais determinantes dessa relação entre sujeito e objeto, evidenciando que o afeto é premissa para a aprendizagem. Uma mediação afetiva positiva leva a uma aproximação com o objeto de conhecimento, enquanto uma mediação afetiva negativa resulta em um afastamento do objeto de conhecimento.

O quarto estudo elencando é o de Magnólia Moreira e Silva (2021), intitulado *As significações de professores sobre a relação afetividade e aprendizagem no ensino fundamental, mediando a atividade pedagógica*, em que se analisou como os professores entendem a relação entre afetividade e aprendizagem no ensino fundamental. Utilizando a metodologia de pesquisa-formação, envolveu 21 professores de uma escola filantrópica em um bairro vulnerável da capital piauiense. Uma das principais contribuições dessa pesquisa é a evidência da influência positiva da afetividade no processo de ensino-aprendizagem. O estudo destacou que as percepções dos professores sobre a afetividade estão relacionadas ao desenvolvimento de práticas pedagógicas mais humanizadas, que valorizam a dimensão emocional dos alunos e promovem um ambiente escolar acolhedor.

Os resultados mostraram que os professores desenvolvem significações sobre a relação entre afeto e intelecto por meio de atividades que aproximam o aluno de sua realidade e promovem sua transformação. Práticas pedagógicas que integram a vida cotidiana dos alunos, a apropriação de conceitos científicos e o estímulo aos seus interesses e motivações são fundamentais para um aprendizado significativo e afetivo (Silva, 2021).

O quinto trabalho, chamado *Afetos, memórias e narrativas do Pibid História UFRJ (2011-2014): uma casa comum para formação de professoras*, de Viviane Grace Costa (2021), apresentou uma pesquisa de abordagem autobiográfica, que envolveu a experiência da pesquisadora como professora-supervisora do Pibid História (2011-2014), bem como as trajetórias da equipe e dos estudantes participantes durante esse período. Foi explorada a inscrição da história de vida dos envolvidos, investigando as subjetividades, afetos mobilizados, que criam vínculos com o coletivo.

Um dos pontos destacados por Costa (2021), em relação a afetividade, é a importância da relação com o outro e a influência dos afetos potentes nesse processo, pois “precisamos estar em uma relação com o outro de modo que o nosso corpo seja afetado pelos outros corpos, com afetos potentes. A potência do comum, exige ação coletiva tendo por base a criatividade mobilizadora dos encontros, da transformação social” (Costa, 2021, p. 189). Essa pesquisa

contribui para a temática da educação afetiva ao evidenciar a importância dos afetos e das relações interpessoais no processo de formação de professores. Ao explorar as narrativas e memórias dos participantes do Pibid História, Costa (2021) destaca a necessidade de promover vínculos éticos e políticos baseados em afetos potentes, que possam impulsionar ações coletivas e transformações sociais no contexto educacional.

Esses 5 trabalhos analisados destacam a conexão entre afetividade e educação, sublinhando a importância de reconhecer o afeto como um componente central no processo educativo. Esses estudos demonstram que a afetividade é crucial para o desenvolvimento emocional e cognitivo dos indivíduos, não sendo apenas um elemento passivo, mas uma força que potencializa as interações no ambiente escolar, criando um espaço onde o conhecimento e as relações humanas podem florescer conjuntamente. Cada pesquisa ofereceu contribuições valiosas para a compreensão da relevância do afeto, salientando que abordagens afetivas são necessárias na construção do conhecimento e promovem contextos pedagógicos mais humanizados. Assim, a afetividade mostra-se essencial para a construção de um ambiente escolar que valoriza tanto o desenvolvimento intelectual quanto o emocional dos alunos, favorecendo uma educação mais completa e significativa.

Além dessa busca, foi feita uma outra no Banco de Teses do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), reconhecido como instrumento de busca que integra todas as Bibliotecas Digitais de Teses e Dissertações (BDTD) das universidades brasileiras que utilizam o sistema BDTD do IBICT.

O levantamento de dados ocorreu no mês de janeiro de 2023. Foram elencados os seguintes critérios para a seleção de textos científicos relacionados ao tema desta pesquisa: a) Programa de Pós-Graduação em Educação; b) idioma português; c) assunto afetividade; como resultado, 12 produções foram encontradas. Após a leitura dos 12 títulos, fiz um segundo refinamento, utilizando como critério as produções em que nos títulos apresentasse a palavra “afeto” ou “afetividade”, passando de 12 para 8 produções. No entanto, não teve pesquisas a partir de 2019 em que, no título, aparecesse a palavra “afeto” ou “afetividade”. Com isso, não se discorrerá sobre essas pesquisas.

Essas buscas e as 5 pesquisas sobre as quais se discorreu aqui são relevantes para que possamos pensar o “afeto” para além da significação ligada ao dicionário, que vai muito por um viés de “carinho”, como abordado no início deste capítulo. Afeto é amor, carinho, mas também uma força impulsionadora, capaz de promover aprendizagens significativas. Portanto, os trabalhos de maneira geral, abordam a importância das relações interpessoais e dos afetos

potentes no processo de ensino e de aprendizagem, evidenciando a necessidade de promover vínculos afetivos para impulsionar ações coletivas e transformações sociais no contexto educacional.

Percebeu-se, ainda, a necessidade de pesquisar artigos sobre Educação Afetiva, a fim de verificar o que de mais atual tem sido dito sobre a temática da educação afetiva e explorar novas definições. Essa busca foi feita em março de 2024, no *Google Acadêmico*, com o intuito de selecionar artigos pertinentes para esta dissertação. Tomou-se como critérios de seleção os mesmos usados para a busca de dissertações e teses. Após análise dos títulos, foram escolhidos quatro artigos, conforme detalhado no Quadro 2:

Quadro 2 – Artigos selecionados para leitura sobre afeto e educação.  
Plataforma Google Acadêmico

N.º	NOME	TRABALHO	ANO	NÍVEL	REVISTA
1	Braz SOUZA e Juliana Behrends de SOUZA	A Relevância da Afetividade para a Educação	2020	Artigo	Revista REFAF Multidisciplinar
2	VELOSO, Laura Helena Osório, SOARES, Renata Godinho e COPETTI, Jaqueline	A relação da afetividade professor/aluno no processo de ensino-aprendizagem.	2020	Artigo	Revista Insignare Scientia
3	SILVA, Rozineide Iraci Pereira da.	A Afetividade nas Práticas Pedagógicas no Processo Ensino Aprendizagem da Educação Básica nos Anos Iniciais.	2019	Artigo	Revista Inclusiones.
4	RIBEIRO, Marinalva Lopes; RIBEIRO, Yuri Hamayano Lopes; MOTA, Clebson Dos Santos.	Influências das relações afetivas entre professores e estudantes no processo de formação.	2022	Artigo	Revista Diálogo Educacional.

Fonte: elaboração própria (2024).

Aborda-se, sucintamente, sobre esses 4 artigos encontrados, a fim de compreender como se pensa o afeto nessas pesquisas.

O primeiro artigo é “A Relevância da Afetividade para a Educação”, de Braz Souza e Juliana Behrends de Souza (2020), no qual são tecidas reflexões importantes sobre como a afetividade e a inteligência se complementam e estão interligadas no processo de desenvolvimento humano. Os autores trazem que a afetividade desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, tanto na escola, quanto em outros ambientes sociais. Ademais, os autores afirmam que quando a criança vivencia um ambiente bem

estruturado e positivo, esse contribuirá para que as crianças superem obstáculos comportamentais, emocionais e sociais, facilitando sua integração e socialização na escola. Por outro lado, quando as crianças enfrentam carências afetivas, os educadores observam características de ambivalência em relação aos colegas e professores. Algumas crianças podem manifestar uma grande necessidade de contato afetivo com os colegas, buscando neles o apoio emocional que não encontram em casa. Porém, outras podem se distanciar, temendo frustrações. Essas crianças podem desejar afeto e carinho, mas, ao mesmo tempo, podem expressar comportamentos de ataque e indisposição (Souza; Souza, 2020).

O estudo de Souza e Souza (2020) trouxe à tona uma experiência pessoal que eu vivenciei, na qual o afeto foi de extrema importância para lidar da melhor forma possível com uma situação conflituosa, o que em parte justifica a produção desta pesquisa. Em um dado momento da minha profissão como professora nos anos iniciais, deparei-me com um aluno que enfrentava frequentes momentos de angústia e raiva diante de simples solicitações, como copiar e fazer as tarefas em sala de aula, lidar com vitórias e derrotas em jogos escolares e interagir com respeito com seus colegas. Em uma ocasião específica, em que precisei chamar a atenção desse aluno por conta de suas atitudes, ele expressou seu descontentamento, num diálogo, que recordo nitidamente: aluno: “Eu te odeio, você é uma chata. Quero que você morra”. Ao que eu repliquei: “Eu te amo e quero que você viva para poder demonstrar o seu lado bondoso, que sei que existe em seu coração. Sinto muito que você esteja sentindo tanta raiva, mas sempre estarei aqui para orientá-lo com amor e conduzir as regras que estabelecemos em sala de aula”.

Somado a essa experiência de minha trajetória como professora, recordo-me vividamente do meu aluno, paralisado à minha frente, diante de palavras afetuosas em resposta à sua raiva. Não alterei o tom de voz e mantive um olhar firme nos olhos dele, buscando afeto no meu interior, para que o meu olhar refletisse esse sentimento. Só consegui agir assim, porque já compreendia que aquela raiva e aquelas palavras dele não eram dirigidas a mim; tratava-se da expressão de sentimentos de algo que ele estava enfrentando em sua vida e que precisava ser manifestado, embora ele ainda não soubesse como fazer isso sem agredir as pessoas. Sendo ele ainda uma criança, nesse contexto, surge um questionamento pertinente: quem é o adulto? Quem é o professor que conhece o trabalho baseado na afetividade? Foi somente ao compreender que tais falas não eram dirigidas a mim, mas, sim, uma manifestação das lutas internas desse estudante, que pude agir de maneira eficaz. Naquele momento, identifiquei a carência afetiva que ele enfrentava e busquei estabelecer laços de afeto para com ele. Não modifiquei minha abordagem como professora, que orienta, corrige, todavia, reconheci a

necessidade de oferecer afeto, diálogo e escuta. Uma situação que poderia ter a agressividade aumentada, teve um outro desfecho devido ao afeto.

Com o tempo, pude observar como a educação afetiva transformou a minha relação com esse aluno. É importante ressaltar que, em casos mais complexos, como disfunções psicológicas, é essencial o trabalho em equipe com outros profissionais, como psiquiatras infantis e psicólogos. No entanto, é fundamental compreender que nenhum encaminhamento terapêutico ou medicamentoso pode substituir o trabalho afetivo que um professor realiza em sala de aula. Para desempenhar esse papel de forma eficaz, o professor precisa estar nutrido de afeto consigo mesmo, pois somente assim poderá conduzir essas práticas de maneira genuína e impactante.

Sobre trabalhar a afetividade em sala de aula, de acordo com Souza e Souza (2020, p. 22), “ tendo o professor como seu mediador, auxilia em suas possibilidades e conquistas, já que todo ser humano necessita de afeto, e, uma sala de aula, não é diferente, pois a própria relação que é estabelecida entre professor e o aluno requer a presença da afetividade”. Cabe, ainda, trazer uma citação que os autores mencionam no artigo “A Relevância da Afetividade para a Educação”, que diz:

Em qualquer circunstância, o primeiro caminho para a conquista da atenção do aprendiz é o afeto. Ele é um meio facilitador para a educação. Irrompe em lugares que, muitas vezes, estão fechados às possibilidades acadêmicas. Considerando o nível de dispersão, conflitos familiares e pessoais e até comportamentos agressivos na escola hoje em dia, seria difícil encontrar algum outro mecanismo de auxílio ao professor mais eficaz (Souza; Souza, 2020, p. 18 *apud* Cunha, 2008, p. 51).

Esse trecho destaca a importância do afeto como um meio facilitador para a educação para que se possa conquistar a atenção dos alunos. Ele sugere que, independentemente das circunstâncias, o afeto é fundamental para criar um ambiente propício ao aprendizado. O afeto pode penetrar em lugares que, muitas vezes, estão fechados às possibilidades acadêmicas, indicando que o estabelecimento de relações afetuosas pode superar barreiras emocionais e sociais que podem impedir o processo de ensino e de aprendizagem. Desse modo, o afeto é fundamental na educação, funcionando como mediador para que os professores possam estabelecer conexões significativas com os alunos, desenvolver a inteligência emocional, superar desafios e criar um ambiente propício ao aprendizado.

Seguindo com as análises dos artigos, o segundo trabalho é intitulado “A relação da afetividade professor/aluno no processo de ensino-aprendizagem”, de Veloso, Soares e Copetti (2020). Uma pesquisa empírica baseada em uma abordagem qualitativa, que destacou a

importância da afetividade no ambiente escolar. Os resultados revelaram que o papel do professor como mediador na interação entre razão e emoção é fundamental para promover um ambiente de aprendizagem enriquecedor. De acordo com Veloso, Soares e Copetti (2020), o afeto possibilita o diálogo entre professor e aluno, o que contribui para uma aprendizagem significativa.

Dialogar com os alunos potencializa os afetos e quem vive a escola, a sala de aula, sabe que cada vez mais se faz necessário o diálogo entre professor e alunos, uma vez que é nessa troca que se estabelecem vínculos, que se percebe como os alunos estão se sentindo e fica evidente aqueles que não querem se expor, falar. A pesquisa de Veloso, Soares e Copetti (2020) investigou a afetividade na visão dos professores e dos alunos. Na visão dos professores, as relações com seus alunos influenciam no processo educativo. De modo geral, os professores participantes do estudo apresentaram a afetividade como uma forma de cuidar e aconselhar os estudantes. Na visão dos alunos, afetividade é “sentir-se bem”, é poder ter abertura para o diálogo, com isso, torna-se possível ver os professores para além da sala de aula. Melhor dizendo, vê-se o professor como ser humano, como alguém que acolhe, indo além da visão de alguém que está lá para ditar regras, passar conteúdos. O professor passa a ser visto como uma pessoa que poderá contribuir com a jornada de vida dos alunos.

Além disso, a pesquisa de Veloso, Soares e Copetti (2020) ressalta a importância do diálogo constante com os alunos. Essa prática envolve discutir situações do cotidiano da sala de aula, como, por exemplo, as atividades que nos trazem prazer e aquelas que, embora não sejam tão agradáveis, ainda são necessárias. Ao exemplificar essas situações para os alunos, ampliamos sua compreensão de que haverá conteúdos e atividades escolares das quais eles gostarão mais do que outras. Esse diálogo não apenas enriquece seu entendimento, como representa um ato de valorização afetiva, ao ensiná-los a lidar com os altos e baixos emocionais que fazem parte da experiência escolar e da vida. Assim, promover esse diálogo constante é uma conquista significativa no estabelecimento de uma relação afetiva na escola.

O terceiro artigo analisado intitula-se “A afetividade nas práticas pedagógicas no processo ensino-aprendizagem da Educação Básica nos Anos Iniciais”, de Rozineide Iraci Pereira da Silva (2019). O estudo apresenta uma abordagem das relações interpessoais no contexto educacional, com foco especial na relação professor e aluno e na importância das relações afetivas na construção do conhecimento e na formação da personalidade dos educandos. Segundo Silva (2019), o vínculo afetivo estabelecido entre professor e aluno contribui para a autoestima e para a aprendizagem dos estudantes. Conforme a autora, toda

aprendizagem é permeada pela afetividade, uma vez que ocorre por meio das interações sociais. (Silva, 2019).

A autora ainda ressalta que é fundamental compreender que tanto a afetividade quanto a inteligência não são características estáticas ou imutáveis nas pessoas. Em vez disso, elas estão em constante desenvolvimento, isto é, as mudanças são constantes ao longo do tempo. As emoções e a capacidade intelectual de uma pessoa podem se transformar e se aprimorar conforme passam por diferentes fases da vida e vivenciam determinadas experiências.

Segundo Silva (2019), as aprendizagens ocorrem inicialmente no ambiente familiar e, posteriormente, no contexto social e escolar. No entanto, é importante ressaltar que a transição da criança do ambiente familiar para o escolar pode apresentar desafios significativos. Além disso, a afetividade emerge como uma força motriz essencial para a aprendizagem na contemporaneidade. Na percepção da autora, “a afetividade na atualidade é a energia que impulsiona e direciona a aprendizagem; sem ela, se torna difícil motivar o aluno a desenvolver a construção de seu conhecimento” (Silva, 2019, p. 76).

O quarto artigo analisado é “Influências das relações afetivas entre professores e estudantes no processo de formação”, de Marinalva Lopes Ribeiro, Yuri Hamayano Lopes Ribeiro e Cleberon Dos Santos Mota (2022). O estudo apresenta uma pesquisa descritiva de delineamento qualitativo que investiga a relação entre professores e estudantes no contexto acadêmico. A pesquisa buscou compreender como as interações afetivas entre esses dois grupos influenciam o processo de formação acadêmica dos alunos do Curso de Educação Física de uma universidade pública da Bahia.

Ao focalizar especificamente as interações afetivas entre professores e alunos, Ribeiro, Ribeiro e Mota (2022) evidenciam que as relações interpessoais no contexto educacional não se limitam apenas à transmissão de conhecimento, mas também desempenham um papel fundamental no desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes. Ao destacar a influência dessas interações no processo de formação acadêmica, o estudo dos autores ressalta a importância de uma abordagem pedagógica que valorize não apenas o aspecto cognitivo, mas também o emocional dos alunos.

Com base nos 4 artigos analisados, é evidente que a afetividade desempenha um papel essencial no processo educacional. Esses estudos, em conjunto, reforçam a ideia de que a educação afetiva não é apenas uma abordagem pedagógica, mas uma necessidade imprescindível no processo de desenvolvimento humano. A afetividade, ao ser integrada nas práticas pedagógicas, não só facilita a construção do conhecimento, mas também contribui para

a formação de indivíduos mais equilibrados emocionalmente e socialmente. Portanto, a mensagem que se deve levar em conta é a de que: a afetividade deve ser reconhecida e valorizada como um componente essencial na educação, capaz de transformar vidas e promover um aprendizado duradouro, indo para além da concepção de “carinho” advinda do senso comum.

Por mais que algumas pesquisas sobre afetividade tenham sido realizadas, como as aqui apresentadas, ainda há lacunas nesse campo de pesquisa. Dessas leituras, surgiram novas inquietações que me impulsionaram a buscar uma compreensão mais profunda das significações atribuídas pelos professores dos anos iniciais em relação à educação afetiva, bem como explorar possibilidades de formação docente nessa temática. Com isso, estudos mais delimitados, dialogando diretamente com professores, tornam-se relevantes, como é o caso desta dissertação, que tem como recorte um estudo na rede municipal de educação de Veranópolis (RS) e a mobilização dos afetos de professores do 1º e 2º ano dos anos iniciais nessa localidade. Essa lacuna representa uma oportunidade para enriquecer o conhecimento já existente sobre a temática da educação afetiva, oferecendo percepções específicas sobre como os professores dessa comunidade significam e mobilizam a educação afetiva em suas práticas pedagógicas, bem como os desafios particulares que enfrentam nesse processo. Busca-se, com isso, pensar em como expandir a afetividade no meio escolar, o que é de extrema importância, considerando as notícias e situações de agressividade que tem ocorrido<sup>10</sup>.

Na próxima subseção, apresentaremos um sobrevoo, de como os autores Henri Wallon, Lev Vigotsky e Baruch Spinoza elucidam a importância da afetividade em suas teorias do desenvolvimento humano.

### **2.1.1 Afetividade: diferentes perspectivas teóricas**

A temática da afetividade, ao longo dos anos, aparece sendo estudada pela área da Psicologia da Educação e da Filosofia. Alguns teóricos, como Wallon (2007), Vigotsky (2000)

---

<sup>10</sup> Conforme matéria do *site* Terra: “Elisabeth Tenreiro, de 71 anos, professora de Ciências, foi alvo de um ataque na Escola Estadual Thomazia Montoro, na Vila Sônia, zona oeste de São Paulo. Ela morreu na manhã de segunda-feira, dia 27 de março, após ser esfaqueada por um adolescente, de 13 anos. Mais três professores e um aluno ficaram feridos no ataque” (Re, 2023, não paginado). RE, Ítalo Lo. Morte em escola de SP: 'Professora estava fazendo a chamada quando foi esfaqueada', diz aluno. **Terra**, 2023. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/cidades/morte-em-escola-de-sp-professora-estava-fazendo-a-chamada-quando-foi-esfaqueada-diz-aluno,ba5e89b17a3a91687b7a9a6a94cf7826gd9jvn04.html>. Acesso em: 12 maio 2023.

e Spinoza (2022) elucidaram a influência do afeto para o desenvolvimento humano. Vamos conhecê-los e entender como explanaram a importância da afetividade e como suas teorias contribuem para os processos educativos.

Henri Wallon nasceu em 1879, na França, e faleceu em 1962, aos 83 anos. Teve uma trajetória acadêmica voltada para a filosofia, medicina, psiquiatria, psicologia e educação. Iniciou seus estudos na psicopatologia, em 1914, realizou 214 observações detalhadas de crianças com idades entre dois e quinze anos, que estavam internadas em serviços psiquiátricos devido a graves perturbações de comportamento. Essas observações serviram como base para sua tese de doutorado, que posteriormente foi transformada no livro intitulado *L'Enfant Turbulent*, em português: *Criança turbulenta* (Wallon, 1925). Após estudos com a psicopatologia, Wallon cultivou seu trabalho na psicologia, ilustrando que a melhor maneira de estudar a consciência, é estudando o desenvolvimento da criança (Mahoney, 2000).

Com base em Wallon, Mahoney (2000, p. 12) apresenta a sequência dos cinco estágios do desenvolvimento da personalidade, expostas no Quadro 3. As idades das crianças indicadas por Wallon, são para as crianças de sua época, é preciso sempre rever e adaptar para as nossas crianças nos dias de hoje.

Quadro 3 – Cinco estágios do desenvolvimento, segundo Wallon

(continua)

ESTÁGIO	IDADE	CARACTERÍSTICAS
Impulsivo emocional	0 a 1 ano	Na primeira fase (0 a 3 meses), o foco está na exploração do próprio corpo e sensibilidades internas e externas. Os movimentos são globais e desordenados, caracterizados por enrijecimento e relaxamento muscular. Os movimentos selecionados são aqueles que facilitam a interação com outros para satisfazer necessidades, tornando-se expressões de bem-estar ou mal-estar. Na segunda fase (3 a 12 meses), há o reconhecimento de diferentes padrões emocionais como medo, alegria e raiva. Começa o processo de discriminação e utilização de diferentes formas de comunicação corporal para expressar emoções.
Sensório-motor e projetivo	1 a 3 anos	As atividades estão centradas na exploração física direta do espaço. Isso inclui ações como agarrar, segurar, manipular, apontar, sentar-se e andar sendo acompanhadas pela fala que é expressa por gestos. Durante esse processo, a criança começa a discriminar os objetos, aprendendo a separá-los uns dos outros. Essa intensa atividade motora no estágio sensório-motor e projetivo não apenas prepara o aspecto afetivo da criança, mas também o cognitivo, fornecendo as habilidades necessárias para o próximo estágio de desenvolvimento.
Personalismo	3 a 6 anos	Envolve a exploração do próprio eu como algo distinto de outros seres. Durante esse estágio, a criança constrói sua subjetividade através de atividades que envolvem oposição (como expulsar o outro) e, ao mesmo tempo, sedução (assimilar o outro), além de imitação. Esse estágio marca o início do processo de discriminação entre o eu e o outro, sendo a tarefa central do personalismo separar e distinguir-se do outro. Isso se manifesta no uso frequente de expressões como “eu”, “meu”, “não”, entre outros.

(conclusão)

Categorial	6 a 11 anos	No estágio categorial, a clara diferenciação entre o eu e o outro cria condições estáveis para a exploração mental do mundo físico. Isso ocorre através de atividades como agrupamento, seriação, classificação e categorização em diferentes níveis de abstração, culminando no pensamento categorial. A organização do mundo físico em categorias mais definidas possibilita uma compreensão mais precisa de si mesmo, permitindo um reconhecimento mais nítido da própria identidade.
Puberdade e adolescência	11 anos +	Ocorre a exploração da identidade autônoma por meio de atividades como confronto, autoafirmação e questionamento. Ao mesmo tempo, os adolescentes se submetem e se apoiam em grupos de pares, contrastando com os valores interpretados pelos adultos com quem convivem. Durante esse estágio, há também o domínio de categorias cognitivas mais abstratas, nas quais a dimensão temporal ganha importância, permitindo uma clara discriminação dos limites entre autonomia e dependência.

Fonte: elaboração própria (2024), com base em Mahoney (2000).

Os estágios do desenvolvimento humano propostos por Henri Wallon contribuem para a compreensão da relação entre afetividade e desenvolvimento cognitivo ao longo da vida. Cada estágio representa uma fase na qual tanto a afetividade quanto a inteligência se entrelaçam e se influenciam mutuamente.

Cabe dizer que, nesta dissertação, investiga-se a educação afetiva nos Anos Iniciais (1º e 2º ano), isto é, que abrange crianças de 6 a 8 anos de idade, o que corresponde à idade do estágio nomeado de categorial. Optou-se por esse estágio, dado que nesse período, as crianças passam por uma fase fundamental de desenvolvimento, caracterizada pela clara diferenciação entre o eu e o outro. Atividades como agrupamento, seriação e classificação são predominantes. Essa habilidade de organizar o mundo físico em categorias definidas não apenas facilita uma compreensão mais precisa do ambiente ao redor, mas, também, promove um reconhecimento mais nítido da própria identidade. É um momento em que a capacidade de abstração e o pensamento lógico começam a se solidificar, formando a base para o aprendizado futuro.

Os impactos afetivos durante os Anos Iniciais, especialmente 1º e 2º ano do ensino fundamental são de suma importância para o desenvolvimento integral. A educação afetiva, nesse período, influencia diretamente a motivação, o engajamento e a autoestima das crianças. Emoções positivas e um ambiente emocionalmente seguro promovem relações interpessoais saudáveis, fomentam a resiliência e a construção de uma identidade positiva, o que impacta na sociedade como um todo, dado que, quanto mais saudável forem as crianças, mais a sociedade o será. Assim, a afetividade não apenas promove a aprendizagem cognitiva, como contribui significativamente para o bem-estar emocional e social das crianças, reforçando a importância de uma abordagem educativa que considere tanto os aspectos cognitivos quanto os afetivos.

Wallon (2007) elucidou que as funções afetivas, motoras e cognitivas caminham juntas no processo de desenvolvimento do indivíduo, sem que uma tenha mais destaque em relação a

outra, defendendo que não podemos fragmentar as diferentes funções no desenvolvimento humano. O destaque dado a afetividade, neste estudo, justifica-se por ser esse o recorte que interessa para a defesa dos nossos objetivos de pesquisa.

A evolução psíquica da criança acontece por meio de funções afetivas, motoras e cognitivas, propiciando a constituição da pessoa completa. Metaforicamente, não podemos conceber o processo de ensino e aprendizagem como a abertura de janelas isoladas<sup>11</sup>, cada uma representando uma função específica (cognitiva, motora ou afetiva). Pelo contrário, essas “janelas” devem ser abertas simultaneamente durante o processo educativo, sendo valorizadas de forma integrada na prática pedagógica. No entanto, muitas vezes, observamos que as escolas priorizam apenas a função cognitiva, distanciando as dimensões afetiva e motora a um segundo plano. Essas janelas devem ser abertas simultaneamente no ato de aprender e ensinar; mais ainda, necessitam ser valorizadas de igual forma no fazer pedagógico.

Na proposta educativa walloniana, a integração é um conceito fundamental na formação do sujeito. Com base nisso, tem-se que:

Qualquer atividade motora tem ressonâncias afetivas e cognitivas; toda disposição afetiva tem ressonâncias motoras e cognitivas; toda operação mental tem ressonâncias afetivas e motoras. E todas essas ressonâncias têm um impacto no quarto conjunto: a pessoa (Mahoney, 2000, p. 15).

Ao pensarmos na educação nas escolas, na sala de aula, na relação entre professor e aluno, no ensino e aprendizagem, apoiamo-nos na teoria de Wallon (2007), a qual valoriza a integração das funções afetivas, cognitivas e motoras. A criança, em sala de aula não é somente um corpo estático, com sua caixinha chamada cérebro em pleno funcionamento; pelo viés walloniano, ela tem um corpo que é aprendente e sentimentos que perpassam seu ser o tempo todo, o que reflete na aprendizagem. A cada etapa do crescimento dos alunos, eles apresentarão características diferentes, que diretamente vão ser percebidas nas suas funções afetivas, cognitivas e motoras. Consoante esse viés, Wallon (2007, p. 198) alega que:

É contrário à natureza tratar a criança fragmentariamente. Em cada idade, ela é um todo indissociável e original. Na sucessão de suas idades, é um só e mesmo ser sujeito a metamorfoses. Feita de contrastes e de conflitos, sua unidade é por isso mais suscetível a ampliações e novidades.

---

<sup>11</sup> Trago a expressão janelas isoladas para demonstrar as funções psíquicas.

As alterações de humor, o corpo que, por vezes, não consegue organizar-se no espaço, as oscilações de conquistas nos conteúdos, tudo tem impacto nas metamorfoses que os estudantes passam. Quando um professor, em sala de aula, compreende esse movimento de etapas que acontecem com os indivíduos, poderá estabelecer relações mais significativas e afetivas com os estudantes. Ademais, compreenderá que ele também vivencia suas transmutações. São ciclos que merecem olhar afetivo, diálogo e escuta.

Na contemporaneidade, diante da crescente adoção das tecnologias digitais e do notável avanço das inteligências artificiais (IAs), surge a questão: o que permanecerá exclusivamente sob a responsabilidade humana? A resposta pode encontrar-se nos afetos, no contato visual direto, na mediação respeitosa entre indivíduos, na comunicação afetiva das relações interpessoais, no ver o outro. O entendimento e a expressão da afetividade exigem autoconhecimento e reflexão, elementos essenciais para compreendermos que os afetos constituem um pilar fundamental da existência humana.

Um outro viés que merece ser abordado é o de Vygotsky, que também proferiu contribuições sobre afetividade. Vygotsky nasceu em 1896 na Bielorrússia<sup>12</sup>, morreu jovem, aos 38 anos, mas deixou grandes contribuições para psicologia e pedagogia. Conforme Vygotsky (2000, p. 15-16):

Quando falamos da relação do pensamento e da linguagem com os outros aspectos da vida da consciência, a primeira questão a surgir é a relação entre intelecto e afeto. Como se sabe, a separação entre a parte intelectual da nossa consciência e sua parte afetiva e volitiva é um dos defeitos radicais de toda a psicologia tradicional.

Para Vygotsky (2000) é essencial reconhecer a relação entre o intelecto e o afeto na relação do pensamento e da linguagem. Quando refletimos sobre a união do afeto e do intelecto, damos conta que os afetos que perpassam a vida humana têm um impacto expressivo na construção da aprendizagem. Querer separar as funções intelectuais e afetivas da consciência humana é uma grande perda. A conexão intelectual e afetiva nos permite compreender que afetos positivos, como alegria, plenitude, interesse e motivação, podem facilitar a aprendizagem, enquanto afetos negativos, como ansiedade ou o medo, podem prejudicá-la.

Consoante isso Vygotsky (2000, p. 16) alega que:

Quem separou desde o início o pensamento do afeto fechou definitivamente para si mesmo o caminho para a explicação das causas do próprio pensamento, porque a

---

<sup>12</sup> País da Europa. Região dominada pela Rússia que se tornou independente em 1991, com o fim da União Soviética.

análise determinista do pensamento pressupõe necessariamente a revelação dos motivos, necessidades, interesses, motivações e tendências motrizes do pensamento, que lhe orientam o movimento nesse ou naquele aspecto. De igual maneira, quem separou o pensamento do afeto inviabilizou de antemão o estudo da influência reflexa do pensamento sobre a parte afetiva e volitiva da vida psíquica, uma vez que o exame determinista da vida do psiquismo exclui, como atribuição do pensamento, a força mágica de determinar o comportamento do homem através do seu próprio sistema, assim como a transformação do pensamento em apêndice dispensável do comportamento, em sua sombra impotente e inútil.

Vygotsky (2000) argumenta que separar o pensamento do afeto impede uma compreensão completa da mente, pois os processos cognitivos são motivados por necessidades afetivas. Por exemplo, um atleta que treina intensamente ou um aluno que estuda profundamente para um concurso não o fazem apenas pelo exercício de aprender algo, mas também por motivações emocionais como o desejo de sucesso ou o medo do fracasso, influenciados por como serão afetados pela conquista ou pela derrota. Esses são os afetos em movimento, positivos e negativos.

Vygotsky (2000) afirma que uma análise determinista do pensamento deve necessariamente incluir esses fatores motivacionais para ser eficaz. Ele defende, portanto, uma abordagem integrada que considere a correlação entre cognição e afetos para entender plenamente a mente humana. Portanto, reconhecer e integrar a dimensão afetiva no estudo do pensamento é essencial para uma compreensão mais completa do funcionamento humano. É primordial considerar tanto os aspectos cognitivos quanto afetivos na educação, reconhecendo-os como profundamente entrelaçados na experiência humana.

Outro importante autor que aborda o conceito de *afeto* é o filósofo holandês Spinoza. Nascido em 1632, em Amsterdã, na Holanda, faleceu em 1677, com 45 anos. Sua abordagem filosófica, embora não tenha enfatizado explicitamente a educação, revela percepções sobre os afetos e sua conexão com as possibilidades da potência humana.

Diferentemente da significação dicionarizada de “afeto” como afeição, amizade, paixão e amor (Aurélio, 2008), Spinoza redefine esse conceito como as afecções do corpo que influenciam sua capacidade de agir. Para ele, afeto abrange um visã mais ampla de experiências físicas e mentais, como afirma: “Por afeto compreendo as afecções do corpo, pelas quais a sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, e, ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções” (Spinoza 2022, p. 108). Essa definição ressalta a interdependência entre corpo e mente, demonstrando que o poder de ação de um indivíduo pode ser moldado pelas experiências afetivas que vivencia.

Spinoza (2022) argumenta que a mente tem a tendência de conceber ideias que fortaleçam a potência de agir do corpo. Quando o corpo é afetado por elementos externos, a mente os considera presentes, influenciando, assim, a potência de agir. Esse processo contribui para o aumento da capacidade de pensar da mente. Nas palavras do autor:

A mente esforça-se, tanto quanto pode, por imaginar aquelas coisas que aumentam ou estimulam a potência de agir do corpo. Durante todo o tempo em que o corpo humano estiver afetado de uma maneira que envolva a natureza de algum corpo exterior, a mente humana considerará esse corpo como presente e, conseqüentemente, durante todo o tempo em que a mente humana considerar um corpo exterior como presente, isto é, durante o tempo em que imaginar, o corpo humano estará afetado de uma maneira que envolve a natureza desse corpo exterior. E, portanto, durante todo o tempo em que a mente imaginar aquelas coisas que aumentam ou estimulam a potência de agir de nosso corpo, o corpo estará afetado de maneiras que aumentam a sua potência de agir e, conseqüentemente, durante esse tempo, a potência de pensar da mente é aumentada ou estimulada. Logo, a mente esforça-se, tanto quanto pode, por imaginar essas coisas (Spinoza, 2022, p. 108).

Spinoza (2022), sublinha que a mente está constantemente empenhada em imaginar coisas que aumentam ou estimulam a capacidade de ação do corpo. Quando a mente considera algo externo como presente, o corpo é afetado de acordo com a natureza desse corpo exterior. Por exemplo, ao imaginar atividades físicas como praticar uma corrida ou nadar, o corpo é positivamente afetado, aumentando sua força e saúde, o que também melhora a clareza mental e a concentração. Ademais, um estudante que imagina o sucesso acadêmico, como passar em um concurso, participar de uma viagem de estudos a partir de seus progressos nas avaliações, se motiva a estudar mais, aumentando sua capacidade intelectual e seus resultados. Esses exemplos ilustraram como a imaginação e a mente podem influenciar positivamente a capacidade de ação e pensamento do corpo.

A importância dos afetos, portanto, está em sua capacidade de influenciar diretamente tanto a ação quanto o pensamento, moldando nosso comportamento e nossa percepção do mundo.

A contribuição dos teóricos Henri Wallon (2007), Lev Vygotsky (2000) e Baruch Spinoza (2022) foram fundamentais para compreensão da importância da afetividade no processo de desenvolvimento humano. Wallon (2007), por exemplo, destacou a integração entre as dimensões afetivas, cognitivas e motoras desde a infância no processo de desenvolvimento humano. Vygotsky (2000) ressaltou a interconexão entre intelecto e afeto na formação da consciência humana. Spinoza (2022) demonstrou a relação intrínseca entre mente e corpo, enfatizando a influência dos afetos na potência de agir do ser humano. Dessa forma, compreendemos que encontros afetivos positivos fortalecem e geram alegria, ampliando a

capacidade de existir, de aprender, enquanto encontros negativos resultam em afetos tristes e menos disposição para a aprendizagem. Assim sendo, a compreensão dos conceitos desses teóricos contribuem para a temática da *educação afetiva*.

Fica evidente que os processos educativos necessitam ser permeados de afeto. Reconhecer o papel dos afetos nas práticas educacionais é essencial para potencializar o desenvolvimento integral dos indivíduos. O afeto permeia as interações na sala de aula, influenciando o processo de ensino e de aprendizagem. Na escola, a integração dos afetos é fundamental para uma educação significativa, aquela que permanece no coração, na vida, porque marca as pessoas de uma forma significativa e positiva. Ao falar de educação, inevitavelmente, estamos falando de afetos. Dessa forma, é fundamental que os educadores reconheçam e valorizem a dimensão afetiva em suas práticas pedagógicas, promovendo ambientes de aprendizagem acolhedores que proporcionem o crescimento intelectual e emocional dos estudantes.

### **2.1.2 Ampliando as definições de afeto na educação**

Para ampliar as definições de afeto, procurou-se informações sobre um grupo, chamado Esbrina<sup>13</sup>, grupo de pesquisa de Barcelona dedicado ao estudo das subjetividades, visualidades e ambientes educativos contemporâneos. Coordenado por Juana Sancho Gil<sup>14</sup> e Fernando Hernández-Hernández<sup>15</sup>, o grupo é profundamente interessado nas atuais condições e mudanças na educação. O programa de investigação do grupo baseia-se na evidência de que, para implementar propostas pedagógicas que respondam às necessidades educativas atuais, é essencial considerar os processos de construção da subjetividade em um mundo complexo e profundamente mediado pelas tecnologias digitais. O grupo foca nos sujeitos que atravessam diferentes ambientes educacionais, sejam eles formais, sejam informais (Esbrina. 2021).

---

<sup>13</sup> Indicação de leitura feita pela banca de qualificação desta dissertação.

<sup>14</sup> “Licenciada e doutora em Psicologia, é professora de Tecnologias Educativas na Universidade de Barcelona, na Espanha, e coordenadora do grupo de investigação consolidado” (PUCRS, 2020). PUCSRS ONLINE. Quem é Joana Sancho Gil. Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://online.pucrs.br/blog/public/quem-e-juana-sancho-gil>. Acesso em: 10 jun. 2024.

<sup>15</sup> “Professor de Visualidades Contemporâneas e Investigação baseada nas Artes, na Faculdade de Belas Artes da Universidade de Barcelona. Possui graduação em Filosofia e Letras (Psicologia) pela Universidade de Barcelona e doutorado em Psicologia pela mesma instituição, além do seu trabalho na universidade, colabora com projetos educacionais - em escolas e museus - que promovem e facilitam que todos os estudantes encontrem o seu lugar para aprender” (PUCRS, [2024]). PUCSRS ONLINE. Quem é Joana Sancho? Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://online.pucrs.br/professores/fernando-hern%C3%A1ndez..> Acesso em: 10 jun. 2024.

Procurei no site do grupo Esbrina, alguns trabalhos relacionados a temática da afetividade na educação, foi selecionado o artigo “O afeto como movimento de desejo vinculado às relações pedagógicas”, que, no original está em inglês, intitulado “*Affection as a movement of desire bound to pedagogical relations*”, de Fernando Hernández- Hernández (2020).

A relação pedagógica e o desejo estão intrinsecamente ligados ao que afeta, àquilo que se estabelece entre professor e aluno, possibilitando um movimento de afeto essencial para o verdadeiro aprendizado. Sobre isso, Hernández (2020, p. 81) afirma que “a relação pedagógica e o desejo têm a ver com o que afeta, o que está entre professor e aluno e torna possível um movimento de afeto”. O autor enfatiza a importância da dimensão afetiva no processo educacional, em que o “sentir-se afetado” desempenha um papel fundamental na construção do conhecimento. Ainda, esse movimento de afeto não se limita à mera transmissão de informações, mas está interiormente ligado à capacidade de existir em um trânsito entre estados emocionais e cognitivos (Hernández, 2020).

Além disso, o autor propõe uma visão das relações pedagógicas como encontros entre sujeitos e conhecimentos, desafiando a dicotomia tradicional entre “eles e nós”. Nessa perspectiva, as interações entre alunos e professores são entendidas como processos complexos de trocas emocionais e intelectuais, em que o afeto desempenha um papel essencial na construção de significados e no desenvolvimento pessoal e social dos envolvidos.

Hernández (2020) afirma que as interações educacionais devem ser vistas como encontros dinâmicos entre pessoas (alunos e professores) e o conhecimento. Isso sugere uma visão mais colaborativa e menos hierárquica da educação. O autor defende que essas relações afetam e transformam tanto os alunos quanto os professores. O processo de ensino-aprendizagem é um movimento em que os professores aprendem com os alunos tanto quanto os alunos aprendem com os professores. Nas palavras do autor: “A través da relação pedagógica, somos transformados, na medida em que nos movemos de nossas posições iniciais. Essa mudança ocorre quando nos sentimos afetados pelo que nos surpreende e nos move” (Hernández, 2020, p. 77). A relação pedagógica oportuniza, para além da sala de aula, um espaço para o pensar, conhecer e compartilhar (Hernández, 2020).

A mudança é desencadeada por aquilo que nos surpreende e nos afeta, o que implica que o aprendizado é mais profundo e significativo quando envolve elementos inesperados que provocam uma resposta emocional. Por isso, a sala de aula deve ser vista como um espaço vital onde essas situações ocorrem, proporcionando pensamento crítico, conhecimento e partilha.

Isso desafia os modelos tradicionais de educação que separam rigidamente professores e alunos, sugerindo um ambiente mais integrado. Dessa forma, o professor deixa de ser o único detentor do conhecimento e passa a ser um construtor do conhecimento junto aos seus alunos.

Ao pensar no afeto no contexto das relações pedagógicas, Hernández (2020, p. 82) enfatiza a importância das experiências de envolvimento e reflexão crítica, dizendo que “quando pensamos no afeto, fazemos isso no contexto das relações, prestando atenção às experiências de envolvimento, às possibilidades de tornar visível a tensão projetada na capacidade crítica de reflexão (sobre o que nos afeta, como professor e aluno)”. Os movimentos de afeto gerados nas relações pedagógicas são vistos como emergências, que tornam visível o que foi vivenciado, com isso, torna-se necessário “prestar atenção aos movimentos de afeto que são gerados nas relações. Não como categorias ou indicadores predefinidos, mas como ‘emergências’ que, através de memórias do que foi vivenciado, tornam visível o que foi afetado” (Hernández, 2020, p. 82).

A conexão afetiva entre professores e alunos desempenha um papel fundamental na educação, pois os afetos influenciam diretamente a dinâmica pedagógica. Como Hernández (2020) afirma, “Enfatizar a relação pedagógica e seu vínculo com os afetos permite olhar de perto o que acontece na corporeidade – corpos como espaços relacionais” (p. 90). Dessa forma, ao reconhecer a importância dos afetos, podemos entender melhor como os corpos interagem e se relacionam dentro do ambiente educacional, transformando a experiência de aprendizagem.

As contribuições do referido autor, são significativas para a temática da educação afetiva, pois propõe uma ruptura com o modelo tradicional hierárquico e sugere uma abordagem mais colaborativa e horizontal, em que tanto professores quanto alunos são agentes ativos no processo de aprendizagem. A ênfase nas relações afetivas e no desejo cria um ambiente educacional mais dinâmico e engajador, promovendo uma aprendizagem mais significativa. Ademais, Hernández (2020) valoriza a subjetividade e a reciprocidade, destacando que o verdadeiro aprendizado ocorre quando nos sentimos afetados e movidos pelo conhecimento. Essa visão inovadora transforma a sala de aula em um espaço de encontros, reflexões e compartilhamento, essencial para a formação integral dos sujeitos.

## 2.2 TEORIAS SOBRE MOBILIZAÇÃO DE AFETOS NA EDUCAÇÃO

Nesta pesquisa, a expressão “mobilização de afetos” é fundamental pois trata da mobilização de afetos dos professores. Segundo o dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (Aurélio, 2008), a palavra “mobilização” deriva do verbo mobilizar, que significa movimentar, motivar, mover, agir em prol de algo. A mobilização de afetos, nesta dissertação, é entendida como o movimento de afetos, referindo-se à mobilização dos docentes baseada em suas significações sobre educação afetiva. Trata-se de uma mobilização do ser professor, que busca o autoconhecimento, o entendimento do outro e a compreensão do mundo. Essa mobilização de afetos permite que o indivíduo se mova em direção à percepção do que o afeta, considerando tanto os afetos positivos quanto os negativos.

Buscando analisar o que há de trabalhos produzidos com o tema *mobilização*, foi feita uma captura de pesquisas com o descritor “mobilização” na área da educação. O recorte temporal escolhido foi de publicações dos últimos cinco anos, feito para ver as pesquisas mais atuais. A investigação dos olhares já capturados foi feita no mês de abril de 2023, no Portal de Teses da Capes (Brasil, c2016). Dos 13 resultados, selecionou-se para exposição, neste estudo, três trabalhos, sendo aqueles em que a palavra *mobilização* apareceu no título das pesquisas e em que, na leitura do resumo, foi possível identificar as definições de *mobilização*. O quadro 5 expõe essa seleção.

Quadro 4 – Trabalhos selecionados sobre mobilização no portal da CAPES

N.º	NOME	TRABALHO	ANO	NÍVEL	UNIVERSIDADE
1	ROCHA, Naiara Chierici da	Histórias não silenciadas de professoras: saberes, mobilizações e inclusão.	2021	Doutorado	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho Presidente Prudente
2	DIAS, Neryla Vayne Alves	Ensino de física e possibilidades de mobilização do saber.	2021	Doutorado	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Presidente Prudente)
3	FRANCIO, Alana	A formação continuada e a mobilização dos saberes dos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola municipal de Veranópolis/RS	2021	Mestrado	Universidade de Caxias do Sul

Fonte: Brasil (c2016).

Dos trabalhos expostos no quadro 5, foi feita uma leitura de sobrevoos das pesquisas, em especial, observando a significação de *mobilização*.

O primeiro trabalho é de Naira Chierici da Rocha (2021), intitulado *Histórias não silenciadas de professoras: saberes, mobilizações e inclusão*. A mobilização é investigada em profundidade, oferecendo reflexões sobre práticas pedagógicas inclusivas nas interações entre professores e alunos. Rocha (2021) recorre ao autor Bernard Charlot (2000) para conceituar a *mobilização* docente em sua pesquisa. Ao analisar as narrativas de quatro professoras, a pesquisa de Rocha (2021) revela como essas mobilizações são essenciais para criar ambientes escolares acolhedores e propícios ao aprendizado.

As histórias compartilhadas pelas professoras participantes evidenciam as contradições históricas de opressão e exclusão presentes no sistema educacional, destacando a necessidade de um novo projeto de educação. Além disso, ressaltam a centralidade do trabalho docente na construção de uma escola inclusiva e na defesa dos direitos, enfatizando a importância da interlocução, da partilha e do diálogo entre os professores como elementos essenciais para promover intervenções e mudanças significativas.

A pesquisa de Rocha (2021) reforça a importância da mobilização dos saberes docentes no contexto educacional, destacando a necessidade de criar espaços para intervenções e transformações. Por meio do diálogo e da escuta ativa, os professores podem colaborar e transcender fronteiras, promovendo um ambiente escolar que favoreça o desenvolvimento emocional e acadêmico dos alunos.

O segundo trabalho é de Neryla Vayne Alves Dias (2021), intitulado *Ensino de física e possibilidades de mobilização do saber*. A pesquisa conduzida por Dias (2021) tem como objetivo central compreender como as interações estabelecidas em sala de aula influenciam a atitude e a mobilização dos alunos em relação à aprendizagem, explorando o engajamento e o interesse dos alunos diante do conhecimento, das práticas pedagógicas e do cotidiano docente. Nesse estudo, a mobilização diz respeito à habilidade de envolver as emoções, os sentimentos e as motivações dos alunos e professores no processo de ensino e de aprendizagem, estabelecendo uma conexão profunda entre os sujeitos e os conteúdos abordados.

Os resultados da pesquisa revelam que a relação dos alunos com a disciplina de Física e com a escola como um todo é afetada por uma série de fatores, tais como a falta de sentido percebida nas práticas descontextualizadas de ensino, a ausência de diálogo entre os alunos e os conceitos abordados, e a excessiva ênfase na obtenção de notas e certificados como métricas de sucesso escolar. Além disso, a pesquisa destaca os desafios enfrentados pelos professores,

incluindo a formação inicial tradicional, as condições precárias de trabalho e a escassez de oportunidades efetivas de formação continuada. Esses aspectos contribuem para a perpetuação de práticas pedagógicas tradicionais que não favorecem a mobilização dos alunos nem promovem uma relação mais profunda com o conhecimento.

No entanto, a pesquisa também aponta para possíveis estratégias de superação desses desafios, defendendo a reorganização da relação professor-aluno-conhecimento por meio da elaboração de aulas problematizadoras e dialógicas, com uso de diferentes recursos didáticos mais pertinentes para os estudantes. Ademais, destaca a importância de iniciativas concretas de formação continuada, geridas por uma parceria efetiva entre universidade e escola, para promover mudanças na prática docente e no ensino de Física.

Assim, a pesquisa de Dias (2021) emerge como uma importante ferramenta para a compreensão da mobilização de afetos no contexto educacional, ao evidenciar a necessidade de considerar os aspectos emocionais e motivacionais dos alunos e professores para promover uma experiência de ensino e aprendizagem mais engajadora e significativa.

Já a última pesquisa selecionada é a de Alana Francio (2021), intitulada *A formação continuada e a mobilização dos saberes dos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola municipal de Veranópolis/RS*, a qual aborda sobre a formação continuada e a mobilização dos saberes dos docentes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Veranópolis (RS), apresentando uma contribuição valiosa para o campo da educação. O estudo destaca a importância da mobilização dos saberes docentes, evidenciando como os professores acionam e aplicam seus conhecimentos de forma reflexiva e contextualizada em suas práticas pedagógicas, influenciados por sua formação, experiências e contexto cultural.

A abordagem qualitativa adotada na pesquisa, utilizando o estudo de caso como metodologia, permitiu uma análise da relação entre formação continuada e mobilização dos saberes docentes. Como resultado, a investigação demonstra a importância da interação entre os docentes promovida pela formação continuada como um elemento fundamental para o desenvolvimento profissional e a melhoria da qualidade do ensino. Ao evidenciar a relevância da formação continuada dos professores e a importância de promover interações colaborativas entre os docentes, a pesquisa de Francio (2021) oferece reflexões importantes para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a promoção de uma educação mais inclusiva e contextualizada.

Com base na análise dos trabalhos mencionados, fica evidente a importância da mobilização afetiva como um aspecto fundamental nos processos educativos. A partir das pesquisas de Rocha (2021), Dias (2021) e Francio (2021), compreendemos que a mobilização dos saberes docentes está intrinsecamente ligada a um ambiente de apoio mútuo, reflexão sobre a prática pedagógica, respeito e colaboração entre os professores. Com essa análise, foi possível perceber que a mobilização é um termo importante nos processos educativos e que pode ser considerada, junto à educação afetiva, como uma possibilidade de movimentação dos afetos.

Como vimos, os trabalhos publicados demonstram a importância da mobilização dos saberes docentes. Certamente, mais pesquisas são necessárias envolvendo professores, visando aprimorar o ensino e aprendizagem nas instituições de ensino. Em especial, esta dissertação busca valorizar os aspectos afetivos, que impactam diretamente outras dimensões da experiência escolar. No contexto da educação afetiva nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a mobilização de afetos pelos professores dos 1º e 2º anos é fundamental para a prática educacional. Com isso em mente, passamos agora a discutir o que os teóricos Vasconcellos (2002), Charlot (2007) e Hargreaves (2002) dizem sobre o conceito de mobilização.

Celso Vasconcellos é um renomado pedagogo e pesquisador brasileiro, fundador do Libertad – Centro de Pesquisa, Formação e Assessoria Pedagógica, é reconhecido por suas significativas contribuições para a educação. Vasconcellos (2002) oferece uma visão valiosa sobre o termo mobilização.

Vasconcellos (2002) utiliza o termo *mobilização* ao invés de *motivação*, ele diz que o primeiro tem um sentido mais amplo para os processos educativos. Em consonância com o mestre, a palavra mobilização vem “do verbo ‘mobilizar’, que significa movimentar. Motivar, mover em prol de algo” (Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, 2008). Nesta pesquisa, a mobilização é entendida como o movimento de afetos, que impulsiona o indivíduo a agir com base na percepção de seus afetos, sejam eles positivos ou negativos. Diferentemente da motivação, que se refere ao ato ou efeito de motivar, ou seja, incitar alguém a realizar uma ação específica (Aurélio, 2008), a mobilização engloba um processo mais amplo, onde o movimento dos afetos influencia o comportamento e as decisões do sujeito de maneira integral. Assim, enquanto a motivação pode ser vista como um impulso específico, a mobilização envolve um engajamento afetivo mais profundo, levando o indivíduo a se movimentar de forma mais global.

Segundo Vasconcellos (2002), a mobilização é de dimensão pedagógica, possibilitando o vínculo entre sujeito e objeto, aluno e conteúdo. O professor torna o objeto um objeto de conhecimento, de interesse e de desafio para o aluno. Há uma intenção clara do

professor para com o aluno, dado que a “mobilização corresponde a uma sensibilização para o conhecimento, a criar uma atitude favorável à aprendizagem” (Vasconcellos, 2002, p. 59).

Os conteúdos apresentados pelos professores precisam ser refletidos, reelaborados e percebidos pelos alunos para se constituírem em conhecimento. A interação constante das crianças com outras crianças, adultos e o ambiente ao redor é fundamental para essa construção. Vasconcellos (2002) destaca a importância da metodologia dialética na construção do conhecimento, em que o sujeito é um ser de relações, que aprende não por uma metodologia cujo conhecimento é transferido ou depositado, mas, sim, na relação com os outros e com o mundo. Quanto maior a intencionalidade afetiva nessas relações, mais significativos serão os afetos no processo de construção do conhecimento. Fingir aprender e fingir ensinar é uma grande farsa, pois o verdadeiro conhecimento é aquele que permanece no coração e na vida.

Vasconcellos (2002, p. 66) afirma que “a mobilização, como toda a realidade humana, tem um substrato pessoal e social, dialeticamente articulados”. Isso ressalta a natureza essencial da mobilização, destacando sua conexão com aspectos pessoais e sociais, o que é particularmente relevante para os professores dos anos iniciais, que precisam construir uma relação próxima com seus alunos. A mobilização está intimamente ligada à relação com o saber, com isso, o conhecimento é construído pelo sujeito em sua interação com o mundo e com os outros. Isso é fundamental para entender como os professores de 1º e 2º anos podem promover um ambiente de aprendizagem afetivo.

Conforme Vasconcellos (2002, p. 60):

A mobilização refere-se à carga energética investida no ato de conhecer. É como um chaveamento existencial (“liga/desliga”) que precisa ser superado para que o conhecimento ocorra. Esse chaveamento está relacionado às necessidades, interesses, afetividade, desejos, ideologias e sentidos. É preciso uma “temperatura afetiva”, uma espécie de catalisador do processo de construção do conhecimento para “aquecer” a relação e promover maior interação: disposição de energias físicas e psíquicas para o ato de conhecer. O sujeito só aprende dentro de um vínculo afetivo.

Estabelecer um vínculo afetivo positivo com o professor, que é o mediador da aprendizagem, requer que ele crie laços afetivos com seus alunos. Segundo Vasconcellos (2002), o sujeito só aprende com vínculo afetivo. Os afetos podem ser tanto negativos quanto positivos e derivam daquilo que nos afeta. Assim, o primeiro passo para trabalhar com os conteúdos é criar esses vínculos de afeto. A interação é central na construção do conhecimento, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma fase central no desenvolvimento das crianças que impacta o resto de suas vidas. Na infância, particularmente entre 6 e 8 anos (1º

e 2º anos), as crianças fazem uma leitura do mundo de maneira ampla, crítica e analítica, ou seja, elas começam a decompor informações complexas em partes mais simples para melhor compreensão. Isso se traduz na disposição de energias físicas e psíquicas para o ato de conhecer, essencial para os alunos dessa faixa etária, que aprendem melhor dentro de um vínculo afetivo. Portanto, a mobilização afetiva é essencial para o engajamento e sucesso dos alunos.

Vasconcellos (2002) argumenta que a aprendizagem é inaugurada pela afetividade e não pela inteligência. A carga energética investida no ato de conhecer é fundamental para superar barreiras e promover a interação entre o sujeito e o conteúdo. Os professores precisam mobilizar afetos para criar um ambiente de aprendizado acolhedor, onde as crianças se sintam seguras para explorar e construir conhecimento.

Portanto, a mobilização emerge como um elemento-chave na busca por uma educação mais significativa e transformadora. É crucial manter o educando mobilizado pelo conhecimento, garantindo que essa mobilização persista ao longo de sua trajetória de vida, promovendo sua autonomia na construção contínua do saber.

Outro autor que também discorre sobre a importância do termo *mobilização* é o francês Bernard Charlot (2007). Doutor em Educação pela Universidade de Paris X Nanterre, é uma figura proeminente no campo da Educação (Domingues, 2019). Em seu livro *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*, Charlot (2007, p. 54-55) articula a mobilização à ideia de movimento, afirmando que “mobilizar é pôr em movimento; mobilizar-se é pôr-se em movimento”. Essa concepção implica uma dinâmica interna do sujeito, em que ele se mobiliza “de dentro”, isto é, vem do interior, não do exterior, reunindo suas forças para fazer uso de si próprio como recurso.

Podemos considerar a situação de um professor de 2º ano do ensino fundamental, que precisa engajar seus alunos na transição da letra bastão para a letra cursiva. Charlot (2007) sugere que o processo de mobilização começa internamente, quando o professor desperta o interesse e a curiosidade dos alunos. Em vez de impor o tema de forma externa, o professor cria um ambiente onde os alunos se sintam motivados a explorar, questionar e descobrir. Por exemplo, ele pode iniciar a atividade escrevendo uma palavra com a letra cursiva, fazer perguntas provocativas sobre os desafios e os benefícios da escrita com a nova tipografia, permitindo que os alunos expressem suas opiniões e ideias. Essa abordagem mobiliza o grupo a partir de um interesse genuíno, fazendo com que os alunos se “ponham em movimento” para aprender, investigar e colaborar de maneira ativa. Assim, o conhecimento não é apenas

transmitido, mas construído através da participação e do engajamento interno dos alunos, seguindo a ideia de Charlot de mobilização “de dentro”.

A mobilização é compreendida como um aspecto fundamental na relação do indivíduo com o conhecimento, por isso o autor enfatiza que essa relação não se limita à simples aquisição de informações, mas é uma interação complexa que envolve o sujeito, o conhecimento e o contexto em que ocorre o processo de aprendizagem. Conforme Charlot (2007, p. 55), a “criança mobiliza-se, em uma atividade, quando investe nela, quando faz uso de si mesma como um recurso, quando é posta em movimento por móveis que remetem a um desejo, um sentido, um valor”. Essa perspectiva destaca que a aprendizagem significativa e a verdadeira mobilização ocorrem quando a criança encontra um propósito e um valor naquilo que está fazendo, o que a leva a se envolver ativamente e a utilizar todos os seus recursos para alcançar seus objetivos. Em outras palavras, para que a mobilização aconteça, é necessário que a atividade tenha um significado que ressoe com a criança, motivando-a a investir seu tempo e energia de forma genuína.

Além disso, Charlot (2007) afirma que a mobilização é influenciada por fatores externos, como o contexto social e cultural. Portanto, a mobilização é um elemento-chave na busca por uma educação mais significativa e transformadora, pois está relacionada ao interesse, à motivação e ao envolvimento ativo do sujeito no processo de aprendizagem.

Neste estudo, a mobilização é entendida como o movimento dos afetos que os educadores realizam em suas práticas pedagógicas. Trata-se da mobilização do conhecimento afetivo, um movimento de afetos de si para com o outro, justificando o título desta pesquisa: *Educação afetiva nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: mobilização de afetos de professores de 1º e 2º Ano*.

Aqui cabe trazer, para dialogar com esta dissertação, o autor inglês Andy Hargreaves<sup>16</sup>, renomado escritor, pesquisador e consultor em ensino, liderança e transformação educacional. Segundo Hargreaves (2002), a transformação da educação não depende apenas do exercício de conhecimentos, habilidades e capacidades para solucionar problemas, mas envolve também a gestão e o impacto das emoções nas relações entre professores, alunos e pais. O sucesso e a satisfação no ambiente escolar estão intrinsecamente ligados a emoções, pois:

A mudança educacional também é um trabalho emocional que utiliza e afeta uma vasta rede de relacionamentos humanos importantes e significativos, os quais compõem o trabalho das escolas. As tentativas de mudança educacional afetam os

---

<sup>16</sup> Autor indicado pela banca de qualificação desta pesquisa.

relacionamentos entre professores e alunos, entre professores e pais e entre eles mesmos. (Hargreaves, 2002, p. 131).

É importante criar espaços e momentos dentro do ambiente escolar para facilitar interações emocionais. A afetividade é parte integral do aprendizado dos estudantes, e Hargreaves resume bem essa ideia: “O que os professores fazem entusiasma ou aborrece os estudantes, torna-os sensíveis na relação com os pais ou mantém os pais afastados, inspira seus colegas ao planejamento coletivo ou restringe as relações da equipe a padrões de boa educação e não-interferência” (Hargreaves, 2002, p. 132).

Além disso, um professor que demonstra calma e compaixão ao lidar com um aluno pode criar um ambiente de sala e aula de confiança e apoio. “A maneira como os professores conduzem seus sentimentos e manifestam suas emoções é sempre importante” (Hargreaves, 2002, p. 132). Essa abordagem não só ajuda o aluno a se sentir valorizado e compreendido, mas também estabelece um padrão positivo de comportamento emocional para toda a turma.

Para o autor, a formação emocional dos indivíduos é moldada por suas experiências culturais e relacionamentos, especialmente no ambiente de trabalho. Isso implica na necessidade de criar um ambiente escolar que suporte e desenvolva a competência emocional dos professores, permitindo-lhes expressar e gerenciar suas emoções de maneira saudável e eficaz. Um exemplo seria a implementação de programas de apoio afetivo para professores, como encontros de capacitação de inteligência emocional ou grupos de apoio, que proporcionam um espaço seguro para que eles possam discutir e trabalhar suas emoções.

A contribuição de Hargreaves (2002) para a mobilização docente reside na compreensão de que os professores precisam estar cientes e preparados para lidar com as dinâmicas emocionais em seu ambiente de trabalho. Ele argumenta que o ensino é, por natureza, uma prática emocional, independentemente do estilo ou competência do professor. Essa perspectiva destaca a importância do reconhecimento das emoções no processo educativo, reforçando a necessidade de desenvolver habilidades emocionais como parte integrante da formação docente. Mobilizar os afetos dos professores é colocar em movimento essas emoções que Hargreaves traz como fundamentais na transformação escolar. Cuidar dos professores, para que eles possam cuidar dos alunos, é essencial. Colocar os afetos dos professores em movimento permite que eles mobilizem os afetos dos alunos, criando um ambiente de aprendizado mais prazeroso e harmonioso.

Hargreaves (2002) deixa claro que a transformação educacional envolve tanto aspectos técnicos quanto emocionais, sendo vital para o sucesso e a satisfação no ambiente escolar. Com

isso, a mobilização afetiva emerge como um elemento-chave na busca por uma educação mais significativa e transformadora, promovendo um desenvolvimento contínuo e autônomo do conhecimento ao longo da trajetória de vida dos alunos.

Dito isso, no próximo subcapítulo, fala-se sobre a educação afetiva no ensino fundamental.

### 2.3 EDUCAÇÃO AFETIVA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Nesta dissertação, optou-se por delimitar o ensino fundamental como campo de investigação. Cabe salientar que o recorte desta pesquisa é o ensino fundamental anos iniciais, especificamente a investigação se deu com professores de 1º e 2º ano. Diversas leis buscam assegurar o direito à educação. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996), o ensino fundamental é obrigatório, com duração de nove anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos seis anos de idade, e tem por objetivo a formação básica do cidadão.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>17</sup>, orienta os anos iniciais do ensino fundamental, fornecendo diretrizes claras para o planejamento curricular e a prática pedagógica nesse nível de ensino. Conforme a BNCC do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, “Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo” (Brasil, 2017). Nos dois primeiros anos do ensino fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética, de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e escrita, e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (Brasil, 2017).

A importância de uma educação que valorize os afetos nos anos iniciais do ensino fundamental pode ser percebida implicitamente na BNCC, ao enfatizar que as crianças, durante esse período, passam por mudanças significativas em seu desenvolvimento. Isso sugere que a educação afetiva é essencial para apoiar e orientar as crianças nesse momento de transição, ajudando-as a desenvolver competências socioemocionais que são importantes para a formação

---

<sup>17</sup> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

integral do indivíduo. Os vínculos afetivos entre professor e aluno contribui para a criação de um espaço onde os estudantes se sentem seguros e respeitados, favorecendo o processo de alfabetização e o envolvimento em práticas diversificadas de letramento.

A educação afetiva também promove o desenvolvimento de habilidades sociais, através de atividades em grupo que incentivam a cooperação, a empatia e o respeito mútuo, ensinando as crianças a trabalharem em equipe e a compreender e respeitar as emoções dos outros. Outro aspecto importante é a redução de comportamentos agressivos e conflitantes, obtida pela implementação de estratégias de mediação de conflitos e promoção de um ambiente de respeito e diálogo. Isso cria um ambiente escolar mais harmonioso e propício ao aprendizado.

Para ampliar a importância da educação afetiva no Ensino Fundamental, buscamos amparo na obra<sup>18</sup> *Professores na incerteza: aprender a docência no mundo atual*, de Juana Sancho Gil e Fernando Hernández-Hernández. Os autores abordam como os educadores podem se adaptar a um ambiente em constante mudança e as implicações dessa adaptabilidade para a prática pedagógica.

Nas palavras deles,

muitos docentes se sentem em uma encruzilhada. Onde se situar entre o controle e o afeto? Como estabelecer os limites entre o consentimento e o cuidado? Que saberes são necessários para interpretar e proceder com as atitudes que se contrapõem a suas expectativas? A resposta que surge nos relatos de professores é de que só se pode encontrar a saída para essas perguntas no contato diário, no ‘estar e falar com as crianças’, no ‘sentir que você é necessário’, com ‘essa confiança te pede, te contam, te dizem coisas sem problema algum, porque são crianças e não sentem vergonha’. É preciso estar disposto a entrar no corpo a corpo e ir construindo pontes de relação que tenham mais a ver com a intuição e com a troca emocional do que com a aplicação de metodologias ou conteúdos curriculares (Gil; Hernández, 2016, p. 101).

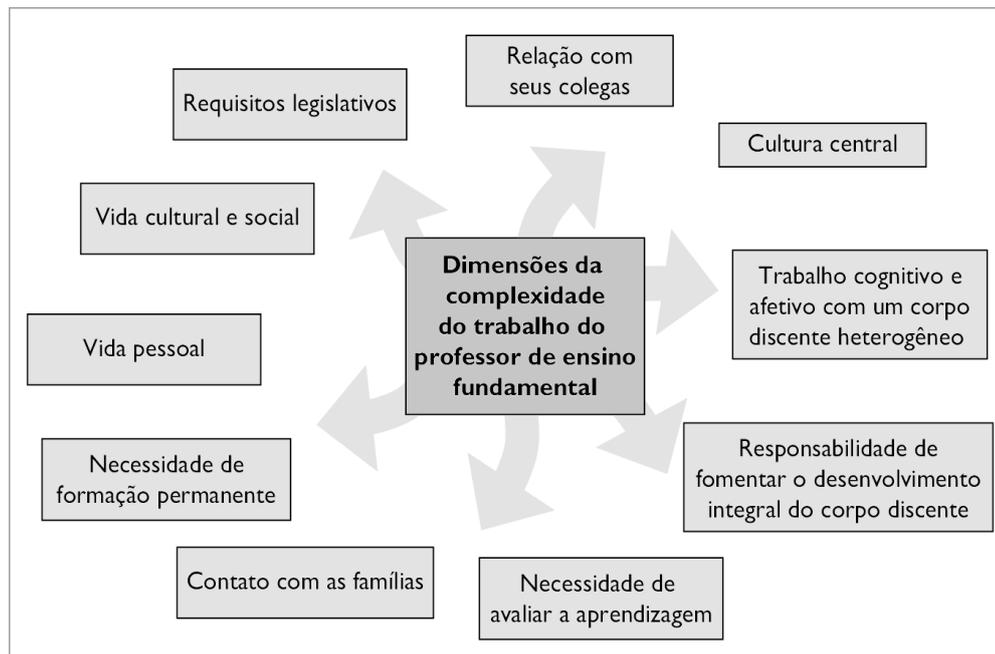
A citação destaca a complexidade das relações entre professores e alunos, especialmente no que diz respeito ao equilíbrio entre controle e afeto, e consentimento e cuidado.

A Figura 3 apresenta a complexidade do trabalho do professor de ensino fundamental com base em Gil e Hernández (2016).

---

<sup>18</sup> Indicação de leitura feita pela banca de qualificação.

Figura 3 – Dimensões do trabalho do professor de ensino fundamental



Fonte: Gil e Hernández (2016, p.3).

A figura representa diversas dimensões que influenciam o trabalho do professor de ensino fundamental. No centro, temos a área principal intitulada “dimensões da complexidade do trabalho do professor de ensino fundamental”. Ao redor dessa área central, várias outras áreas estão conectadas, cada uma representando um aspecto diferente que contribui para a complexidade do papel docente. A imagem mostra claramente que o trabalho do professor de ensino fundamental é multifacetado e complexo, envolvendo uma ampla gama de responsabilidades e influências. Essa complexidade exige não apenas habilidades pedagógicas, mas também a capacidade de gerenciar relações interpessoais, cumprir regulamentos legais e manter um equilíbrio saudável entre vida profissional e pessoal.

Os professores do fundamental, em especial dos 1º e 2º anos, foco desta dissertação, enfrentam uma sobrecarga de demandas que vão além da sala de aula. Essas obrigações incluem tarefas administrativas, a necessidade de atualização contínua e a gestão de dinâmicas complexas dentro da escola, o que impacta no ensino e na aprendizagem (Gil; Hernández-Hernández, 2016).

Para criar um ambiente de aprendizado seguro e acolhedor nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o afeto é essencial. Sancho Gil e Hernández-Hernández (2016) destacam que os professores devem equilibrar controle e afeto, sendo esse equilíbrio essencial para o sucesso educacional. Essa perspectiva é fundamental para os docentes dos 1º e 2º anos, que precisam estabelecer um ambiente onde as crianças se sintam valorizadas e apoiadas emocionalmente.

A formação contínua é primordial para os professores. Como alegam os autores, o desenvolvimento profissional dos docentes não ocorre apenas em contextos formais de formação, mas também através da experiência cotidiana, da reflexão sobre a prática e do intercâmbio com colegas. No contexto dos anos iniciais, a importância das comunidades de prática é evidente, pois permitem aos professores compartilharem experiências, discutir desafios e encontrar apoio mútuo.

A aprendizagem docente é vista como um processo contínuo e dinâmico, que envolve tanto o desenvolvimento de competências técnicas quanto o fortalecimento de habilidades emocionais e sociais. Para enfrentar as incertezas e complexidades da prática docente, é essencial que os professores estejam abertos ao aprendizado contínuo e à adaptação. A título de exemplo, os relatos dos professores entrevistados por Gil e Hernández-Hernández (2016) indicam que a resposta para essas questões reside no contato diário com os alunos, no “estar e falar com as crianças”, no “sentir que você é necessário”.(Gil; Hernández-Hernández, 2016, p. 101).

A perspectiva desses autores mostra-nos a importância de olhar para os desafios vivenciados na escola e as complexidades da prática docente no ensino fundamental. Enfatiza, ainda, a importância do afeto e das relações interpessoais na educação, ao mesmo tempo em que merece destaque a necessidade de uma formação contínua e adaptativa para os professores. No caso desta pesquisa, é preciso compreender como o afeto é percebido pelos professores, a fim de, a partir disso, conscientizar os profissionais sobre a importância do afeto para um desenvolvimento mais saudável das crianças, adultos do amanhã.

Feita esta revisão de literatura, no próximo capítulo, discorre-se sobre a metodologia de pesquisa.

### 3 METODOLOGIA PARA INVESTIGAÇÃO DA EDUCAÇÃO AFETIVA

Neste capítulo, apresenta-se a proposta metodológica esboçada para a realização desta pesquisa. Retomemos o problema de pesquisa para compreender melhor a escolha metodológica: *como se constituem as significações de professores de 1º e 2º ano, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na rede municipal de Veranópolis (RS), sobre educação afetiva e de que modo elas são mobilizadas nas práticas pedagógicas durante essas etapas iniciais?* Nos subcapítulos que seguem, esclarece-se mais sobre cada etapa da pesquisa.

#### 3.1 TIPO DE PESQUISA

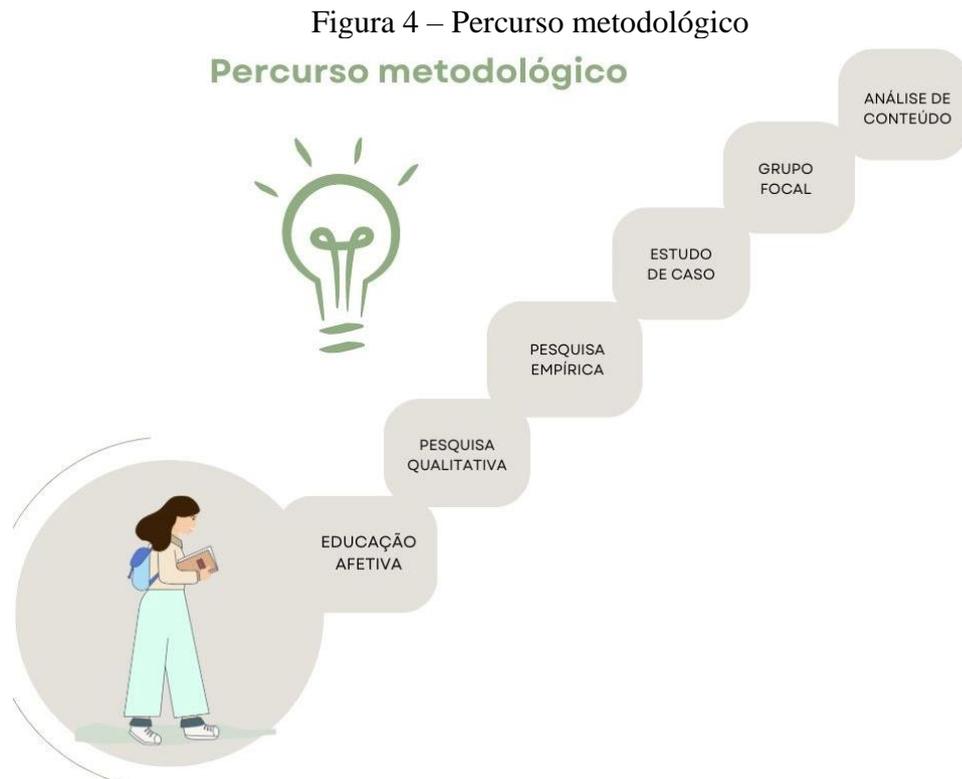
Esta pesquisa é de natureza qualitativa, alinhada à definição de Yin (2016), que destaca a importância da pesquisa qualitativa para estudar o significado das experiências vivenciadas pelas pessoas em seus contextos reais. Esse tipo de pesquisa envolve a coleta de dados não numéricos, como grupo focal, entrevistas, observações e análise de documentos, com o objetivo de captar padrões, temas e significados implícitos. Quanto à abordagem, é exploratória, focalizando a subjetividade do fenômeno em análise (educação afetiva) e das pessoas envolvidas (professores de 1º e 2º ano). O método adotado buscou proporcionar um espaço para a expressão das vozes dos professores, promovendo a reflexão entre os participantes e explicitando concepções sobre o tema da educação afetiva.

Como estratégia de pesquisa, elegeu-se o estudo de caso, ou seja, a análise detalhada de um caso em específico. Para Yin (2001, p. 32), um estudo de caso é “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real”. Neste estudo, o fenômeno é a educação afetiva na visão dos professores de 1º e 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do município de Veranópolis. Na visão de Yin (2001), os estudos de caso são uma estratégia de pesquisa adequada para responder a perguntas que buscam entender “como” e “por que” determinados eventos ocorrem. A análise dos dados foi conduzida com base em fontes de evidência, especialmente por meio de um grupo focal composto por cinco professoras de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental.

O acesso às evidências ocorreu após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (UCS), sob número 6.528.178. A ética na pesquisa é uma norma fundamental, especialmente quando envolve a investigação com seres humanos. Em estudos qualitativos, como é o caso desta pesquisa, o cuidado ético é fundamental. Por conta

disso, vale esclarecer que a pesquisadora garante a proteção das professoras participantes. Uma das medidas adotadas para preservar a identidade das participantes foi atribuir-lhes nomes fictícios: Rosa, Margarida, Girassol, Jasmim e Orquídea, nomes de flores, garantindo anonimato e confidencialidade.

A Figura apresenta o percurso metodológico desenvolvido nesta pesquisa.



Fonte: elaboração própria (2023).

A lâmpada, representa uma metáfora de associação à iluminação do conhecimento e o processo de aprendizados da pesquisadora durante do mestrado em educação. Assim, a cada nova leitura, a cada aula do mestrado e encontro de orientação, uma nova luz se acendia na lâmpada, simbolizando o surgimento de descobertas que conduzem a pesquisa em direção ao seu objetivo: investigar as significações dos professores sobre educação afetiva. A temática central, a educação afetiva, é representada como o foco principal. A escolha pela educação afetiva como objeto de estudo ressalta o compromisso da pesquisadora com uma abordagem humanizadora e integral da educação, que reconhece a importância dos afetos no processo de ensino e de aprendizagem.

O estudo de caso é identificado como o método de pesquisa escolhida, permitindo a investigação de um contexto específico: a rede municipal de educação de Veranópolis, localizada no estado do Rio Grande do Sul (RS), sobre a qual se disserta mais a seguir.

### 3.2 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na cidade de Veranópolis, situada na Serra Gaúcha, no estado do Rio Grande do Sul (RS). A pesquisa nessa cidade justifica-se pelos seguintes motivos: a) ao se fazer uma busca no Portal de Teses da Capes, não foram encontrados estudos educacionais que explorem a temática do afeto em Veranópolis (RS); e b) por ser o local de residência atual da pesquisadora, facilitando a aproximação com as participantes da pesquisa.

Segundo o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), Veranópolis tem uma população estimada de 26.813 pessoas. A cidade é conhecida como “berço nacional da maçã e terra da longevidade”, estando localizada a 170 quilômetros de Porto Alegre, capital do RS. A cidade possui uma beleza natural, com muitas árvores, flores; o verde da natureza é evidente. O nome “Veranópolis” foi adotado pelo clima ameno e significa “cidade veraneio”, sendo que a cidade também é conhecida como a Imperatriz dos Vales (Veranópolis, 2017).

A fim de situar o(a) leitor(a), a Figura 5 apresenta a cidade vista de cima; e a Figura 6 é de Veranópolis e cidades vizinhas.

Figura 5 – Vista de cima de Veranópolis



Fonte: Prefeitura de Veranópolis ([2023]).

Figura 6 – Mapa de Veranópolis com os municípios vizinhos



Fonte: Ache Tudo e Região (c1999)<sup>19</sup>.

Apresento a seguir uma foto da ponte Ernesto Dornelles, um dos principais pontos turísticos de Veranópolis. A ponte liga os municípios de Bento Gonçalves e Veranópolis. Conhecida como Ponte dos Arcos, foi inaugurada, oficialmente, em 1952, pelo então governador do Estado, Ernesto Dornelles (Veranópolis, c2024).

<sup>19</sup> ACHE TUDO E REGIÃO. Veranópolis. c1999. Disponível em: <https://www.achetudoeregiao.com.br/rs/veranopolis/mapa.htm>. Acesso em: 10 maio 2023.

Figura 7 – Imagem da Ponte Ernesto Dornelles



Fonte: Prefeitura de Veranópolis (c2024).

A escolha em mostrar a ponte é porque ela também atribui significado para a pesquisa, reportando-nos a refletir sobre a importância das pesquisas em educação, direcionadas aos primeiros anos do Ensino Fundamental. Assim como uma ponte que, para resistir ao tempo, requer bases sólidas e alicerces fortes, os Anos Iniciais, 1º e 2º ano, representam os alicerces que moldaram as fases subsequentes da trajetória escolar. Essa etapa é mais do que uma simples transição, é um período valioso, digno de processos educativos permeados pela afetividade. Ademais, é preciso pensar na ponte que existe entre conhecimento e afeto.

Cada etapa desta investigação é um tijolo cuidadosamente colocado para fortalecer os pilares que sustentarão a ponte da jornada educacional do 1º e 2º ano dos Anos Iniciais. Esta pesquisa poderá ser ponte, uma construção com os materiais da afetividade e da valorização dos laços, tanto consigo mesmo quanto com o outro. São caminhos de afeto!

No que concerne a escolas, o município de Veranópolis possui seis escolas de Ensino Fundamental, as quais são: EMEF<sup>20</sup> Adriano Farina, EMEF Irmão Artur Francisco, EMEF Irmã Joana Aimé, EMEF Irmão Jerônimo, EMEF Senador Alberto Pasqualini, EMEF Felipe dos Santos. O Quadro 5 mostra as EMEF ativas no município em 2023, assim como especificidades de cada uma.

---

<sup>20</sup>Utiliza-se a sigla EMEF para a denominação Escola Municipal de Ensino Fundamental.

Quadro 5 – Escolas municipais de Veranópolis (RS)

<b>EMEF</b>	<b>BAIRRO</b>	<b>ANO DE FUNDAÇÃO</b>	<b>PROFESSORAS TITULARES DE 1º E 2º ANO</b>	<b>CRIANÇAS ATENDIDAS</b>
EMEF ADRIANO FARINA	Bairro Santo Antônio	<b>1979</b> 44 anos em 2023	3 Professoras	251
EMEF FELIPE DOS SANTOS	Bairro Centro	<b>1916</b> 107 anos em 2023	4 Professoras	315
EMEF IRMÃO ARTUR FRANCISCO	Bairro Medianeira	<b>1962</b> 61 anos em 2023	6 Professoras	427
EMEF IRMÃ JOANA AIMÉ	Bairro Renovação	<b>1992</b> 31 anos em 2023	3 Professoras	204
EMEF SENADOR ALBERTO PASQUALINI	Bairro Renovação,	<b>1960</b> 63 anos em 2023	4 Professoras	324
EMEF IRMÃO JERÔNIMO	Bairro Valverde	<b>1959</b> 64 anos em 2023	6 Professoras	551

Fonte: Elaboração própria (2023).

Para esta pesquisa, foram convidadas as professoras de cada uma dessas escolas, no entanto, nem todas aceitaram o convite. Disserta-se mais sobre isso no subcapítulo a seguir.

### 3.3 PARTICIPANTES

Para o desenvolvimento deste estudo na rede municipal de educação de Veranópolis (RS), inicialmente, realizou-se contato com a secretária de educação, Izabel Cristina Durli Menin<sup>21</sup>, e foi enunciado o desejo de realizar a pesquisa com os professores em relação à temática da educação afetiva. Após o consentimento recebido (Apêndice A), começou-se a coleta de informações sobre os professores. Foi informado, via e-mail, pela diretora pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SMED), que no ano de 2023, o município de Veranópolis possuía 26 turmas de 1º e 2º, com 26 professoras titulares, conforme exposto nos quadros 7 e 8.

<sup>21</sup> Secretária de educação, Izabel Cristina Durli Menin (gestão 2021-2024).

Quadro 6 – Turmas de 1º ano: 12 professores titulares

<b>NOME DA ESCOLA</b>	<b>QUANTIDADE DE TURMA</b>	<b>QUANTIDADE DE PROFESSORES</b>
Adriano Farina	1 turma de 1º ano	1 professora titular
Felipe Dos Santos	1 turma de 1º ano	2 professoras titulares
Irmão Artur Francisco	3 turmas de 1º ano	3 professoras titulares
Irmã Joana Aimé	2 turmas de 1º ano	2 professoras titulares
Senador Alberto Pasqualini	2 turmas de 1º ano	2 professoras titulares
Irmão Jerônimo	3 turmas de 1º ano	3 professoras titulares
Total 13 professoras		

Fonte: elaboração própria (2023).

Quadro 7 – Turmas de 2º ano: 12 professores titulares

<b>NOME DA ESCOLA</b>	<b>QUANTIDADE DE TURMA</b>	<b>QUANTIDADE DE PROFESSORES</b>
Adriano Farina	2 turmas de 2º ano	2 professoras titulares
Felipe dos Santos	2 turmas de 2º ano	2 professoras titulares
Irmão Artur Francisco	3 turmas de 2º ano	3 professoras titulares
Irmã Joana Aimé	1 turma de 2º ano	1 professora titular
Senador Alberto Pasqualini	2 turmas de 2º ano	2 professoras titulares
Irmão Jerônimo	2 turmas de 2º ano	3 professoras titulares
Total 13 professoras		

Fonte: elaboração própria (2023).

Conforme explanado anteriormente, a Secretaria de Educação manifestou o consentimento para que a pesquisa fosse realizada na rede municipal de ensino de Veranópolis (RS), assim sendo, as 26 professoras foram convidadas para participarem da pesquisa. O convite foi feito por meio de contato remoto, a partir do uso de ferramentas de comunicação a distância, como: e-mail e *WhatsApp*. Foi explicado o objetivo geral e percurso metodológico a ser desenvolvido (Apêndice B).

Após o convite ser estendido para as vinte e seis professoras da rede municipal de Veranópolis, cinco educadoras consentiram em participar da pesquisa. A razão predominante, das outras professoras convidadas, não consentirem em participar da pesquisa foi justificada

pela alta demanda de atividades relacionadas ao encerramento do ano letivo, isto é, os convites foram feitos logo após a aprovação do Comitê de Ética, em 20 de novembro.

As escolas de Ensino Fundamental que atendem os Anos Iniciais, pertencentes à rede municipal de educação de Veranópolis (RS), que tiveram professores participantes desta pesquisa, são, respectivamente: Escola Irmão Artur Francisco (1 professora), Escola Irmão Jerônimo (3 professoras) e Escola Senador Alberto Pasqualini (1 professora). Não houve participação de professores de três escolas municipais: Escola Adriano Farina, Escola Felipe dos Santos e Escola Joana Aimé. No Quadro 8, é exposto o perfil das professoras participantes.

Quadro 8 – Perfil das professoras participantes

PROFESSORA	IDADE	EXPERIÊNCIA NO 1º E 2º ANO	ANO QUE ATUA	FORMAÇÃO
ROSA	43	3 anos de atuação	1º Ano	- Graduação em Pedagogia. - Especialização em Gestão escolar, Psicologia das Organizações e do Trabalho. - Mestranda em Educação
MARGARIDA	25	1 ano de atuação	1º Ano	- Graduação em Pedagogia. - Especialização em Psicopedagogia, Alfabetização e Letramento. - Especialização em Psicomotricidade, Ludicidade e Desenvolvimento Infantil.
GIRASSOL	40	5 anos de atuação	1º Ano	- Graduação em Pedagogia. - Especialização em Psicopedagogia, Neuropsicopedagogia e Alfabetização.
JASMIM	41	1 ano de atuação	2º Ano	- Graduação em Pedagogia. - Especialização em Educação Infantil e Anos Iniciais. - Especialização em Inclusão Escolar e Psicopedagogia Institucional.
ORQUÍDEA	38	18 anos de atuação	2º Ano	- Magistério. Graduação em Pedagogia. - Especialização em Reeducação e Distúrbios Psicomotores.

Fonte: elaboração própria (2024).

Com base nas informações do Quadro 9, pode-se perceber que as professoras participantes da pesquisa apresentam uma diversidade em termos de idade e experiência, o que enriqueceu a pesquisa com uma variedade de perspectivas. Embora todas possuam formação em Pedagogia, suas especializações são diversas, abrangendo campos como educação infantil,

alfabetização, psicopedagogia e inclusão escolar. Isso reflete um compromisso com o desenvolvimento e bem-estar dos alunos em suas primeiras etapas educacionais.

Ainda, a maioria das professoras está engajada em educação continuada, demonstrando um interesse em aprimorar suas práticas pedagógicas. Há, também, uma ampla variação na experiência de ensino, desde um ano até dezoito anos, o que pode influenciar suas perspectivas sobre os desafios e oportunidades no ensino dos Anos Iniciais. O quadro fornece uma visão geral das professoras participantes. Dito isso, passa-se à coleta de dados.

### 3.4 COLETA DE DADOS

A técnica de grupo focal foi incorporada ao escopo metodológico deste estudo para a coleta de dados. Conforme Neto, Moreira e Sucena (2002), essa técnica permite que os participantes expressem seus conceitos, impressões e concepções sobre determinado tema. Seu uso tem sido difundido desde a década de 1980, esse espaço foi conquistado gradualmente, em decorrência das pesquisas de mercado. Com resultados positivos, essa técnica foi adotada pelas Ciências Sociais, inicialmente em um contexto político, para mapear o perfil dos eleitores e subsidiar ações nesse âmbito. Os grupos focais emergiram como uma alternativa viável para a obtenção de dados qualitativos sobre um determinado tema.

Segundo Neto, Moreira e Sucena (2002), o principal atributo da técnica de grupos focais está no fato de ela trabalhar com a reflexão expressa através da “fala” dos participantes, permitindo que eles apresentem, simultaneamente, seus conceitos, impressões e concepções sobre determinado tema. Os autores afirmam que é:

Uma técnica de pesquisa na qual o pesquisador reúne, num mesmo local e durante um certo período, uma determinada quantidade de pessoas que fazem parte do público-alvo de suas investigações, tendo como objetivo coletar, a partir do diálogo e do debate com e entre eles, informações acerca de um tema específico (Cruz Neto, Moreira e Sucena, 2002, p. 5).

Entrevistas em grupo, também conhecidas como grupos focais, destacam-se pela oportunidade de reflexão proporcionada pela expressão verbal dos participantes. Conforme destacado por Cruz Neto, Moreira e Sucena (2002, p. 6): “O importante é que todos tenham possibilidades equânimes de apresentar suas concepções e que elas sejam discutidas e refinadas”. Essa dinâmica de debate fomenta o diálogo e a exposição de diferentes pontos de

vista. Nesse contexto, são exploradas as opiniões, impressões e concepções sobre um determinado tema.

Após o retorno das professoras que aceitaram participar da pesquisa, foi marcado o encontro para realização do grupo focal, bem como a coleta das assinaturas no termo de consentimento (Apêndice C). Foi esclarecido, às participantes, que com prévia autorização delas, a entrevista em grupo seria gravada em áudio e vídeo, para que a pesquisadora pudesse utilizar da gravação para tecer a análise dos dados posteriormente. Além disso, foi enunciando que as gravações ficariam salvas em um *pen drive* sob a guarda da pesquisadora pelo período de cinco anos e, após esse prazo, eliminadas.

Conforme já enunciado anteriormente, o grupo focal contou com participação de cinco professoras. Conforme Cruz Neto, Moreira e Sucena (2002), o número de participantes de uma entrevista em grupo é condicionado por dois fatores: deverá ser pequeno o suficiente para que todos tenham a oportunidade de expor suas ideias; e grande o bastante para que os participantes possam vir a fornecer consistente diversidade de opiniões.

Nesse tipo de abordagem, os autores alegam que existem algumas funções desempenhadas na aplicação da técnica de grupos focais, em que 4 funções são exercidas durante a realização do grupo; e as outras duas, após o grupo focal: (1) mediador, relator, observador e operador de gravação, exercidas durante a realização do grupo; e (2) transcritor de fitas e digitador, que dizem respeito ao pós-grupo. Nesta investigação, realizei as funções de mediadora, relatora e observadora.

O grupo focal foi realizado no dia trinta de novembro de 2023, em uma sala disponibilizada pela Secretaria de Educação de Veranópolis, na própria secretaria, com duração de 2 horas. Ao iniciar, foi ofertado um ambiente acolhedor, com lanche e água, pensando que as professoras, provavelmente teriam tido um dia de trabalho, e estariam se disponibilizando a participar do grupo focal ao fim do dia. Realizou-se um momento de respiração e acolhimento das participantes.

As participantes da pesquisa foram orientadas a se manifestarem, caso se sentissem desconfortáveis com alguma fala própria ou de outros participantes. Ressalto que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C) do Grupo Focal foi lido no início do encontro. As figura 7 e 8 situam quanto à realização do Grupo Focal.

Figura 8 – Grupo focal



Fonte: arquivo pessoal da autora (2023)

Figura 9 – Grupo focal



Fonte: arquivo pessoal da autora (2023)

O grupo focal foi realizado, a fim de dar conta de responder ao objetivo geral desta pesquisa, que, relembrando, é: investigar as significações e práticas de professores do 1º e 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na rede municipal de Veranópolis/RS em relação à educação afetiva, e de que modo elas são mobilizadas nas práticas pedagógicas durante essas etapas iniciais.

Um roteiro de debate elaborado foi utilizado para incitar reflexões profundas e significativas sobre a temática em análise. O roteiro foi composto por provocações que visavam a explorar diferentes facetas da educação afetiva na prática docente (Apêndice D), com o intuito de abordar diversos aspectos relacionados à educação afetiva, desde a compreensão conceitual até a prática pedagógica cotidiana das professoras.

Questões como: a origem das significações pessoais sobre educação afetiva ao longo da trajetória acadêmica e profissional, a importância da afetividade no ambiente escolar e os desafios enfrentados na implementação de propostas afetivas foram cuidadosamente exploradas. Ao longo das questões realizadas, percebeu-se que as participantes iam se sentindo mais à vontade para dialogarem e se expressarem (o afeto se fazendo presente novamente!), respondendo aos questionamentos. Inclusive, falaram sobre seus sentimentos relacionados à temática da educação afetiva, acabando por trazer mais significado aos resultados do estudo.

No subcapítulo seguinte, discorre-se sobre a análise de dados.

### 3.5 ANÁLISE DO CORPUS

Para esta pesquisa, adotou-se a técnica de análise de conteúdo, de Laurence Bardin (2021), como método de análise dos dados. Destaca-se a relevância dessa abordagem para explorar e interpretar os significados presentes nas falas das professoras de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental em relação à temática da educação afetiva.

De acordo com Bardin (2021), a análise de conteúdo desempenha duas funções principais: função heurística, que enriquece a tentativa de exploração e fomenta descobertas; e a função de administração da prova, que traz as suposições expressas em forma de perguntas ou afirmações provisórias, funcionando como orientações, e são investigadas através do método de análise sistemática para serem confirmadas ou enriquecidas com informações adicionais.

O método de análise de conteúdo, proposto por Bardin (2021), é composto por três fases principais: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Abordemos cada uma delas.

A **pré-análise** é constituída por 5 etapas, a saber:

- a) leitura flutuante: estabelece-se um primeiro contato com os documentos a serem analisados, deixando-se invadir por impressões e orientações;
- b) escolha dos documentos: constituição do *corpus* com a seleção dos documentos que serão submetidos à análise. Essa etapa subdivide-se em: i) reforço das regras de exaustividade, isto é, esgotar todo o assunto; ii) representatividade, em que as amostras representem o universo; iii) homogeneidade, em que se consideram os dados sobre o mesmo tema; iv) pertinência, em que se analisa se os dados estão adequados aos objetivos da pesquisa;

c) formulação das hipóteses e dos objetivos: após a análise dos documentos, parte-se para verificar se a hipótese, afirmação provisória que nos propomos a verificar, e objetivo, finalidade geral a que nos propomos, condizem com a pesquisa;

d) elaboração de indicadores: índices fornecem indícios das mensagens, dos conteúdos. Indicadores: conjunto de índices que formam uma categoria ou critério de análise.

e) organização do material: após verificar as etapas anteriores, passa-se à transcrição da coleta de dados.

Feita a pré-análise, passa-se ao passo dois, que é a **exploração do material**. Essa fase é constituída pela codificação e pela categorização dos dados. Na codificação, ocorre a transformação dos dados em texto que permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão. Os textos são agregados em unidade de registro e unidade de contexto. A primeira é uma unidade a se codificar: uma palavra, o tema, o objeto ou referente, o personagem, o acontecimento ou documento. Já a segunda é uma unidade de compreensão para codificar a unidade de registro.

O próximo passo é o **tratamento dos resultados**. Nessa fase, o pesquisador, com resultados significativos e confiáveis em mãos, está apto a fazer inferências e propor interpretações relacionadas aos objetivos da pesquisa, bem como a descobertas inesperadas que possam surgir. Além disso, os resultados obtidos e as inferências realizadas podem servir de base para uma análise adicional, que explore novas dimensões teóricas ou utilize técnicas diferentes. Essa abordagem permite uma compreensão mais profunda e abrangente do material analisado.

No que concerne a esta pesquisa, considerando a abordagem de análise de conteúdo de Bardin (2021), o processo foi delineado da seguinte maneira: na **fase de pré-análise**, o material foi transcrito, totalizando um *corpus* de 52 páginas. Isto é, o grupo focal durou 2 horas, depois as falas foram transcritas para poder analisa-las, totalizando 52 páginas. Após isso, assisti ao vídeo da entrevista em grupo enquanto realizava uma leitura flutuante do material transcrito, verificando sua precisão em relação às falas das participantes. Essa etapa foi significativa, permitindo-me revisitar as expressões das professoras, capturar nuances, como os momentos de choro durante suas falas, e observar seus gestos e olhares.

Após isso, passou-se à **fase de exploração do material**. Durante esta etapa, procedi à codificação das respostas das professoras, atribuindo a cada uma delas um código correspondente com cores diferentes e associando-as a nomes de flores distintas: Rosa,

Margarida, Girassol, Jasmim e Orquídea. Através dessa codificação, fui verificando os termos mais frequentemente empregados pelas participantes durante o grupo focal, realizando recortes das falas e interpretando-as à luz dos objetivos da pesquisa sobre as significações da educação afetiva. Esse processo de leitura e releitura permitiu-me identificar categorias temáticas, a saber: 1. Significações de *educação afetiva*, 2. Educação afetiva nas Práticas Pedagógicas e 3. Desafios de Uma Educação Afetiva: Vozes das Professoras.

Por fim, passou-se à última etapa desta abordagem, a **fase de tratamento dos resultados**. Nessa etapa, foi organizada as subcategorias emergentes das categorias. Foram feitas as interpretações relacionadas aos objetivos da pesquisa.

Essa estruturação do processo de análise de conteúdo proporcionou uma base concreta para a investigação rigorosa e sistemática do conteúdo extraído, permitindo a obtenção de percepções relevantes sobre a educação afetiva.

Dito isso, no capítulo que segue, discorre-se sobre os resultados encontrados.

#### 4 MOBILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO AFETIVA: DIÁLOGO COM AS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Este capítulo apresenta os resultados obtidos por meio da técnica de grupo focal, realizada com cinco professoras titulares do 1º e 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de educação de Veranópolis (RS). O foco principal foi compreender as significações de educação afetiva, como essas significações constituem-se e são mobilizadas nas práticas pedagógicas dessas educadoras.

Celso Vasconcellos (2022, p. 60) define *mobilização* como “a carga energética colocada no ato de conhecer. É como um chaveamento existencial (‘liga/desliga’) que precisa ser vencido para se adquirir conhecimento”. Analisar resultados, refletir sobre eles e gerar conhecimento científico é um processo que envolve ligar e desligar o computador inúmeras vezes, bem como ler, reler, conectar ideias e reflexões, encantando-se com cada descoberta ao longo do caminho.

A *mobilização de afetos*, aqui é o movimento da educação afetiva percebido no diálogo com as professoras participantes. Cada subcapítulo deste capítulo, permite-nos visualizar professoras que estão em sala de aula diariamente, que contribuem, todos os dias, enormemente para a educação de muitos alunos. Escutar professoras pareceu-me como a música “Dias Melhores”, do grupo Jota Quest, em que se espera dias melhores, dias em que os afetos sejam valorizados nas práticas educativas escolares; em que os professores ganhem voz, em que a afetividade será unificada junto à intelectualidade, pois *saber* e *ser* é vital para uma vida digna de ser vivida.

Eis um trecho da música:

*Vivemos esperando  
O dia em que  
Seremos melhores  
Melhores no amor  
Melhores na dor  
Melhores em tudo*  
*Trecho da música Dias Melhores – Jota Quest*<sup>22</sup>

<sup>22</sup> LETRAS MUS. Dias melhores. Jota Quest. Belo Horizonte, c2024. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/jota-quest/46686/>. 6 jun. 2024.

Os afetos dos professores, quando mobilizados, fazem parte de quem são, de quem foram e de quem ainda desejam ser. Afetos que são deixados para sempre em seus alunos. Ao dar voz aos professores e mostrar suas experiências ao mundo, buscamos dias melhores. Por trás de cada profissional, há um ser humano, e humanos precisam de afeto.

Hoje, adultos, somos, em grande parte, moldados pelas memórias da nossa infância, e muitos de nós lembram-se da professora que nos ensinou a ler e escrever. As professoras participantes desta pesquisa são aquelas que trabalham com essa fase do ensino escolar, que pegam na mão das crianças para ensinar muito mais do que o traçado das letras, mas, também, traçado da vida e dos sonhos. Que mostram os sons das sílabas, que ensinam a ler o mundo. Esses são os professores de 1º e 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por isso a importância de estudos voltados para esse período de ensino.

Para analisar a construção dos dados oriundos do grupo focal, procurou-se, nas proposições teóricas de Bardin (2021), a orientação para fazer a análise dos dados. Desse modo, a partir dos objetivos da pesquisa e das diferentes fases da análise de conteúdo, emergiram três categorias distintas que se entrelaçaram diante das discussões. São apresentadas no Quadro 10.

Quadro 9 – Resumo das categorias e subcategorias advindas do grupo focal

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
1. Significações de <i>educação afetiva</i> .	* vínculo, olhar atento e sensível; * respeito à singularidade e valorização das conquistas; * memórias dos professores: afetos positivos e afetos negativos.
2. Educação Afetiva nas Práticas Pedagógicas	* Integração de educação afetiva: diálogo e escuta.
3. Desafios de Uma Educação Afetiva: Vozes das Professoras.	* Desafios na ampliação da educação afetiva nas práticas pedagógicas; * Importância da Educação Afetiva do <i>Ser Professor</i> .

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Como é possível ver, no quadro 10 apresenta-se um resumo das categorias e subcategorias advindas do grupo focal, destacando diferentes aspectos da educação afetiva. Em “Significações de educação afetiva”, incluem-se o vínculo, o olhar atento e sensível, o respeito à singularidade e valorização das conquistas e as memórias dos professores, que podem ter afetos positivos ou negativos. Em “Educação Afetiva nas Práticas da educação afetiva”, a integração de educação afetiva através do diálogo e escuta é enfatizada. Já em “Desafios de Uma Educação Afetiva: Vozes das Professoras”, são abordados os desafios na implementação,

como a falta de tempo, burocracia, demandas curriculares e a necessidade de formação específica, além da importância da educação afetiva no *Ser* professor. Este quadro oferece uma visão abrangente dos elementos essenciais para a implementação eficaz da educação afetiva, evidenciando tanto suas práticas bem-sucedidas quanto os desafios enfrentados pelos educadores.

#### 4.1 SIGNIFICAÇÕES DE EDUCAÇÃO AFETIVA

Com base no objetivo principal deste estudo, de explorar as significações das professoras sobre a educação afetiva, iniciou-se a aplicação da técnica de grupo focal. As participantes foram convidadas a refletir sobre o tema a partir de perguntas direcionadas, buscando compreender suas concepções e significados atribuídos à educação afetiva ao longo de suas trajetórias como professoras.

O primeiro questionamento apresentado às professoras foi: “Quando falamos de educação afetiva, o que você pensa sobre essa temática na sua jornada como professora? Que conceitos você poderia trazer?”. Essa primeira pergunta possibilitou compartilhamentos de suas compreensões de forma ampla, ilustrados com exemplos de suas experiências educativas.

Após essa primeira rodada de discussão, a pesquisadora introduziu uma segunda reflexão: “Professoras, quando eu menciono ‘educação afetiva’, vocês têm alguma definição desse conceito? Anteriormente, vocês trouxeram os sentidos amplos. Agora, peço que possam esmiuçar um pouco mais. Com uma frase ou uma palavra, qual seria o significado de ‘educação afetiva’?”. Nessa etapa, as professoras foram incentivadas a expressarem suas interpretações de forma sucinta, utilizando palavras ou frases que resumissem suas significações pessoais.

Foi feita a análise das respostas desses questionamentos. Para melhor apresentação da frequência de palavras que surgiram, optei por criar uma nuvem de palavras, apresentada na Figura 10.



Jasmim afirma a importância do vínculo na promoção de uma educação afetiva, porque isso gera uma conexão entre professores e alunos, como ela afirma<sup>25</sup>:

Vínculo. Eu acho que educação afetiva significa a criação de um vínculo. Não vou ensinar por puramente ensinar só, algo a mais além desse ensinar um vínculo mais forte, uma relação de afeto, de que as coisas fluem melhor (professora Jasmim)<sup>26</sup>.

O vínculo estabelece relações de confiança e proximidade na promoção da aprendizagem. Essa ideia foi reforçada pela professora Orquídea, que também ressaltou a importância do vínculo, ao dizer que:

E sem falar, claro, dessa questão do vínculo que a profe Jasmim falou que, sim, dá uma abertura maior para aprendizado (professora Orquídea)<sup>27</sup>.

Retomando os teóricos abordados no capítulo 2, Spinoza (2022) disserta acerca da conexão entre dois corpos, conexão da qual se manifestam os afetos. Com isso, sugere-se, aqui, que emoções positivas, como o afeto, podem aumentar a capacidade de uma pessoa de agir de forma eficaz e construtiva. Segundo Spinoza (2022, p. 108): “Durante todo o tempo em que o corpo humano estiver afetado de uma maneira que envolva a natureza de algum corpo exterior, a mente humana considerará esse corpo como presente”. Portanto, os vínculos afetivos na sala de aula, entre professor e aluno, são a conexão de dois corpos potencializadores da aprendizagem e promotores de uma educação afetiva.

Quando as professoras enfatizam que a educação afetiva consiste na formação de vínculos, estão reconhecendo que o ato de ensinar, a troca de saberes e a construção de conhecimento são intrinsecamente ligados aos vínculos emocionais. Ao contemplarmos uma sala de aula e o contato com os alunos, torna-se evidente que o estabelecimento de um vínculo afetivo é fundamental para a apresentação e a receptividade dos conteúdos por parte das crianças. A leitura, a escrita e o cálculo, por exemplo, são habilidades que se solidificam após a consolidação dos laços afetivos. Desse modo, a criação de vínculos afetivos precede a conexão

---

<sup>25</sup> Nesta dissertação, optou-se por colocar os trechos das falas das participantes com recuo para destacá-los, mesmo quando tivessem menos de 4 linhas.

<sup>26</sup> Entrevista de pesquisa concedida em 30 de novembro de 2023, na cidade de Veranópolis, durante a realização do grupo focal. Como serão trazidos vários trechos das falas das entrevistadas, colocar-se-á a referência de cada entrevistada apenas na primeira aparição.

<sup>27</sup> Entrevista de pesquisa concedida em 30 de novembro de 2023, na cidade de Veranópolis, durante a realização do grupo focal. Como serão trazidos vários trechos das falas das entrevistadas, colocar-se-á a referência de cada entrevistada apenas na primeira aparição.

com o conhecimento específico, constituindo-se em um movimento implícito, porém, de suma importância, nas práticas pedagógicas.

O acolhimento foi identificado como uma prática fundamental para criar um ambiente escolar afetivo. Assim sendo, o acolhimento torna-se o primeiro passo do vínculo afetivo. É destacado, pelas professoras, a importância de acolher e apoiar emocionalmente os alunos, especialmente aqueles que enfrentam dificuldades em aprender algum determinado conteúdo. A professora Margarida reforça essa ideia, destacando a importância de acolher as crianças:

Eu acho que educação afetiva é acolhimento. Cada um é único. Às vezes, a gente pensa, aí dentro de uma turma existem crianças que têm mais facilidade e a gente tem outras que tem um pouquinho mais de dificuldade (professora Margarida)<sup>28</sup>.

O ato de acolhimento possibilita pensar que cada pessoa é única e que há algo por trás de cada comportamento, com isso, torna-se importante compreendê-las de maneira integral. Ao reconhecer a importância do acolhimento entre professor e aluno, os docentes podem ajudar os estudantes a desenvolverem habilidades sociais, como empatia, respeito e cooperação, que são essenciais para construir relacionamentos saudáveis e positivos com os colegas e com os adultos. Quando somos acolhidos, sentimo-nos bem, sentimo-nos pertencentes ao lugar onde nos encontramos, sentimo-nos capazes de oferecer o melhor que existe em nós. As crianças, quando acolhidas, quando sabem que são únicas e especiais dentro de uma turma, certamente poderão expressar o melhor de si mesmas e seus potenciais mais elevados para a aprendizagem.

Dentre as maneiras de criar vínculos, o olhar sensível foi identificado como uma prática fundamental, conforme alega a professora Orquídea:

Educação afetiva é esse olhar sensível ao educando... interfere nas relações que ele vai ter com outras crianças ou conosco. Então eu penso que é isso do vínculo, mas também um olhar atento aos anseios, às necessidades, às manifestações do educando (professora Orquídea).

O olhar sensível é essencial para trabalhar com crianças, um olhar amplo que possibilite perceber as fragilidades e potencialidades dos alunos. Esse olhar sensível interfere na relação professor e aluno, porque ele traz à tona o afeto a partir do enxergar, do ver o outro; e “quando pensamos no afeto, fazemos isso no contexto das relações, prestando atenção às experiências de envolvimento, às possibilidades de tornar tangível a tensão projetada na

---

<sup>28</sup> Entrevista de pesquisa concedida em 30 de novembro de 2023, na cidade de Veranópolis, durante a realização do grupo focal. Como serão trazidos vários trechos das falas das entrevistadas, colocar-se-á a referência de cada entrevistada apenas na primeira aparição.

capacidade crítica de reflexão sobre o que nos afeta, como professor e aluno” (Hernández-Hernández, 2020, p. 82).

Desse modo, o vínculo, o olhar atento e sensível são fundamentais na condução de uma educação afetiva, um compromisso de reflexão sobre a ação e sobre a importância de cultivar um olhar afetuoso. Dessa maneira, podemos criar um ambiente escolar que promove a aprendizagem de conhecimentos, ao mesmo tempo que valorize o bem-estar emocional dos alunos, preparando-os para a vida de forma integral.

Dito isso, passamos para a segunda subcategoria, que emergiu da nuvem de palavras sobre as significações de educação afetiva referentes às respostas das professoras participantes.

#### **4.1.2 Subcategoria dois: “respeito à singularidade” e “valorização das conquistas”**

A partir da fala das entrevistadas, percebeu-se as professoras enfatizam que educação afetiva é a importância de estarem atentas às manifestações individuais dos alunos, reconhecendo suas necessidades, anseios e sentimentos. As docentes destacaram a importância de respeitar a bagagem emocional, subjetivas e cultural de cada aluno, adaptando as práticas educativas.

Essa época escolar deixa-nos marca para o resto da vida, como nos lembra Girassol, ao compartilhar uma experiência pessoal relacionada à sua infância, quando estava nos Anos Iniciais (1º ano), período em que enfrentou dificuldades em aprender a letra cursiva. Fazer caligrafia, devido à sua condição de canhota, era algo muito complicado. Nas palavras dela:

E me parece que é porque, tipo assim, por eu ser de uma cidade pequenininha, era uma turma por série. A minha profe do primeiro ano era amicíssima da minha família, tipo, eu penso, ela sabia da minha dificuldade por ser canhota, mesmo assim, por eu ter a letra grande, eu ficava de castigo. Quem fazia caligrafia para mim era a minha tia, porque eu não era capaz de fazer dentro das linhas lá. Até hoje, eu tenho dificuldade em fazer para eles. É o fato de ficar de castigo (professora Girassol)<sup>29</sup>.

Essa professora destaca a necessidade de compreender e respeitar as diferenças individuais dos alunos. Girassol carrega, em suas memórias da infância, essa situação de ausência do respeito à sua singularidade. Por ser canhota, tinha dificuldade em desenvolver a

---

<sup>29</sup> Entrevista de pesquisa concedida em 30 de novembro de 2023, na cidade de Veranópolis, durante a realização do grupo focal. Como serão trazidos vários trechos das falas das entrevistadas, colocar-se-á a referência de cada entrevistada apenas na primeira aparição.

tipografia da letra cursiva. Hoje, enquanto professora de alunos que estão nessa fase de transição da letra bastão para a letra cursiva, a professora valoriza enormemente o respeito às diferenças entre as crianças. Consoante isso, Gil e Hernández-Hernández (2017, p. 101) argumentam que “é preciso estar disposto a entrar no corpo a corpo e ir construindo pontes de relação que tenham mais a ver com a intuição e com a troca emocional do que com a aplicação de metodologias ou conteúdos curriculares”.

A profissão de professor não se limita ao domínio dos conteúdos curriculares, expande-se para as trocas emocionais, ao domínio de afetos que vão impactar a trajetória das crianças. É essencial que os professores estejam abertos ao aprendizado contínuo de novas estratégias.

Girassol destaca a importância de reconhecer, respeitar e valorizar as diferentes maneiras pelas quais os alunos aprendem e se desenvolvem, dado que cada um aprende de uma forma e num ritmo diferente:

Eu não sei se vou conseguir me expressar do jeito que eu penso. Me parece assim, claro, eu concordo com tudo o que as meninas falaram, mas educação afetiva, seria, para mim, assim, tipo, o respeito em aprender e entender, fazer de maneiras diferentes (professora Girassol).

Quando Girassol menciona “respeito em aprender e entender, fazer de maneiras diferentes” está enfatizando a necessidade de os educadores se adaptarem às necessidades e estilos de aprendizagem únicos de cada aluno. Podemos entender que o respeito à singularidade pode aumentar a potência de agir e aprender dos estudantes, ao serem reconhecidos e valorizados em suas particularidades.

Orquídea complementou essa ideia, enfatizando a necessidade de respeitar os ritmos de aprendizagem de cada criança e de mostrar o quanto elas são capazes de evoluir, ao dizer:

Então eu acho que é esse olhar sensível ao educando e não vê-lo como alguém que tá lá só para conteúdo, mas alguém que traz uma bagagem de crenças, de valores, de sentimentos e isso deve sim ser respeitado. Acredito que isso interfere no aprendizado e nas relações que ele vai ter com outras crianças e conosco (professora Orquídea).

Cabe, aqui, relacionar essas falas com o que o teórico Hernández-Hernández (2020, p. 90) afirma, pois, segundo ele, a relação pedagógica e seu vínculo com os afetos permite um olhar mais próximo ao que acontece na corporeidade, dado que corpos são entendidos “como espaços relacionais” (Hernández-Hernández, 2020, p. 90). Esse olhar de respeito à singularidade, atento ao educando, como mencionado por Orquídea, envolve reconhecer os

alunos não apenas como receptores de conteúdo, mas como indivíduos que trazem consigo uma bagagem de crenças, corpos carregados de memórias afetivas, corpos que comunicam valores e sentimentos, que devem ser respeitados e valorizados.

As professoras entrevistadas destacam que essa sensibilidade, atenção e respeito são fundamentais para promover uma educação afetiva em sala de aula. Girassol, por exemplo, enfatiza a importância de adaptar as práticas educativas para acomodar diferentes maneiras de aprender, enquanto Orquídea complementa essa visão ao destacar a importância de respeitar os ritmos de aprendizagem de cada criança. Ambas convergem na ideia de que uma abordagem educativa centrada no respeito à singularidade dos alunos pode fomentar um ambiente inclusivo, flexível e respeitoso, essencial para o desenvolvimento afetivo dos estudantes.

As professoras destacam a significação de educação afetiva na importância de valorizar e reconhecer as conquistas individuais dos alunos. Elas enfatizam a importância do elogio e do incentivo como formas de promover a autoestima e a motivação. O reconhecimento e valorização das habilidades e talentos individuais de cada criança estimulam a se esforçarem e acreditarem em seu próprio potencial. A professora Rosa enfatizou a importância de valorizar as pequenas conquistas dos alunos e de fazer com que cada um se sinta único e importante dentro da sala de aula:

Valorizar algo dele... cada um deve ser tratado como único, se tem lá os 20 e tantos na turma. Incentivar esses pequenos avanços deles, as pequenas conquistas, acolher essa criança. Pode ser quantas crianças for lá dentro, que cada um se sinta único lá dentro, se sinta muito importante. Eu faço bastante isso, é pensar no afeto de você fez isso, isso e isso (professora Rosa)<sup>30</sup>.

A valorização das conquistas dos alunos foi apontada como uma estratégia eficaz para promover a autoestima e a autoconfiança. Essa valorização das conquistas individuais encontra eco no que os autores Souza e Souza (2020, p. 22) afirmam sobre a afetividade, que, sendo trabalhada em sala de aula, com o professor como mediador, auxilia em suas possibilidades e conquistas, pois toda a pessoa necessita de afeto; em se pensando a sala de aula, não é diferente, dado que a própria relação que é estabelecida entre professor e o aluno requer a presença da afetividade.

A mediação do professor, ao reconhecer e valorizar as conquistas dos alunos, promove um ambiente onde a afetividade potencializa o aprendizado e o desenvolvimento pessoal.

---

<sup>30</sup> Entrevista de pesquisa concedida em 30 de novembro de 2023, na cidade de Veranópolis, durante a realização do grupo focal. Como serão trazidos vários trechos das falas das entrevistadas, colocar-se-á a referência de cada entrevistada apenas na primeira aparição.

Girassol associa a significação de educação afetiva aos elogios, que interpretamos como a própria valorização das conquistas das crianças. Eis a fala dela:

Eu penso que é os elogios perante as pequenas conquistas. Talvez, mas não um elogio no sentido do elogio, um elogio verdadeiro, profundo, sabe? (professora Girassol).

Os elogios são feitos por meio da capacidade de linguagem. Para Vygotsky (2000), é imprescindível reconhecer a relação entre o intelecto e o afeto na relação do pensamento e da linguagem. Ao estudar a importância da afetividade, o autor alega que: “Quando falamos da relação do pensamento e da linguagem com os outros aspectos da vida da consciência, a primeira questão a surgir é a relação entre intelecto e afeto” (Vygotsky, 2000, p. 15-16). Dessa forma, valorizar as conquistas individuais e elogiar as conquistas fortalece a conexão emocional dos alunos com o processo de aprendizagem, aumentando sua motivação e engajamento.

A professora Orquídea ressaltou a importância de respeitar o ritmo de aprendizagem de cada criança, reconhecendo suas dificuldades e potencialidades. Enfatiza a necessidade de evitar comparações entre os alunos e valorizar o progresso individual de cada um. As demais professoras do grupo focal, nos seus silêncios, afirmaram a fala da colega com o movimento da cabeça e olhos, ou seja, fizeram uso de expressão não verbal para concordarem com as colocações.

Segundo Orquídea:

Eu acho que é isso o que a Rosa quer dizer. Complementando, é um respeito ao ritmo da criança. Temos sim metas a cumprir, temos objetivos a alcançar, porém, mostrar o quanto essa criança é capaz e o quanto ela evoluiu.

[...]

Mostrar, potencializar que eles são capazes, que eles vão conseguir e respeitar essas dificuldades (professora Orquídea).

Hernández-Hernández (2020, p. 82) contribui para essa perspectiva ao sugerir que se deve “prestar atenção aos movimentos de afeto que são gerados nas relações. Não como categorias ou indicadores predefinidos, mas como ‘emergências’ que, através de memórias do que foi vivenciado, tornam visível o que foi afetado”. Valorizar as pequenas conquistas dos alunos é um exemplo prático de como essas “emergências” afetivas podem ser reconhecidas e potencializadas no ambiente escolar, promovendo um espaço mais acolhedor e motivador.

A valorização das conquistas é reconhecida pelas participantes como fundamental para o sucesso educacional e acadêmico dos alunos. Evidencia-se que suas práticas pedagógicas são permeadas por valores de empatia, respeito e valorização das singularidades dos alunos.

Dito isso, passamos para a terceira subcategoria, sobre as significações de educação afetiva.

#### **4.1.3 Subcategoria três: “memórias dos professores: afetos positivos e afetos negativos”**

Além das duas subcategorias, que examinamos anteriormente, estabeleceu-se uma terceira subcategoria sobre as significações de educação afetiva, que são as memórias de afetos positivos e negativos das participantes e como isso molda a prática docente delas. Parte-se, então, do seguinte questionamento a elas feito: “Professora, como você foi constituindo as significações desses afetos que você tem de uma educação afetiva ao longo de sua vida acadêmica e profissional?” A partir dessa pergunta, pode-se pensar que atribuições elas dão a esses conceitos durante seus estudos para se tornarem professoras e ao longo dos anos de experiência na área da educação. Busquei saber se teve algum momento específico em que elas perceberam a necessidade de iniciar ou fortalecer o processo de validação da educação afetiva.

As falas das professoras evidenciaram que elas tiveram impactos fortemente direcionados de seus professores na constituição de uma educação afetiva. Orquídea, por exemplo, relembra com carinho a influência de uma professora, aqui ficticiamente nomeada de Tulipa, que despertou nela o afeto pela fase da alfabetização:

Eu lembro da profe Tulipa... ela falava com tanto carinho daquelas crianças. A serenidade, a suavidade dela na voz... para mim, ela foi a minha inspiradora da alfabetização (professora Orquídea).

A presença inspiradora da professora Tulipa influenciou significativamente a abordagem afetiva de Orquídea, destacando a importância de professores inspiradores na formação docente. Professores inspiradores são aqueles que ao falar de suas práticas também falam com o coração. Girassol, que também teve aulas com Tulipa, também a mencionou como uma figura inspiradora, destacando que, mesmo sem a intenção inicial de lecionar, a influência dessa professora foi marcante em sua trajetória acadêmica:

As minhas lembranças, também são da Tulipa sempre. E até a faculdade, depois quando eu fui fazer faculdade de Pedagogia, fiz várias disciplinas com ela e é o jeitinho dela não adianta é ela, sabe (professora Girassol).

Essa inspiração positiva de outros professores está intimamente ligada à teoria de Vasconcelos (2002, p. 60), que argumenta que é preciso uma “temperatura afetiva”, uma espécie de “catalisador do processo de construção do conhecimento” para que a relação possa ocorrer com mais interação. O referido autor sugere que a disposição de energias físicas e psíquicas para o ato de conhecer é essencial, e que o sujeito só aprende dentro de um vínculo afetivo. Logo, o desenvolvimento é inaugurado pela afetividade. Essa visão é refletida nas experiências das professoras Orquídea e Girassol, que foram profundamente influenciadas pelo afeto e dedicação demonstrados pela professora Tulipa.

A ideia de que a inspiração positiva dos professores, como a de Tulipa, desempenha um papel fundamental na formação das práticas pedagógicas e afetivas dos futuros docentes. A capacidade de essa professora expressar carinho influenciou não apenas o conteúdo ensinado por ela, mas também a maneira como suas alunas se conectaram emocionalmente com o processo de ensino e de aprendizagem. Isso nos leva a refletir que, no trabalho com crianças, a forma como são tratadas impactará no modo como envolver-se-ão com os conteúdos, suas relações com os outros e até como tratarão as pessoas no futuro. Como se pode perceber a partir da fala das participantes da pesquisa, fica evidente que isso ocorre e influencia, como demonstram ao falar da professora Tulipa.

A análise das falas das professoras revela que a inspiração positiva de outros professores é um fator importante na constituição das significações de educação afetiva. Professores que demonstram carinho, respeito e dedicação servem como exemplos influentes para futuros educadores. Consoante isso, Hernández (2020, p. 77) cita que “a relação pedagógica faz do espaço da sala de aula, acima de tudo, uma oportunidade para encontros de assuntos em torno de experiências de pensar, conhecer e compartilhar”. Essa ideia reforça a ideia de que a sala de aula deve ser um espaço de troca e crescimento mútuo, onde a afetividade desempenha um papel primordial no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Quanto às experiências negativas, memórias de medo, ansiedade e tristeza surgem nas falas das professoras. Orquídea relata experiências negativas com duas professoras que lhe causaram desconfortos emocionais até a vida adulta:

Eu tive duas professoras que eu por anos, se eu me encontrasse com elas, o meu coração disparava, mesmo depois de adulta (professora Orquídea).

As experiências negativas serviram como possibilidade para adotar uma abordagem diferente em suas práticas docentes, buscando evitar atitudes que causassem impactos

emocionais negativos nos alunos. Embora tenha tido experiências negativas, optou por fazer diferente em sua prática. Já Margarida menciona a evolução de sua compreensão sobre a importância do afeto, influenciada por uma criação menos afetiva em casa:

Eu cresci assim, sendo mais reservada, sabe? Essa questão do afeto não estava muito presente. Agora, trabalhando na escola, percebi o quanto isso é importante também e o quanto é agradável (professora Margarida).

Esses relatos apontam um alerta para as universidades que trabalham com cursos de formação de professores. A sensibilidade à valorização afetiva começa na formação docente, sendo um compromisso importante com os processos educativos. Os futuros professores, ao estarem em sala de aula com crianças, lembram de seus professores ao dirigir suas vidas profissionais. Hernández (2020, p. 77) afirma: “Através da relação pedagógica, somos transformados, na medida em que nos movemos de nossas posições iniciais. Essa mudança ocorre quando nos sentimos afetados pelo que nos surpreende e nos move”. Assim, a formação de professores deve enfatizar a importância da sensibilidade e do cuidado emocional para promover um ambiente escolar permeado pela valorização da afetividade.

A subcategoria “afetos positivos e afetos negativos” evidencia a importância das experiências afetivas na formação dos docentes. As lembranças de interações positivas com professores inspiradores, como a professora Tulipa, mostram como a afetividade pode moldar práticas pedagógicas e influenciar profundamente a carreira dos educadores. A análise demonstra que a formação docente deve integrar a valorização do afeto, preparando futuros professores para criar vínculos afetivos e promover um ensino que priorize o desenvolvimento integral dos alunos.

Dito isso, passamos para a segunda categoria, sobre as práticas pedagógicas de educação afetiva.

#### 4.2 EDUCAÇÃO AFETIVA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

O quarto questionamento direcionado às professoras participantes do grupo focal foi o seguinte: “Você, professora de anos iniciais, de que modo trabalha com a educação afetiva na escola, na sua sala de aula, na sua vida profissional? Você trabalha a educação afetiva de forma integrada a tudo o que faz ou entende que seria algum procedimento isolado?”. A partir das respostas das participantes, buscamos compreender como a educação afetiva é abordada e

implementada no ambiente escolar, especialmente na sala de aula. Cabe ressaltar que a partir do quarto questionamento, a professora Girassol precisou ausentar-se do encontro, em função de um compromisso particular.

Observou-se, nos relatos das participantes, que a educação afetiva é vista como um elemento integrado nas práticas pedagógicas. As falas das professoras, indicam que elas entendem a educação afetiva como implícita e incorporada nas suas abordagens diárias. A seguir, vamos mostrar as perspectivas das participantes da pesquisa em relação a integração de educação afetiva nas práticas pedagógicas.

#### **4.2.1 Subcategoria: “Integração de educação afetiva: diálogo e escuta”**

As professoras participantes relatam que a educação afetiva está profundamente integrada em suas práticas cotidianas com as crianças. O diálogo e a escuta são fatores imprescindíveis nesse caminho de uma educação baseada em afetos. Rosa, por exemplo, enfatizou que essa integração ocorre em diversas interações em sala de aula. A professora Margarida concorda com isso, afirmando que a educação afetiva está realmente incorporada em suas práticas. Eis o que dizem:

Eu penso que integrada. Eu com eles tentando ser mais afetuosa e eles com eles mesmos. Se dá um atrito, vem aqui, vamos conversar. Fez tal coisa, e se fizessem com você ia ser legal, se o coleguinha fizesse com você ia ser legal? (professora Rosa).

Eu acho que integrado também (professora Margarida).

Quando os professores buscam ser mais afetuosos com os alunos, essa atitude impacta não apenas na relação professor-aluno, mas aluno-aluno também, promovendo momentos de reflexão sobre atitudes e resolução de problemas nas interações. Essa abordagem mostra de que maneira a educação afetiva se manifesta nas práticas diárias e como os professores incentivam os alunos a refletirem sobre suas ações, desenvolvendo empatia e respeito recíproco. Orquídea, por exemplo, comentou que a educação afetiva está implícita na observação dos avanços dos alunos, proporcionando-lhes oportunidades para expressarem seus sentimentos e lidarem com a raiva de maneira construtiva:

Os avanços que eles têm são gigantescos, tanto na roda do elogio, que no começo não sabem o que falar, ficam com vergonha, se escondem, enquanto depois, eles falam com naturalidade (professora Orquídea).

A “roda do elogio”, citada por Orquídea, é uma prática desenvolvida para reforçar os aspectos positivos das crianças. Ela explica que, quando um aluno está de aniversário, há um momento especial com a turma. Os colegas formam uma roda, e o aniversariante fica no meio, recebendo elogios de cada um. Segundo a professora, esse momento é muito especial e afetivo, porque os estudantes criam vínculos e se sentem vistos.

Quando recebemos elogios, quando reforçam os aspectos positivos em nós, como nos sentimos? Mais potentes, com mais força para fazer mais daquilo que foi elogiado. Mesmo que um professor precise falar sobre o que deve ser melhorado, o caminho do elogio, do reforço positivo, é um caminho de educação afetiva. Almeida (2000, p. 15), baseando-se em Wallon, sustenta que: “Qualquer atividade motora tem ressonâncias afetivas e cognitivas; toda disposição afetiva tem ressonâncias motoras e cognitivas; toda operação mental tem ressonâncias afetivas e motoras. E todas essas ressonâncias têm um impacto no quarto conjunto: a pessoa”. Somado a isso, reforça-se a ideia de que a educação afetiva pode ser vista como um componente integrante de todas as atividades e interações na sala de aula; o afeto está na função cognitiva e motora, está no *ser* humano, em todos os momentos de sua trajetória.

A professora Jasmim menciona a importância do trabalho integrado, o qual possibilita aprender a refletir sobre as próprias ações e sentimentos. Já Rosa destaca a importância do afeto no desenvolvimento das crianças:

Não somos perfeitos... integrada, né! Tem sempre tudo o que acontece, porque isolado, tu vais trabalhar isolado como? (professora Jasmim).

Eu acho que com a trajetória de trabalho, parece que tendo o afeto com as crianças, eles aprendem e desenvolvem melhor (professora Rosa).

A integração da educação afetiva nas práticas pedagógicas é essencial. A professora Jasmim destaca que, devido à complexidade da prática docente, o afeto deve ser constante e integrado, pois trabalhar de forma isolada não é viável. Já Rosa reforça que uma relação afetiva positiva entre professores e alunos contribui para o aprendizado e o desenvolvimento pessoal, mostrando que o afeto é central para o sucesso educacional. Portanto, a educação afetiva não deve ser separada, mas incorporada ao cotidiano escolar para promover um ambiente de aprendizado mais eficaz e completo. Esses relatos encontram apoio na teoria de Wallon (2007, p. 198), que afirma: “É contrário à natureza tratar a criança fragmentariamente. Em cada idade, ela é um todo indissociável e original. Na sucessão de suas idades, é um só e mesmo ser sujeito a metamorfoses”. Consoante esse viés, sugere-se que a integração da educação afetiva é

primordial para o desenvolvimento da criança, reconhecendo-a como um ser integral e em constante transformação.

Os impactos afetivos durante os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, especialmente no 1º e 2º ano, são de suma importância para o desenvolvimento da aprendizagem. A educação afetiva nesse período influencia diretamente a motivação, o engajamento e a autoestima das crianças, o que impactará ao longo da vida delas, já que esse período perpassa a primeira etapa do desenvolvimento humano, que é a infância. Emoções positivas e um ambiente emocionalmente seguro promovem relações interpessoais saudáveis.

A afetividade não apenas promove a aprendizagem cognitiva, mas também contribui significativamente para o bem-estar emocional e social das crianças, reforçando a importância de uma abordagem educativa que considere tanto os aspectos cognitivos quanto os afetivos. Para Hernández (2020, p. 81): “A relação pedagógica e o desejo têm a ver com o que afeta, o que está entre professor e aluno e torna possível um movimento de afeto”.

No que concerne às práticas pedagógicas, Jasmim menciona a “régua dos sentimentos”, em que as crianças marcam como estão se sentindo; tristes, felizes, porque quando se dá nome ao que se sente, isso ajuda a compreendê-lo:

Teve umas atividades que foi feito tipo e tinha a régua dos sentimentos, eram todos os sentimentos de todo tipo de sentimento (professora Jasmim).

Ainda sobre o afeto e dar espaço para o acolhimento, Orquídea relata a importância de atividades de falar sobre o que estão sentindo, dizendo:

Eu tento trabalhar muito o falar sobre suas emoções, o expressar o que está sentindo, o conseguir se manifestar (professora Orquídea).

Essas práticas são indispensáveis para criar um ambiente escolar que valorize e promova a educação afetiva. Sobre isso, Ganzarolli (2019, p. 169) sugere que: “Quem sabe a escola pulsa como a batida de um coração, irrigando o corpo de vida e sentimento. Possibilidades de escola que são tão diversas quanto os sujeitos que nela habitam”. Isso implica que atividades, como a régua dos sentimentos e a roda do elogio, ajudam a pulsar essa vida e sentimento na escola, permitindo que os alunos expressem e compreendam suas emoções em um espaço seguro e acolhedor.

Como venho defendendo ao longo desta dissertação, a mobilização dos afetos é importante para o desenvolvimento saudável das crianças. Charlot (2007, p. 54-55) afirma que:

“Mobilizar é pôr em movimento; mobilizar-se é pôr-se em movimento”. Essa concepção implica uma dinâmica interna do sujeito, em que ele se mobiliza “de dentro”, reunindo suas forças para fazer uso de si próprio como recurso. Ao utilizar atividades para trabalhar a educação afetiva, as professoras estão ajudando os alunos a mobilizarem seus recursos internos, promovendo a autocompreensão de seus afetos e possibilitando um desenvolvimento intelectual e emocional mais saudável. Atividades voltadas para a educação afetiva não só melhoram a dinâmica emocional dos alunos, mas também fortalecem os laços entre todos os membros da comunidade escolar.

Com base nas respostas das professoras participantes, fica evidente que a educação afetiva é trabalhada de forma integrada nas atividades diárias na sala de aula. As práticas de diálogo e escuta são exemplos claros de como a afetividade está entrelaçada com as interações cotidianas e o processo de ensino-aprendizagem. Como foi possível perceber a partir dos relatos, as professoras destacaram a importância de abordar a afetividade não como um procedimento isolado, e, sim, como uma parte essencial e contínua do ambiente educacional.

Dito isso, passamos para a terceira categoria, sobre os desafios de conduzir a educação afetiva nas práticas escolares.

#### 4.3 DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO AFETIVA: VOZES DAS PROFESSORAS

Os próximos questionamentos feitos para as professoras no grupo focal abordaram as seguintes perguntas: “Se pudesse existir alguma formação específica sobre educação afetiva, vocês acham que isso seria válido ou não? Apresentem sugestões”, “Há algum desafio para se trabalhar a educação afetiva? Se houver, quais desafios vocês encontram dentro da escola?”, “Vocês já pensaram em algum momento de educação afetiva para vocês mesmas?” e “O que fica das reflexões explanadas por vocês sobre educação afetiva?”. A partir das respostas das participantes, formaram-se duas subcategorias: “Desafios na ampliação de uma educação afetiva nas práticas pedagógicas” e “Importância da educação afetiva no *Ser* professor”. A seguir, serão dissertadas sobre cada uma dessas subcategorias.

##### 4.3.1. Subcategoria um: “desafios na ampliação da educação afetiva nas práticas pedagógicas”

Os desafios na ampliação da educação afetiva, como um compromisso verdadeiro com a valorização dos afetos nos processos educativos, são diversos. Esses desafios variam desde a falta de formação acadêmica que aborde com maior profundidade a temática dos afetos junto a educação a até a pressão e burocracia do ambiente escolar, conforme relatado pelas professoras. Elas mencionaram que esses obstáculos dificultam a aplicação eficaz da educação afetiva no dia a dia escolar. Quando questionadas sobre a validade de uma formação específica em educação afetiva, as professoras destacaram a falta dessa formação como um grande desafio. Orquídea, por exemplo, alegou:

A gente tem essa vivência, mas não tem a formação acadêmica para abordar, então, tipo, esse trabalho seria maravilhoso, seria muito bom (professora Orquídea)

A necessidade de formação específica para lidar com questões emocionais, tanto durante a licenciatura como algum curso voltado para isso, que seja pensado para professores que trabalham com crianças é fundamental. Os afetos precisam ser mobilizados e entendidos como basilares nos ambientes de ensino e aprendizagem. Conforme Rosa, a falta de formação adequada dificulta a dar respostas às necessidades emocionais dos alunos:

Talvez uma formação ou algo mais, não dar receita de bolo porque não existe, mas tranquilizar a gente porque tem às vezes situações bem, bem difíceis (professora Rosa).

A necessidade de uma formação direcionada em educação afetiva foi unanimemente reconhecida pelas professoras. Ao serem questionadas sobre a importância de formações continuadas sobre educação e afetos, a resposta coletiva foi: “Com certeza muito válido”.

A professora Rosa destaca que, apesar de reconhecerem a importância da educação afetiva, a falta de formação específica deixa o trabalho limitado ao senso comum:

Eu acho que é uma abordagem necessária que vivenciando o que se passa em sala de aula e acho que a gente também precisaria de aprender... a gente não teve uma formação mais específica, fica ali no nosso senso comum (professora Rosa).

Margarida também concorda, enfatizando que uma formação adequada permitiria resolver muitas questões que, atualmente, ficam sem resposta devido à falta de conhecimento, por não saberem como agir em determinadas situações que acontecem na sala de aula, junto aos alunos:

Eu acho que é bem importante e necessário... trabalhando com essa abordagem, eu acho que a gente conseguiria resolver muitas questões que às vezes a gente não consegue ou falta um pouquinho de conhecimento... uma formação nesse sentido, nessa área, seria bem válida (professora Margarida).

Os ser humano, é um ser integral; somos a costura da vida física, espiritual, emocional, familiar, acadêmica e profissional. Imagine como isso se dá para uma criança? Eles levam para a escola suas bagagens de afetos positivos e negativos. Na escola, uma criança de 1º e 2º ano dos Anos Iniciais, além do contato abrangente com os colegas, convive principalmente com o professor titular de sua turma e, certamente, em algum momento, manifestará emoções, sentimentos e compartilhará suas angústias. Se os professores estiverem mais preparados, poderão lidar com mais facilidade com esses momentos, tendo subsídios para conduzir uma educação dos afetos.

A pressão para cumprir várias exigências, a falta de tempo e burocracia excessiva são obstáculos expressos nas falas das participantes. A falta de sensibilidade dos gestores escolares em reconhecer a importância da educação afetiva é mencionada como um fator impeditivo. Sobre isso, a professora Jasmim destacou tanto a questão das exigências, como da importância da sensibilidade dos gestores, dizendo:

A questão do tempo porque tem muita cobrança, muita coisa em sistema, como é burocrática, que se diz que nós temos que dar conta. E daí a gente acaba não conseguindo. Às vezes até chegar nessas coisas de afetos que se poderia aprofundar mais.

[...]

Uma sensibilidade dos superiores, e nós de sentir que isso também é importante... que é algo muito importante que vai ajudar em resultados positivos (professora Jasmim).

Os desafios identificados pelas professoras podem ser considerados à luz das teorias educacionais de Gil e Hernández-Hernández (2017, p. 75), ao evidenciarem que “os professores de ensino fundamental estão frequentemente sobrecarregados por demandas que vão muito além da sala de aula, incluindo obrigações administrativas, a necessidade de atualização contínua e a gestão de dinâmicas complexas dentro da escola”. Essa sobrecarga administrativa e a necessidade de lidar com diversas tarefas burocráticas reduzem o tempo e a energia que os professores podem dedicar à implementação de práticas de uma educação afetiva.

Quanto ao que se pode ser feito para que seja possível lidar melhor com uma educação afetiva no ambiente escolar, as professoras dão sugestões, destacando a necessidade de criar momentos e espaços dedicados às crianças, para que possam expressar suas emoções e

experiências, isto é, espaços de escuta e validação das emoções. Por exemplo, Orquídea diz que:

As crianças trazem muitas coisas que a gente não faz nem ideia... e da necessidade de que um adulto possa escutar para autenticar aquela situação ou não, validar ou não aquela situação (professora Orquídea).

Além disso, as reflexões das professoras destacam a importância de estratégias institucionais para reduzir a carga burocrática e fornecer tempo e recursos adequados para que os professores possam aplicar uma educação afetiva. Sobre isso, Jasmim alega:

Nessa parte de afetividade deles se sentirem bem, de poder externalizar o que está acontecendo e serem ajudados (professora Jasmim).

Rosa reforça a necessidade de momentos dedicados à expressão de sentimentos:

Profe, aconteceu tal coisa, e daí fala, fala, fala, fala... seria bom a gente ter um pouco momento disso pra eles... expressarem o que estão sentindo (professora Rosa).

Uma sugestão dada pelas educadoras foi a de que psicólogos poderiam realizar atividades mensais nas salas de aula para apoiarem a educação dos afetos:

Como nós temos a psicóloga na escola, que essa psicóloga pudesse mensalmente fazer um trabalho direcionado na sala de aula (professora Orquídea).

As falas das docentes demonstram que elas se mobilizam, isto é, fazem um movimento afetivo em busca do aprender, discutir e refletir sobre suas práticas, ou seja, são sujeitos ativos do próprio processo de aprendizagem (Charlot, 2007). Sob esse viés, Vasconcellos (2002, p. 59) afirma que “a mobilização corresponde a uma sensibilização para o conhecimento, a criar uma atitude favorável à aprendizagem”. Em outras palavras, a mobilização de afetos refere-se ao processo interno pelo qual os professores se engajam ativamente no seu próprio desenvolvimento emocional e profissional. Em vez de depender de estímulos externos, essa mobilização implica um compromisso pessoal e proativo com a aprendizagem contínua. Quando os professores se dedicam a refletir e a desenvolver suas competências afetivas, criam um ambiente favorável para a construção de novas compreensões e práticas pedagógicas, tornando-se mais receptivos e preparados para enfrentar os desafios educativos.

Vasconcellos (2002, p. 66) alega que “a mobilização, como toda a realidade humana, tem um substrato pessoal e social, dialeticamente articulados”. Essa perspectiva ressalta que a mobilização envolve tanto aspectos pessoais quanto sociais, enfatizando que os professores precisam entender e integrar suas próprias experiências e contextos sociais na prática educativa. Para os professores dos anos iniciais, essa integração é especialmente importante, pois eles precisam construir relações próximas e significativas com seus alunos.

Para que os professores possam efetivamente mobilizar seus afetos, estabelecer diálogos construtivos com os alunos e treinar suas habilidades emocionais para saberem ajudar os estudantes, é essencial que recebam cuidado, escuta, formação continuada em relação aos afetos. Essas formações devem focar em estratégias para compreender e gerenciar emoções, técnicas de comunicação empática e métodos para criar ambientes de aprendizagem emocionalmente seguros. Com uma formação adequada, os professores estarão mais capacitados para lidar com as complexidades afetivas no contexto escolar, promovendo uma educação mais integrada e sensível às necessidades emocionais dos alunos.

Dito isso, passamos para a próxima subcategoria que expressa a importância da educação dos afetos para si mesmo na profissão do *ser* professor.

#### **4.3.2 Subcategoria dois: “importância da educação afetiva do *ser* professor”**

As professoras foram questionadas sobre a importância da *educação afetiva* para si mesmas, buscando investigar se esse conceito faz sentido em suas trajetórias profissionais na educação. As participantes reconhecem a importância da educação afetiva em suas próprias vidas e entendem esse processo de diferentes maneiras: Margarida, por exemplo, observa que, apesar de sua criação reservada, vê a educação afetiva como fundamental para o desenvolvimento humano:

A minha família, as minhas profes, assim, eu nunca recebi assim muito afeto, muitas demonstrações... mas eu acho bem importante essa educação afetiva para si (professora Margarida).

Jasmim reforça esse reconhecimento ao afirmar que a prática da educação afetiva é essencial para que se possa transmiti-la aos alunos:

A gente precisa se abastecer disso e para conseguir transmitir depois. Eu acredito que faz muito bem para nós (professora Jasmim).

Sobre o exercício físico estar relacionado ao afeto, a corporeidade, Rosa menciona que atividades físicas a ajudam extravasar emoções:

Penso que é algo para colocar para fora. Aquilo que precisa dar uma extravasada. A atividade física é algo que tem sido trabalhado comigo, um afeto (professora Rosa).

Já Orquídea compartilhou que, para ela, a educação afetiva seria as terapias alternativas:

Eu já fiz muito Reiki, já fiz muita *yoga*, já fiz as barras, os cones. Muito para o bem-estar (professora Orquídea).

Como vimos, as professoras citam diferentes estratégias que as ajudam no desenvolvimento da educação afetiva para si mesmas. O estar bem emocionalmente contribui para que se desempenhe melhor não só no pessoal, mas no profissional também. Sobre isso, Hargreaves (2002, p. 148) diz que

ensinar e aperfeiçoar o ensino não pode se reduzir à competência técnica ou aos padrões clínicos. Outros aspectos entram em jogo além dos professores se tornarem profissionais reflexivos e criteriosos. O ensino e seu aperfeiçoamento também envolvem um significativo trabalho emocional.

Isto é, o autor destaca a necessidade de apoiar os professores em seu desenvolvimento emocional, reconhecendo que a capacidade dos professores de lidar com suas próprias emoções impacta diretamente sua prática pedagógica. Ainda, “quando estamos emotivos, ficamos tomados de alegria, nos apaixonamos, ou entramos em desespero” (Hargreaves, 2002, p. 147) Essa compreensão das emoções como forças que movem e mexem conosco sublinha a importância de os professores estarem cientes de suas próprias emoções e aprenderem a gerenciá-las de forma saudável para, de alguma forma, transmitirem isso nas trocas com os alunos.

Assim, a *educação afetiva* não é apenas um conceito teórico, mas uma necessidade prática na vida dos professores. Cuidar de si, afetivamente, é essencial para que se possa desenvolver relações de qualidade com os alunos, com outros professores, e promover um ambiente de aprendizagem saudável e positivo. Os educadores devem buscar continuamente

formas de educação afetiva, integrando práticas que promovam o bem-estar emocional e a autorreflexão, o que, em última análise, beneficiará tanto a eles quanto aos seus alunos.

Refletindo sobre essas descobertas, fica claro que a educação afetiva é mais do que uma abordagem pedagógica; é um ato de cuidado e amor. Ao olhar para o futuro, é imprescindível que priorizemos a formação afetiva contínua, não apenas como uma resposta aos desafios, mas como um compromisso com a criação de ambientes de aprendizagem que nutram o coração e a mente. Que as palavras e experiências dessas professoras nos inspirem a continuar lutando por uma educação mais afetuosa, onde cada indivíduo possa florescer na sua máxima potência.

Dito isso, passamos para o capítulo 5, com as considerações finais permeadas de reflexões sobre a temática da educação afetiva.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: A EDUCAÇÃO AFETIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Quando um professor tem a coragem e o compromisso de entregar afeto, esse afeto certamente fica marcado nas digitais da vida de quem o recebe.

Sipp (2022)<sup>31</sup>.

Figura 11 – Educação pelo afeto



Fonte: Tainara Rohling Godois (2024)<sup>32</sup>.

A Figura 11, ilustra a capa desta dissertação, que simboliza a entrega afetiva de um professor, a entrega de um coração: um gesto de amor que fica gravado nas digitais para sempre. Esse desenho representa a essência da educação afetiva. O professor, ao segurar a mãozinha das crianças para ensinar o traçado das letras, entrega seus afetos, pois ser professor é uma profissão grandiosa, em que cada toque, cada olhar e cada palavra tornam-se sementes de amor e aprendizado duradouro.

A imagem foi desenhada por uma aluna do curso de Pedagogia do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) da Universidade de Caxias do Sul, campus Nova Prata. Durante o mestrado, tive a alegria de ser selecionada para lecionar nesse curso<sup>33</sup>, e, ali, com olhar atento, percebi e valorizei o talento artístico de minha aluna. Entreguei-lhe minha ideia, e ela transformou em arte a essência do nosso compromisso: que a entrega dos afetos seja uma ação contínua, uma responsabilidade intrínseca.

<sup>31</sup> Criação minha.

<sup>32</sup> Obra feita por Tainara Rohling Godois (2024), a meu pedido. Essa produção foi elaborada para a dissertação, tendo autorização de Sobrenome para pô-la aqui.

<sup>33</sup> Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) é uma ação da CAPES que visa contribuir para a adequação da formação inicial dos professores em serviço na rede pública de educação básica por meio da oferta de cursos de licenciatura correspondentes à área em que atuam.

Dito isso, neste capítulo, lanço um sobrevoio das principais informações coletadas durante a pesquisa sobre a educação afetiva. Aqui se retoma os objetivos, metodologia, descobertas, impactos, recomendações e reflexões finais do estudo, conforme apresentado na Figura 12, proporcionando uma visão geral dos aspectos mais relevantes investigados, a fim de mostrar que se chegou ao que se objetivava inicialmente com este estudo.

Figura 12 – Resumo dos principais achados da pesquisa



Fonte: elaboração própria (2024).

Esta investigação comprovou, à luz dos estudos já desenvolvidos, das teorias evidenciadas e das falas das professoras participantes, que a educação e os afetos estão entrelaçados e desempenham um papel essencial no processo educativo. Neste estudo, relembando, enfatizamos a importância da educação afetiva nos processos educativos, com o objetivo de investigar as significações dos professores do 1º e 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na rede municipal de Veranópolis (RS) em relação à educação afetiva e de que modo elas são mobilizadas nas práticas pedagógicas durante essas etapas iniciais.

Utilizamos o estudo de caso como estratégia de pesquisa, com a técnica de grupo focal para a coleta de dados. A entrevista de grupo mostrou grande potencial para coletar dados,

porque permitiu que as professoras escutassem umas às outras, refletissem sobre os questionamentos, derramassem lágrimas, expusessem seus silêncios, desafios vivenciados e além de expressões não verbais na abordagem das reflexões sobre a temática de educação afetiva. O grupo focal mobilizou as falas docentes e possibilitou a ramificação de ideias e reflexões.

A pesquisa revelou que as significações mais comuns atribuídas pelas professoras à educação afetiva incluem: vínculo, olhar atento e sensível; reconhecimento da importância de um relacionamento próximo e empático com os alunos; respeito à singularidade e valorização das conquistas, isto é, que cada criança é única e suas conquistas devem ser valorizadas; memórias dos professores: afetos positivos e negativos, e como isso tem impactos nas próprias experiências afetivas durante a trajetória escolar, acadêmica e profissional.

As significações que os educadores atribuem à educação afetiva são profundamente influenciadas por suas experiências pessoais e profissionais. Essa evidência ficou comprovada quando as professoras sinalizaram memórias afetivas de seus professores, dos impactos emocionais que esses causaram em suas vidas.

As professoras, ao enunciarem que educação afetiva é a criação de vínculos, consideram que o ensinar, a troca de saberes a construção de conhecimento constituem-se, previamente, a partir de vínculos. Quando pensamos em uma sala de aula, no contato com os alunos, é perceptível a importância do estabelecimento do vínculo afetivo para que os conteúdos possam ser propostos e acolhidos pelas crianças. Ler, escrever, calcular se estabelecem após a criação de conexões afetivas, isto é, primeiro estabelece-se vínculo de afetos e, após, a vinculação com o conhecimento específico; é um movimento implícito, porém, de suma importância nas práticas pedagógicas.

Os professores dos anos iniciais desempenham um papel primordial na formação afetiva das crianças. O vínculo afetivo estabelecido entre professores e alunos não é apenas uma ligação superficial, é uma conexão de afetos, tanto positivos quanto negativos, que impacta expressivamente no ambiente de aprendizagem. O filósofo Spinoza (2022) traz a conexão entre dois corpos e os afetos que se manifestam dessa vinculação, sendo assim, emoções positivas podem aumentar a capacidade de uma pessoa de agir de forma construtiva ou se essa pessoa for afetada negativamente, pode agir de maneira destrutiva.

O que um professor fala para um aluno, especialmente no 1º e 2º ano, fase em que, segundo Mahoney (2000) baseada em Wallon, o indivíduo encontra-se no estágio categorial, no qual a organização do mundo físico passa a ter categorias mais definidas, possibilitando uma

compreensão mais precisa de si, certamente tem um impacto afetivo, que esse aluno poderá levar para toda a sua vida. Talvez, a criança não retenha todos os conteúdos acadêmicos de matemática, ciências ou português, contudo, levará consigo as palavras, os olhares e os gestos de um professor.

Somos, em essência, nossa infância, somos os afetos que foram cultivados em nós quando crianças. Vamos crescer, todavia, nossa criança interior sempre permanece viva e virá à tona em determinados momentos, dado que as experiências da infância acompanham-nos por toda estrada da vida. Sobre isso, Gil e Hernández-Hernández (2017, p. 101) contribuem mencionando que “é preciso estar disposto a entrar no corpo a corpo e ir construindo pontes de relação que tenham mais a ver com a intuição e com a troca emocional do que com a aplicação de metodologias ou conteúdos curriculares”. Em virtude disso, o corpo de uma criança e um professor na sala de aula é, também, uma troca de almas, de emoções, de vida, de afetos.

É importante esclarecer, que o afeto é diferente de ser “boazinha” ou “adocicar” as relações interpessoais na escola, é um compromisso sério com a educação, um compromisso com as crianças, com os colegas, com as famílias, com a sociedade, é olhar com respeito para as subjetividades. O afeto implica em validar a humanização, em ter espaço para compartilhar anseios, cuidar de si para cuidar do outro.

Os alunos podem saber, de seus professores, que são únicos e especiais, mesmo com o limite afetivo, limite que sabe valorizar as conquistas, mas também sabe enunciar o que precisa ser melhorado. O professor não pode negligenciar suas percepções sobre os estudantes tanto nos aspectos afetivos quanto em relação aos conteúdos, devem compartilhar com as crianças e com suas famílias. O educador precisa reforçar os afetos positivos e ressignificar os afetos negativos.

Trago para esse diálogo reflexivo o autor Paulo Freire (1996, p.159), que em sua obra *Pedagogia da autonomia*, diz que “a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la”. Esse autor nos deixou esse legado de que a afetividade não deve ser evitada, mas, sim, demonstrada como uma forma autêntica de compromisso com os alunos, integrando a seriedade do ensino com o afeto em uma prática educacional genuína.

A fim de esquematizar os achados desta pesquisa, elaborou-se o Quadro 11 com um resumo dos achados deste estudo entrelaçados aos objetivos específicos.

Quadro 10 – Objetivos específicos e evidências

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	EVIDÊNCIA
<b>a) Compreender as significações atribuídas pelos professores em relação à educação afetiva.</b>	As significações atribuídas pelos professores foram categorizadas em três subcategorias principais: * Vínculo, Olhar Atento e Sensível * Respeito à singularidade e Valorização das conquistas * Memórias dos Professores: Afetos Positivos e Afetos Negativos.
<b>b) Investigar como tais significações mobilizam as práticas pedagógicas dos docentes.</b>	A mobilização, que nesta pesquisa, significa o movimento de afetos, foi evidenciada pelos relatos das professoras: educação afetiva em movimento nas práticas pedagógicas com a prática de escutar e validar as emoções dos alunos, adaptando suas práticas para respeitar as singularidades e ritmos de aprendizagem de cada criança.
<b>c) Identificar estratégias que possam ser adotadas para fortalecer a educação afetiva no ambiente escolar.</b>	As estratégias promissoras identificadas incluem a necessidade de formação continuada, específica sobre educação afetiva, a criação de espaços/momentos para escuta afetiva tanto de alunos como dos professores.

Fonte: elaborado pela autora (2024).

A pesquisa revelou que os desafios enfrentados pelos professores na implementação de práticas afetivas podem ser superados com formação continuada específica, redução da burocracia no preenchimento de documentos em sistemas e maior valorização da dimensão afetiva nas políticas educacionais. A falta de formação adequada limita a capacidade dos professores de implementarem essas práticas de forma eficaz, resultando em uma educação menos humanizada e acolhedora.

As descobertas desta pesquisa podem influenciar as políticas educacionais locais ao orientar a formulação de políticas que valorizem a formação afetiva dos docentes, promovendo um ambiente escolar, com compromisso afetivo. A educação afetiva pode ser integrada no currículo escolar através de atividades que promovam empatia, respeito e cooperação, além de programas de formação continuada para os professores. Esses programas devem focar em técnicas de autoconhecimento, manejo emocional e construção de vínculos afetivos.

Para melhorar a formação afetiva dos professores, sugere-se a implementação de encontros mensais em pequenos grupos, promovendo a mobilização dos afetos docentes. A colaboração entre escola e comunidade pode ser fortalecida ao conscientizar as famílias sobre a importância dos afetos na aprendizagem. As descobertas da pesquisa podem ser aplicadas na prática docente diária através de práticas afetivas como o diálogo aberto, a escuta ativa e a valorização das conquistas individuais dos alunos. Um exemplo concreto seria a “roda de

afetos”, na qual os alunos compartilham suas emoções e experiências, fortalecendo os vínculos e promovendo um ambiente de respeito e empatia.

Mobilizar os afetos é permitir conhecer o que nos afeta de maneira positiva ou negativa, refletindo sobre essas experiências para conhecer a si e aos outros com um olhar afetivo. Ao trabalhar a educação afetiva, os professores ajudam os alunos a mobilizarem seus recursos internos, promovendo a autocompreensão de seus afetos.

Em resumo, a educação afetiva nos anos iniciais deve ser permeada pela mobilização de afetos que envolve um movimento constante de reflexões das práticas pedagógicas. A pesquisa destaca a importância de um compromisso afetivo por parte dos professores e a necessidade de estratégias bem definidas para fortalecer a dimensão afetiva no ambiente escolar, promovendo um desenvolvimento integral e harmonioso dos alunos. A sala de aula é viva, os afetos são vida. Educação afetiva é a condução de ações que possibilitam os vínculos com o conhecimento. Colocar os professores em mobilização de afetos é uma urgência. As vozes desses profissionais precisam ser escutadas, precisam de cuidado. São os professores que cuidam, que orientam, que guiam, que afetam seus alunos o tempo todo, porém, também são afetados o tempo todo.

Esta pesquisa evidenciou a percepção de que os professores reconhecem a importância da educação afetiva, contudo, ainda carecem de um caminho direcionado para sua implementação, de formação ou capacitação que os guie.

Por fim, cabe dizer que esta pesquisa atingiu o objetivo geral. Dito isso, espera-se que estes resultados influenciem futuras práticas e pesquisas, direcionando a formação continuada na temática da educação afetiva. É claro que ainda são necessários novos estudos, então, como sugestão, são necessárias pesquisas que incluam o desenvolvimento de programas de formação específicos e a investigação de sua efetividade em diferentes contextos educacionais.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **O desejo de ensinar e a arte de aprender**. Texto: receita para se comer queijo. Campinas: Fundação EDUCAR DPaschoal, 2004.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. 7. ed. Curitiba: Editora Positivo, 2008.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Catálogo de Teses e Dissertações**. c2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 abr. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 21 abr. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República, Brasília, DF, [2024]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%201%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%201%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais). Acesso em: 21 abr. 2024.
- COSTA, Viviane Grace. **Afetos, memórias e narrativas do PIBID história UFRJ (2011-2014): Uma “casa comum” para formação de professoras**. 2021. 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes2021/dViviane%20Grace%20Costa.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2024.
- CRUZ, Ederson da. **Entre os muros da escola: gênero e docência na constituição de uma pedagogia do afeto**. 2019. 404 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019.
- DIAS, C. A. GRUPO FOCAL: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **Informação & Sociedade, [S. l.]**, v. 10, n. 2, 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/330>. Acesso em: 7 jun. 2024.
- DIAS, Neryla Vayne Alves. **Ensino de física e possibilidades de mobilização do saber**. 2021. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2021.
- ESBRINA. **El grupo**. Barcelona, 2021. Disponível em: <https://esbrina.eu/es/el-grupo/>. Acesso em: 19 maio 2024.
- DOMINGUES, Joelza Ester. **Bernard Charlot. Ensinar história**. 2019. Disponível em: <https://ensinarhistoria.com.br/citacoes/bernard-charlot/>. Acesso em: 10 jun. 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRANCIO, Alana. **A formação continuada e a mobilização dos saberes dos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola municipal de Veranópolis/RS**. 2021. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2021. Disponível em:  
<https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/9325/Disserta%20a7%20a3o%20Alana%20Francio.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 7 jun. 2024.

FUKS, Rebeca. Baruch de Espinosa. c2024. Disponível em:  
[https://www.ebiografia.com/baruch\\_de\\_espinosa/](https://www.ebiografia.com/baruch_de_espinosa/). Acesso em: 10 jun. 2024.

EQUIPE Ebiografia. Lev Vygotsky. Ebiografia, 2023. Disponível em:  
<[https://www.ebiografia.com/lev\\_vygotsky/](https://www.ebiografia.com/lev_vygotsky/)>. Acesso em: 10 jun. 2024.

GANZAROLLI, Daniel Martins. Um ambiente chamado escola: narrativas atravessadas por afetos e encontros. 2019. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.

GIL, Juana M. Sancho; HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Fernando. **Professores na incerteza: aprender a docência no mundo atual**. Porto Alegre: Penso, 2017.

HARGREAVES, Andy. **Aprendendo a mudar: o ensino para além dos conteúdos e da padronização**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Fernando. O afeto como movimento de desejo vinculado às relações pedagógicas. **Journal of New Materialist Research**, [S.l.], v. 1, n. 2, p. 75-96, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1344/jnmr.v1i2.31970>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Estimativas de População (2022). Brasília, 2022. Disponível em:  
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/veranopolis/panorama>. Acesso em: 19 mar. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA (IBICT). Bases de dados em Ciência e Tecnologia. Brasília: IBICT, n. 1, 1996.  
<https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?lookfor=AFETO&type=AllFields&limit=20&sort=relevance>. Acesso em: 5 jan. 2023.

MATURANA, H. R.; REZEPKA, N. S. **Formação humana e capacitação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MAHONEY, Abigail Alvarenga. Introdução. *In*: Henri Wallon. **Psicologia e educação**. São Paulo: Loyola, 2000. p. 9-18

NETO, Otávio Cruz; MOREIRA, Marcelo Rasga; SUCENA, Luiz Fernando Mazzei. Grupos Focais e Pesquisa Social Qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação. Minas Gerais. *In*: XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais, realizado em

Ouro Preto, Minas Gerais, Brasil de 4 a 8 de novembro de 2002. **Anais [...]**. Minas Gerais, 2002. Disponível em:  
[http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/necio\\_turra/PESQUISA%20EM%20GEOGRAFIA/Grupos%20Focais%20e%20Pesquisa%20Social%20Qualitativa\\_o%20debate%20orientado%20como%20t%E9cnica%20de%20investiga%E7%E3o.pdf](http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/necio_turra/PESQUISA%20EM%20GEOGRAFIA/Grupos%20Focais%20e%20Pesquisa%20Social%20Qualitativa_o%20debate%20orientado%20como%20t%E9cnica%20de%20investiga%E7%E3o.pdf). Acesso em: 15 abr. 2023.

ORIGEM DA PALAVRA. Lista de palavras. [2024]. Disponível em:  
<https://origemdapalavra.com.br/lista-palavras/>. Acesso em: 3 abr. 2024.

REDAÇÃO PSICANÁLISE CLÍNICA. **Lev Vygotsky**: resumo de psicologia e pedagogia. Campinas, [2024]. Disponível em: <https://www.psicanaliseclinica.com/lev-vygotsky/>. Acesso em: 10 jun. 2024.

RIBEIRO, Marinalva Lopes; RIBEIRO, Yuri Hamayano Lopes; MOTA, Clebson Dos Santos. Influências das relações afetivas entre professores e estudantes no processo de formação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 22, n. 74, p. 1275-1293, jul./set. 2022.

ROCHA, Naiara Chierici da. **Histórias não silenciadas de professoras**: saberes, mobilizações e inclusão. 2021. 194 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2021.

SILVA, Jade Oliveira Melo da. **As pesquisas científicas do grupo do afeto**: analisando os modos de afetar. 2020. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2020.

SILVA, Magnolia Moreira e. As significações de professores sobre a relação afetividade e aprendizagem no ensino fundamental mediando a atividade pedagógica. 2021. Dissertação (Mestrado) — Fundação Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2021.

SILVA, Rozineide Iraci Pereira da. A afetividade nas práticas pedagógicas no processo ensino-aprendizagem da educação básica nos anos iniciais. **Revista Inclusiones**, [S.l.], v. 6, p. 63-78, 2019.

SOUZA, Juliana Behrends Braz. A relevância da afetividade para a educação. **Revista REFAF Multidisciplinar**, [S.l.], v. 9, n. 2, 2020. Disponível em:  
<http://refaf.com.br/index.php/refaf/article/view/326>. Acesso em: 7 jun. 2024.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2022.

VELOSO, Laura Helena Osório; SOARES, Renata Godinho; COPETTI, Jaqueline. A relação da afetividade professor/aluno no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Insignare Scientia**, [S.l.], v. 3, n. 5, p. 60, 2020.

VERANÓPOLIS. Plano Educacional de Educação 2014-2024. Veranópolis, 2017. Disponível em:  
[https://www.veranopolis.rs.gov.br/uploads/secretaria/21663/VI3sB\\_jjTvhr6vWVzhbSs4I-IN0HTH2t.pdf](https://www.veranopolis.rs.gov.br/uploads/secretaria/21663/VI3sB_jjTvhr6vWVzhbSs4I-IN0HTH2t.pdf). Acesso em: 10 jun. 2024.

VERANÓPOLIS. Dados de Veranópolis. Veranópolis, c2023.  
<https://www.veranopolis.rs.gov.br/pagina/view/1>. Acesso em: 19 mar. 2023.

VERANÓPOLIS. Dados de Veranópolis. Veranópolis, c2024.

<https://www.veranopolis.rs.gov.br/turismo/view/38/ponte-ernesto-dornelles>. Acesso em: 24 janeiro 2024.

VERANÓPOLIS. Ponte Ernesto Dornelles. Veranópolis, c2024. Disponível em:

[https://www.veranopolis.rs.gov.br/uploads/secretaria/21663/VI3sB\\_jjTvhr6vWVzhhSs4I-IN0HTH2t.pdf](https://www.veranopolis.rs.gov.br/uploads/secretaria/21663/VI3sB_jjTvhr6vWVzhhSs4I-IN0HTH2t.pdf). Acesso em: 10 jun. 2024.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. 13. ed. São Paulo: Libertad, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

YIN, K. Robert. **Estudo de caso: planejamentos e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookmann, 2001.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

## APÊNDICE A – TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL (TAI)

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL (TAI)

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA**  
**ÁREA DO CONHECIMENTO DE HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE Mestrado em Educação**

Eu, IZABEL CRISTINA DURLI MENIN, Secretária Municipal de Educação de Veranópolis, localizada no município de Veranópolis – RS, Rua Dr. José Montauray, 181, Bairro Centro. Autorizo a realização do estudo "EDUCAÇÃO AFETIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM OLHAR PARA A MÓBILIZAÇÃO DE AFETOS DOS DOCENTES", em formato de grupos focais a ser conduzido pela professora e pesquisadora Geiza Margarete Martins Sipp, sob a orientação da Professora Dra. Cristiane Backes Welter. Fui informada pela responsável do estudo sobre as características, objetivos, cenário e participantes da pesquisa, a qual está vinculada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade de Caxias do Sul (UCS) no curso de Mestrado em Educação e objetiva analisar como se constituem as significações dos docentes sobre a educação afetiva nas escolas da rede municipal de Veranópolis/RS e de que modo elas são mobilizadas nas primeiras três etapas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Declaro também que fui informada que a pesquisa não gerará despesas, nem pagamentos para a instituição e a nenhum dos envolvidos nos trabalhos realizados durante a pesquisa. Declaro ainda ter sido informada que a pesquisa acontecerá no segundo semestre de 2023 sob a orientação da Dra. Cristiane Backes Welter. Tenho conhecimento que a pesquisa será realizada após a aprovação do Comitê de Ética e sei que, a qualquer momento, posso solicitar quaisquer novas informações com a pesquisadora Geiza Margarete Martins Sipp pelo telefone (54) 992456571 ou pelo e-mail gmsipp@ucs.br. Ciente do objetivo geral e da metodologia da pesquisa informados pela pesquisadora, concedo a anuência para o seu desenvolvimento na instituição a qual represento, desde que, seja assegurado o cumprimento das determinações éticas:

- a) Garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- b) Garantia de confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz;
- c) Garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas na pesquisa em prejuízo dos seus participantes;
- d) Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nessa pesquisa;
- i) No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa, sem penalização alguma.

VERANÓPOLIS, 26 de JULHO de 2023.

 <p>Documento assinado digitalmente  <b>GEIZA MARGARETE MARTINS SIPP</b>          Data: 26/07/2023 14:03:41-0300          Verifique em <a href="https://validar.jf.gov.br">https://validar.jf.gov.br</a></p>	<p>Secretária Municipal de Educação</p>  <p>Documento assinado digitalmente  <b>MARLI DE CONTO</b>          Data: 26/07/2023 12:57:03-0300          Verifique em <a href="https://validar.jf.gov.br">https://validar.jf.gov.br</a></p>
---	--

Pesquisadora Geiza Margarete Martins Sipp

Testemunha

<p>Geiza Margarete Martins Sipp          Mestranda          Universidade de Caxias do Sul          Curso de Mestrado em Educação  <a href="mailto:gmsipp@ucs.br">gmsipp@ucs.br</a>          (54) 992456571</p>	<p>Prof.ª Dra. Cristiane Backes Welter          Pesquisadora responsável/orientadora          Universidade de Caxias do Sul          Curso de Mestrado em Educação  <a href="mailto:cbwelter@ucs.br">cbwelter@ucs.br</a>          (54) 991733948</p>
--	--

## APÊNDICE B – CONVITE PARA AS PROFESSORAS

Prezada Professora!

Espero que esta mensagem a encontre bem. Meu nome é Geiza Martins Sipp, sou Mestranda em Educação na Universidade de Caxias do Sul – UCS, sob orientação da Professora Dr. Cristiane Backes Welter. Estou conduzindo uma pesquisa com o título “Educação Afetiva nos Anos Iniciais Do Ensino Fundamental: Mobilização De Afetos Dos Professores De 1º E 2º Ano” e gostaria de convidá-la a participar deste estudo. A pesquisa será realizada com professores titulares de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, na Rede Municipal de Veranópolis/RS.

Após a aprovação da Secretária de Educação, Izabel Cristina Durli Menin, a coleta de dados será feita por meio de um grupo focal no dia 30 de novembro, das 18h30 às 20h30, na Secretaria de Educação. A realização do grupo focal terá a minha mediação. O encontro será gravado em áudio e vídeo, com total sigilo ético, assegurado pela pesquisadora responsável, eu, Geiza Margarete Martins Sipp. Ressalto que seu nome não será mencionado na pesquisa, apenas utilizaremos citações com nomes fictícios. Caso aceite participar, lhe enviarei o termo de consentimento para que possa ler e no dia do grupo focal, terei a cópia para que você possa assinar.

Agradeço antecipadamente pela colaboração e disponibilidade. Caso tenha alguma dúvida ou queira mais informações, estou à disposição. Será um prazer contar com você. Precisarei de uma confirmação até o dia 20 de novembro, 2ª feira.

Atenciosamente,

Geiza Margarete Martins Sipp

**APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)  
UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL**

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E DE PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

**Pesquisa:** EDUCAÇÃO AFETIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: MOBILIZAÇÃO DE AFETOS DOS PROFESSORES DE 1º E 2º ANO

**Pesquisadora responsável:** Geiza Margarete Martins Sipp

**Orientadora:** Profa. Dra. Cristiane Backes Welter

**Instituição:** Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Caxias do Sul (PPGEDU/UCS)

**Telefone celular da pesquisadora responsável:** (54) 9 92456571

**Endereço da pesquisadora responsável:** Rua Urbano Alves de Moraes, n. 400, Bairro Morada da Colina, Veranópolis, RS.

Você, educador(a), está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa. Destaco que o seu nome não será divulgado e que todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente sigilosas e assim serão tratadas. Acima de tudo, interessam os dados coletivos e não aspectos particulares de cada respondente e primarei por isso.

**Introdução:** a pesquisa objetiva analisar como se constituem as significações dos docentes sobre a *educação afetiva* nas escolas da rede municipal de Veranópolis (RS) e de que modo elas são mobilizadas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O trabalho está sendo orientado pela Profa. Dra. Cristiane Backes Welter e tem como pesquisadora Geiza Margarete Martins Sipp. Para coleta de dados será organizado a técnica de grupo focal, com professores de 1º e 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Município de Veranópolis (RS).

Rubrica da pesquisadora: \_\_\_\_\_ Rubrica do participante: \_\_\_\_\_.

**Procedimentos:** será incorporado a técnica de grupos focais. A principal característica dessa técnica reside no fato de ela trabalhar com a reflexão expressa através da “fala” dos participantes, permitindo que eles apresentem, simultaneamente, seus conceitos, impressões e concepções sobre determinado tema (Cruz Neto; Moreira; Sucena, 2002, p. 5). Conforme Dias (2000), o objetivo central do grupo focal é identificar percepções, sentimentos, atitudes e ideias dos participantes a respeito de um determinado assunto, produto ou atividade. O grupo focal será realizado de forma presencial e será gravado, em áudio e imagem, para posterior transcrição.

**Risco e desconfortos:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução do Conselho Nacional de Saúde – CNS 510/2016. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à dignidade dos docentes da rede municipal de ensino de Veranópolis/RS. A pesquisa somente será iniciada após total leitura deste documento, sanando dúvidas do(a) entrevistado(a). Caso o (a) participante sinta-se desconfortável com alguma fala sua ou de outros participantes durante o grupo focal, terá liberdade para se manifestar mediante o desconforto, podendo, ainda, desistir da pesquisa a qualquer momento e não será prejudicado (a), será compreendido (a) a sua desistência.

**Problemas ou perguntas:** por meio deste documento e a qualquer momento, poderá solicitar esclarecimentos em relação à pesquisa. Poderá entrar em contato pelo telefone da pesquisadora (54) 9 9245 6571 ou pelo e-mail: [gei\\_martinssipp@hotmail.com](mailto:gei_martinssipp@hotmail.com)

**Confidencialidade:** seu nome não será revelado em momento algum durante a escrita da dissertação. Os dados coletados no grupo focal ficarão guardados comigo, por cinco anos, sendo que os resultados só serão divulgados no meio acadêmico e/ou no meio científico, com garantia de privacidade total de dados/informações que expõem, por exemplo, nomes de participantes. Destaca-se o artigo 9º da Resolução CNS 510/2016: “São direitos dos participantes: V – decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública. Assim, deve haver a manifestação explícita do participante, caso deseje que sua identidade seja divulgada”.

Rubrica da pesquisadora: \_\_\_\_\_ Rubrica do participante: \_\_\_\_\_.

**Orçamento/custo:** sua participação nesta pesquisa não acarretará nenhum custo de ordem financeira para você, assim como não lhe será disponibilizado nenhum auxílio financeiro. Não haverá nenhum tipo de gratificação, certificado de participação ou pagamento pela participação.

**Comitê de ética:** esta pesquisa será submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (CEP/UCS), colegiado interdisciplinar e independente, criado para aprovar de forma ética, as pesquisas envolvendo seres humanos, bem como acompanhar e contribuir com o seu desenvolvimento. O CEP/UCS está localizado na Rua Francisco Getúlio Vargas, n. 1130, bairro Petrópolis, Caxias do Sul, RS, Campus-sede, Bloco S, sala 405, e-mail: cep-ucs@ucs.br, telefone: (54) 3218-2829. Atendimento: de segunda a sexta-feira das 8h às 11h30min e das 13h30min às 18h. Coordenadora: Magda Amabile Carpeggiani Bellini, Coordenadores Adjuntos: Ana Maria Paim Camardelo e Thiago de Oliveira Gamba, Secretário: Gabriel Maximiliano Karolczak Sosa - [gmxksosa@ucs.br](mailto:gmxksosa@ucs.br). Serão assegurados os direitos previstos na **Resolução CNS 510/2016**.

Rubrica da pesquisadora: \_\_\_\_\_ Rubrica do participante: \_\_\_\_\_.

## **DECLARAÇÃO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

Eu, docente, li e conversei com a pesquisadora responsável por este trabalho de Mestrado em Educação da UCS, Geiza Margarete Martins Sipp, e concordo com os detalhes aqui descritos e esclarecidos. Entendo que sou um ser livre para participar ou recusar da pesquisa e que a qualquer momento poderei suspender minha participação, por qualquer desconforto. Concordo que os dados produzidos, por meio de grupo focal, serão gravados em áudio e vídeo, sejam usados para o propósito estrito e exclusivo deste documento. Eu compreendi as informações apresentadas neste termo de assentimento. Conversamos detalhadamente sobre este documento, tirando todas as dúvidas. Eu receberei uma via assinada e datada deste documento de consentimento livre esclarecido.

Caxias do Sul, RS, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2023.

---

Assinatura do(a) educador(a)

---

Assinatura da pesquisadora

## APÊNDICE D – PERGUNTAS NORTEADORAS DO GRUPO FOCAL

1 - Quando falamos de *educação afetiva*, o que você pensa sobre essa temática na sua jornada como professora? Que conceitos você poderia trazer?

2- Professoras, quando eu menciono '*educação afetiva*', vocês têm alguma definição desse conceito? Peço que possam esmiuçar com uma frase ou uma palavra, qual seria o significado de '*educação afetiva*'?

3- Professoras, como vocês foram constituindo as significações desses afetos que vocês têm de uma '*educação afetiva*' ao longo da vida acadêmica e profissional?

4 - Você, professora de anos iniciais, de que modo trabalha com a *educação afetiva* na escola, na sua sala de aula, na sua vida profissional? Você trabalha a '*educação afetiva*' de forma integrada a tudo o que faz ou entende que seria algum procedimento isolado?

5- Se pudesse existir alguma formação específica sobre '*educação afetiva*', vocês acham que isso seria válido ou não? Apresentem sugestões.

6- Há algum desafio para se trabalhar a '*educação afetiva*'? Se houver, quais desafios vocês encontram dentro da escola?

7- Vocês já pensaram em algum momento de '*educação afetiva*' para vocês mesmas?

8- O que fica das reflexões explanadas por vocês sobre '*educação afetiva*'?