

**Atividade Científica decorrente da Dissertação de Doutorado
Universidad Del Sol – UNADES - Paraguai**

ZILDA DE OLIVEIRA

**AFETIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: as
representações sociais dos professores e alunos das escolas Angelina Franciscon
Mazutti e 15 de outubro, em Campos de Júlio - MT**

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao Programa de Pós-Graduação e Extensão Universitária da UNADES - Doutorado em Ciências da Educação. Área de concentração: Educação. Curso de Doutorado em Ciências da Educação.

Período: janeiro/2022 a julho/2024

Orientador: Prof. Dr. Enrique López

RESUMO

Nesta pesquisa, teve-se como objetivo analisar as representações sociais de professores e alunos sobre a afetividade no processo de aprendizagem significativa nas Escolas Angelina Franciscon Mazutti e 15 de Outubro, em Campos de Júlio (MT). O estudo partiu do pressuposto de que o afeto é um elemento estruturante da relação pedagógica e constitui base indispensável para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social do estudante. Metodologicamente, adotou-se, no processo de pesquisa, uma abordagem mista, de natureza qualitativa e quantitativa, com caráter exploratório e descritivo. Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados, visando explorar as percepções dos professores e alunos, a análise documental dos Projetos Político-Pedagógicos das instituições. A análise de conteúdo e a análise de discurso possibilitaram identificar categorias e sentidos que expressam o papel da afetividade no contexto escolar. Os resultados evidenciaram que o vínculo afetivo entre educador e educando potencializa a motivação, o engajamento e o desempenho acadêmico, além de favorecer o desenvolvimento de competências socioemocionais, como empatia, solidariedade e cooperação. Constatou-se, também, que práticas pedagógicas pautadas pelo diálogo, respeito e acolhimento contribuem para a formação integral e para a construção de ambientes escolares mais humanizados. Concluiu-se que a afetividade não é um complemento, mas um alicerce essencial do processo educativo, responsável por transformar o ato de ensinar em uma experiência significativa e humanizadora.

Palavras-chave: Afetividade. Aprendizagem significativa. Ensino. Educação

**AFFECTIVITY IN THE MEANINGFUL LEARNING PROCESS: the social representations
of teachers and students at Angelina Franciscon Mazutti and 15 de Outubro schools, in
Campos de Júlio – MT**

ABSTRACT

The research aimed to analyze the social representations of teachers and students regarding affectivity in the process of meaningful learning at Angelina Franciscan Mazutti and 15 de Outubro Schools, located in Campos de Júlio (MT), Brazil. The study was based on the assumption that affection is a structuring element of the pedagogical relationship and constitutes an essential foundation for students' cognitive, emotional, and social development. Methodologically, a mixed approach was adopted, combining qualitative and quantitative methods with an exploratory and descriptive character. Data collection instruments included the documentary analysis of the schools' Political-Pedagogical Projects, in order to explore teachers' and students' perceptions. Content analysis and discourse analysis enabled the identification of categories and meanings that express the role of affectivity in the school context. The results showed that the affective bond between educators and learners enhances motivation, engagement, and academic performance, while also fostering the development of socio-emotional competencies such as empathy, solidarity, and cooperation. It was also found that pedagogical practices guided by dialogue, respect, and care contribute to integral education and to the construction of more humanized school environments. It is concluded that affectivity is not a complement but an essential foundation of the educational process, responsible for transforming the act of teaching into a meaningful and humanizing experience.

Keywords: Affectivity. Meaningful learning. Teaching. Education.

AFFECTIVIDAD EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: las representaciones sociales de los docentes y estudiantes de las escuelas Angelina Franciscan Mazutti y 15 de Octubre, en Campos de Júlio – MT

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo analizar las representaciones sociales de docentes y estudiantes sobre la afectividad en el proceso de aprendizaje significativo en las Escuelas Angelina Franciscan Mazutti y 15 de Octubre, ubicadas en Campos de Júlio (MT), Brasil. El estudio partió del supuesto de que el afecto es un elemento estructurante de la relación pedagógica y constituye una base indispensable para el desarrollo cognitivo, emocional y social del estudiante. Metodológicamente, se adoptó un enfoque mixto, de naturaleza cualitativa y cuantitativa, con carácter exploratorio y descriptivo. Como instrumentos de recolección de datos, se utilizó el análisis documental de los Proyectos Político-Pedagógicos de las instituciones, con el fin de explorar las percepciones de los docentes y estudiantes. El análisis de contenido y el análisis del discurso permitieron identificar categorías y significados que expresan el papel de la afectividad en el contexto escolar. Los resultados evidenciaron que el vínculo afectivo entre educador y educando potencia la motivación, el compromiso y el rendimiento académico, además de favorecer el desarrollo de competencias socioemocionales como la empatía, la solidaridad y la cooperación. Asimismo, se constató que las prácticas pedagógicas basadas en el diálogo, el respeto y la acogida contribuyen a la formación integral y a la construcción de ambientes escolares más humanizados. Se concluye que la afectividad no es un complemento, sino un fundamento esencial del proceso educativo, responsable de transformar el acto de enseñar en una experiencia significativa y humanizadora.

Palabras clave: Afectividad. Aprendizaje significativo. Enseñanza. Educación.

INTRODUÇÃO

A educação contemporânea tem enfrentado transformações profundas, impulsionadas principalmente pelos avanços tecnológicos, pela rapidez das informações e pelas novas exigências sociais impostas às instituições de ensino. Nesse cenário, a afetividade emerge como um elemento essencial na construção de uma aprendizagem verdadeiramente significativa. Piaget (1949, p. 39) já alertava que “só se aprende a experimentar, tateando, por si mesmo, trabalhando ativamente, em liberdade e dispondo de todo o tempo necessário”. Entretanto, as dinâmicas aceleradas do mundo atual têm reduzido o tempo destinado à infância e às experiências de descoberta, enfraquecendo o vínculo afetivo entre os sujeitos e o ato de aprender.

Para Ausubel (1963), a aprendizagem significativa ocorre quando novos conhecimentos se conectam a conceitos prévios relevantes, transformando-se em estruturas cognitivas mais estáveis e duradouras. Moreira (2000, p. 36) complementa essa visão ao afirmar que essa aprendizagem resulta de uma “interação cognitiva entre o novo conhecimento e o conhecimento prévio”. Assim, a afetividade, quando presente nas relações escolares, torna-se mediadora desse processo, favorecendo a construção do saber de maneira mais sensível e humana. O ambiente educativo, portanto, precisa valorizar o afeto como condição para o desenvolvimento integral da criança.

Vygotsky (1991) destacou que o aprendizado tem origem nas interações sociais, nas trocas com o outro e na mediação do educador, que deve atuar com empatia e atenção. Segundo o autor, o afeto é o elemento que impulsiona o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Ao compreender o papel do educador como mediador emocional, reconhece-se que o vínculo afetivo entre professor e aluno potencializa a aprendizagem, pois o aluno aprende melhor quando se sente acolhido e valorizado. Como aponta Vygotsky (2000, p. 16), “os processos afetivos e intelectuais existem em forma elaborada numa relação afetiva do homem com a realidade representada”.

Nessa perspectiva, Wallon (1968) defendeu que o desenvolvimento infantil ocorre de maneira integrada entre os aspectos afetivos, cognitivos e motores. Essa visão é retomada por Mahoney et al. (2010), ao ressaltarem que compreender a criança em sua totalidade implica reconhecer o entrelaçamento entre emoção, pensamento e ação. Para ele, o processo educativo deve propiciar o equilíbrio entre o sentir e o pensar, permitindo que a criança alcance o controle

emocional e o amadurecimento intelectual. A aprendizagem, assim, torna-se um fenômeno de natureza integral, onde emoção e razão se retroalimentam.

A afetividade, ao lado do intelecto, forma a base da construção do conhecimento. Galvão (1995, p. 43) lembra que “as emoções, assim como os sentimentos e os desejos, são manifestações da vida afetiva”, e, portanto, influenciam diretamente a disposição do sujeito em aprender. No contexto escolar, é fundamental que o professor reconheça e trabalhe essas dimensões, criando um espaço onde os alunos possam expressar suas emoções de forma segura. Situações cotidianas de sala de aula, marcadas por alegria, medo, ansiedade ou frustração, participam da formação cognitiva e emocional dos estudantes, tornando-se parte do seu processo de desenvolvimento (MOREIRA; MASINI, 1982).

As pesquisas de Daniel Goleman (2012) trouxeram novos elementos à discussão sobre a afetividade ao introduzir o conceito de inteligência emocional. Seus estudos evidenciam que o sucesso acadêmico e pessoal depende tanto das habilidades cognitivas quanto da capacidade de compreender e administrar emoções. Programas de aprendizagem socioemocional (Social Emotional Learning – SEL), como os desenvolvidos pela Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL), mostraram que escolas que cultivam empatia e autorregulação emocional apresentam melhor desempenho, maior engajamento e menos problemas disciplinares (REPPOLD; HUTZ, 2021). Isso comprova que o afeto não é um adorno do processo educativo, mas seu alicerce humano.

A afetividade também é destacada nas políticas públicas de educação brasileira. O Parecer CNE/CEB nº 20/2009 reforça que o desenvolvimento global da criança envolve a integração de motricidade, linguagem, pensamento, afetividade e sociabilidade, todos construídos nas interações cotidianas. Como explicita o documento, “a motricidade, a linguagem, o pensamento, a afetividade e a sociabilidade são aspectos integrados e se desenvolvem a partir das interações que a criança estabelece com diferentes parceiros” (BRASIL, 2009, p. 14). Portanto, o papel do professor vai além da transmissão de conteúdos: é o de mediador emocional, responsável por criar um ambiente de segurança, acolhimento e confiança mútua.

Nesse contexto, autores como Nunes (2009) e Cavalcante (2005) ressaltam que o olhar do docente sobre o aluno é determinante para o êxito da aprendizagem. Acreditar nas potencialidades do educando, observá-lo e incentivá-lo com empatia são práticas que produzem

autoconfiança e sentido de pertencimento. Chalita (2001, p. 153) sintetiza essa visão ao afirmar que “o professor é a referência, o modelo, o exemplo a ser seguido e, exatamente por causa disso, o pouco que fizer afetuosamente, uma palavra, um gesto, será muito para o aluno com problemas”.

Piaget (1971) já destacava que o cognitivo e o afetivo são dimensões interdependentes, pois “os sentimentos exprimem os interesses e os valores das ações, das quais a inteligência constitui a estrutura” (p. 271). Wallon (1971) complementa que as emoções são fenômenos sociais e coletivos, cuja natureza é “extremamente contagiosa de indivíduo a indivíduo” (p. 122). Assim, a aprendizagem só se torna verdadeiramente significativa quando o estudante se sente emocionalmente envolvido. A ausência de afeto gera desmotivação e fragilidade cognitiva, enquanto o vínculo afetivo fortalece a autoconfiança e a curiosidade.

Por fim, Demo (1995, p. 24) alerta que “a teoria faz mal somente quando se encerra em si mesma e passa a ser um castelo no ar”. O professor que ensina sem pesquisa, sem reflexão e sem vínculo afetivo torna-se mero transmissor de ideias alheias. A afetividade, aliada à atitude investigativa, transforma a docência em prática viva, crítica e criadora. A escola, portanto, deve ser um espaço de construção conjunta do conhecimento, em que o afeto se entrelace à razão, e o aprender se realize como experiência humana integral.

Objetivo Geral

- Analisar as representações sociais dos professores e alunos em relação a afetividade no processo da aprendizagem significativa, nas Escolas Angelina Franciscon Mazutti e 15 de Outubro em Campos De Júlio – MT.

Objetivos específicos

1. Apontar, no Projeto Político Pedagógico – PPP, elementos que favorecem o vínculo efetivo no processo de aprendizagem;
2. Demonstrar como o afeto com autoridade na relação professor e aluno, em sala de aula, interfere na aquisição de novos conhecimentos;
3. Identificar as concepções dos professores e alunos em relação a afetividade no processo de aprendizagem e sua contribuição na formação humana;

4. Caracterizar as tensões na interação professor-aluno e os aspectos emocionais presentes no processo de aprendizado.

Metodologia

A pesquisa científica caracteriza-se como um processo sistemático, orientado por métodos rigorosos que visam à construção do conhecimento a partir da realidade observada. Segundo Gil (2008), a pesquisa deve ser entendida como um conjunto de procedimentos racionais e sistemáticos que têm por objetivo proporcionar respostas aos problemas propostos.

Neste estudo, buscou-se compreender as representações sociais de professores e alunos sobre a afetividade no processo de aprendizagem significativa. Assim, optou-se por uma abordagem mista, qualitativa e quantitativa, por possibilitar a análise integrada de dimensões subjetivas e objetivas da realidade educacional, conforme orientam Minayo (2001) e Creswell (2010). A combinação dessas abordagens permitiu captar tanto os significados atribuídos pelos participantes quanto os dados mensuráveis que sustentam a análise empírica.

A pesquisa foi delineada como exploratória e descritiva, de modo a aprofundar o conhecimento sobre o fenômeno investigado e descrever suas manifestações no contexto escolar. De acordo com Severino (2007), a pesquisa exploratória busca levantar informações preliminares sobre um determinado objeto, delimitando um campo de trabalho e orientando futuras investigações. Já a pesquisa descritiva, conforme Triviños (1987), tem como propósito descrever com precisão características de grupos, fenômenos ou relações entre variáveis. Essa combinação metodológica foi essencial para compreender como os aspectos afetivos interferem no processo de ensino e aprendizagem, favorecendo o diálogo entre teoria e prática.

No que se refere aos procedimentos técnicos, adotaram-se três principais estratégias de coleta de dados: análise documental, questionário e entrevistas semiestruturadas. A análise documental, segundo Bardin (2011), possibilita interpretar registros institucionais e documentos de forma sistemática, buscando significados implícitos e explícitos no conteúdo analisado. Nesse estudo, foram examinados os Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das escolas Angelina Franciscon Mazutti e 15 de Outubro, situadas em Campos de Júlio (MT), com o objetivo de identificar como a afetividade é tratada no planejamento pedagógico. As entrevistas e os questionários complementaram essa análise, permitindo confrontar as intenções expressas

nos documentos com as percepções e experiências vividas por professores e alunos.

As entrevistas semiestruturadas, conforme Lakatos e Marconi (2003), configuram-se como uma técnica que possibilita o diálogo entre pesquisador e participante, favorecendo a emergência de significados e interpretações subjetivas. Os questionários, aplicados de forma complementar, seguiram o modelo proposto por Gil (1999), buscando identificar opiniões, sentimentos e percepções dos sujeitos acerca da afetividade no processo educativo. A triangulação dessas técnicas ampliou a consistência dos resultados, permitindo analisar tanto os discursos individuais quanto os padrões coletivos de representação social. Essa perspectiva está alinhada à teoria das representações sociais de Moscovici (2012), que destaca o papel das interações na construção compartilhada do conhecimento.

A análise dos dados foi conduzida por meio das técnicas de análise de conteúdo e análise de discurso, conforme Bardin (2011) e Orlandi (2003). A análise de conteúdo permitiu identificar categorias temáticas emergentes das falas e documentos, enquanto a análise de discurso possibilitou compreender os sentidos implícitos e as ideologias subjacentes às narrativas dos sujeitos. Essa combinação metodológica favoreceu a interpretação crítica dos dados, preservando o rigor científico e respeitando a complexidade da realidade social e educacional. Dessa forma, a metodologia adotada sustentou a coerência entre o problema de pesquisa, os objetivos e as estratégias de análise, contribuindo para revelar as dimensões afetivas como elementos estruturantes da aprendizagem significativa.

Fundamentos teóricos da afetividade e da aprendizagem significativa

A compreensão do processo de aprendizagem exige reconhecer que o ato de aprender ultrapassa a mera assimilação de conteúdos, mas envolve dimensões cognitivas, emocionais, sociais e culturais que interagem constantemente na formação do sujeito. Nesse contexto, a afetividade ocupa lugar central, pois, como defende Wallon (1995), é a base sobre a qual se erguem as estruturas cognitivas. A emoção, portanto, não é um elemento acessório, mas sim constitutivo da inteligência. A escola, enquanto espaço de construção do conhecimento, precisa valorizar a dimensão afetiva como condição para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Piaget (1976) já afirmava que o desenvolvimento humano ocorre pela interação entre o sujeito e o meio, processo em que a afetividade impulsiona a atividade intelectual. Sem o vínculo emocional com o aprender, não há interesse, curiosidade ou persistência. Essa relação

entre o sentir e o pensar é também enfatizada por Vygotsky (1991), ao destacar que as funções psicológicas superiores se formam nas relações sociais mediadas pela linguagem. Assim, a afetividade é o elo que liga o sujeito ao outro e à cultura, tornando possível o avanço cognitivo e o crescimento pessoal. Nesse sentido, ensinar é também criar vínculos e reconhecer a singularidade de cada aprendiz.

A educação significativa, proposta por Ausubel (1982), reforça essa interdependência entre emoção e cognição ao defender que o conhecimento só é verdadeiramente aprendido quando se relaciona de modo relevante com o que o estudante já sabe. O novo conteúdo, para ser incorporado, precisa dialogar com as estruturas cognitivas existentes e despertar sentido. A mediação pedagógica, portanto, exige sensibilidade para identificar as experiências, interesses e necessidades do aluno. Quando o professor compreende o contexto afetivo e social do discente, favorece a aprendizagem significativa e a construção autônoma do saber.

A afetividade também se manifesta como componente ético da relação educativa. Freire (1996) aponta que ensinar é um ato de amor e coragem e que o diálogo só se estabelece quando o educador reconhece a humanidade do outro. Essa dimensão ética é essencial para romper práticas autoritárias e promover ambientes de aprendizagem pautados pelo respeito, pela empatia e pela escuta. A afetividade, nesse sentido, é força transformadora: mobiliza o educando a se ver como sujeito de direitos, capaz de pensar criticamente e agir sobre o mundo. A ausência dessa dimensão fragiliza o vínculo pedagógico e reduz o processo educativo a uma mera transmissão de informações.

No contexto da escola contemporânea, marcada por desafios sociais, tecnológicos e culturais, a afetividade assume papel ainda mais relevante. A pluralidade de experiências e a diversidade dos sujeitos impõem ao educador o desafio de compreender diferentes formas de ser, aprender e sentir. Como destaca Libâneo (2012), o processo de ensino-aprendizagem deve articular racionalidade e sensibilidade, ciência e humanidade. O professor, ao integrar essas dimensões, torna-se mediador de experiências que ampliam o conhecimento e fortalecem os vínculos comunitários dentro da escola.

Estudos recentes sobre psicologia educacional reforçam que as emoções interferem diretamente na memória, na atenção e na motivação dos estudantes. Damásio (2011) argumenta que o raciocínio é guiado por processos emocionais e que a afetividade atua como um filtro que orienta as decisões e as aprendizagens. Isso implica dizer que um ambiente escolar afetivo

estimula a curiosidade e a criatividade, enquanto o medo e a indiferença bloqueiam o potencial cognitivo. Desse modo, a construção de um clima escolar acolhedor é condição indispensável para o florescimento intelectual e emocional dos alunos.

A abordagem sociointeracionista propõe que o conhecimento é fruto das trocas sociais e da mediação simbólica. Vygotsky (2000) destaca que o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações e que a linguagem é o instrumento que organiza o pensamento. Nessa perspectiva, a afetividade é mediadora das relações e das aprendizagens: o aluno aprende porque se sente pertencente a um grupo e reconhecido por ele. A presença do outro, carregada de empatia e confiança, é elemento motivador e estruturante do aprendizado. Essa compreensão reposiciona o papel do professor, que deixa de ser transmissor de verdades e passa a ser um orientador de trajetórias.

A afetividade, entretanto, não deve ser confundida com permissividade. Ser um educador afetivo implica estabelecer limites, promover a escuta e cultivar a confiança mútua. Para Loris Malaguzzi (1999), criador da abordagem de Reggio Emilia, o afeto está relacionado ao reconhecimento da potência criadora das crianças. O professor que age com sensibilidade é aquele que enxerga o aluno como protagonista de sua própria aprendizagem e cria condições para que ele experimente, questione e transforme o que aprende. Assim, a afetividade torna-se elemento estruturante de práticas pedagógicas humanizadoras.

No campo da aprendizagem significativa, a afetividade atua como catalisadora da motivação e do engajamento. Moreira (2011) observa que o aprender com sentido depende da disposição emocional do aluno diante da tarefa. Quando o estudante percebe que o conhecimento tem relevância para sua vida, o aprendizado torna-se duradouro e prazeroso. Por isso, práticas pedagógicas baseadas no diálogo, na cooperação e na valorização da subjetividade contribuem para uma aprendizagem mais profunda e emancipadora. A afetividade, nesse caso, é motor que impulsiona o desenvolvimento integral.

Por fim, compreender a afetividade como dimensão constitutiva do processo de aprendizagem é reconhecer o caráter humano da educação. O ato de ensinar, como enfatiza Freire (1996), não se reduz à técnica, mas envolve compromisso ético, político e emocional. Educar é, antes de tudo, acreditar no outro e oferecer-lhe condições de se desenvolver plenamente. A aprendizagem significativa ocorre quando o estudante é visto como sujeito de desejos, emoções e histórias, e quando o professor se coloca como parceiro nessa jornada.

Assim, a afetividade não é um adorno do processo educativo, mas o alicerce sobre o qual se constrói o conhecimento e a cidadania.

Resultados

Os resultados obtidos nesta pesquisa revelaram que a afetividade constitui um elemento central na construção de ambientes escolares mais humanizados e na promoção da aprendizagem significativa. As manifestações de professores e alunos indicaram que o vínculo afetivo entre educador e educando influencia, diretamente, a disposição para aprender e o engajamento nas atividades pedagógicas. Essa constatação confirma a perspectiva de Wallon (1995), para quem o afeto é o motor das ações humanas e o eixo que conecta emoção e inteligência no desenvolvimento infantil. Quando a escola reconhece essa dimensão e a integra em suas práticas, cria condições mais favoráveis para o florescimento do potencial cognitivo e social dos estudantes.

As falas dos participantes demonstraram que o afeto se expressa em atitudes cotidianas no acolhimento, na escuta e no reconhecimento da individualidade de cada aluno. Essa postura contribui para a criação de um ambiente de confiança mútua, essencial para que a aprendizagem ocorra de forma prazerosa e significativa. Vygotsky (2000) já afirmava que o aprendizado é um processo social que se realiza nas interações mediadas por vínculos de afeto e linguagem. Dessa forma, o papel do professor ultrapassa a transmissão de conteúdos, assumindo um caráter relacional e simbólico, que transforma o espaço escolar em um lugar de encontro e pertencimento.

Os resultados também apontaram que, quando o professor adota uma postura empática e compreensiva, o aluno tende a participar mais ativamente das aulas, expressar suas opiniões e buscar soluções criativas para os desafios propostos. Essa atitude de confiança e respeito mútuo fortalece a autonomia intelectual e emocional dos estudantes. Freire (1996) enfatiza que o ato de ensinar é um ato de amor, e que “não há docência sem discência”; ou seja, o processo educativo é dialógico e se realiza na troca afetiva e no reconhecimento do outro como sujeito de saber. Nesse sentido, a afetividade é uma prática ética e pedagógica que sustenta a aprendizagem transformadora.

Outro ponto relevante evidenciado na pesquisa é que as práticas pedagógicas

fundamentadas no diálogo e na cooperação estimulam o desenvolvimento de competências socioemocionais, como empatia, autorregulação e solidariedade. Goleman (2012) explica que tais habilidades estão diretamente ligadas à inteligência emocional, indispensável para o equilíbrio entre razão e emoção. Quando a escola promove um ambiente de respeito e escuta, favorece o desenvolvimento integral do educando e amplia suas condições de convivência e aprendizado coletivo. Assim, a afetividade deixa de ser vista como algo subjetivo e passa a ser um princípio estruturante do fazer pedagógico.

Observou-se ainda que as experiências de aprendizagem afetiva impactam positivamente o comportamento dos alunos, reduzindo atitudes de desinteresse, indisciplina e evasão. Isso se deve ao fato de que o estudante, ao sentir-se valorizado e ouvido, passa a se reconhecer como parte importante do processo educativo. Piaget (1976) destaca que o desenvolvimento cognitivo está intrinsecamente ligado à motivação e ao prazer em aprender; portanto, o afeto age como catalisador das experiências intelectuais. Quando o educador oferece apoio e segurança emocional, o aluno encontra liberdade para errar, refletir e reconstruir seus saberes.

As percepções dos professores entrevistados reforçaram que a afetividade não depende apenas de gestos afetuosos, mas também de práticas pedagógicas intencionais que valorizam o protagonismo discente. Libâneo (2012) argumenta que o ensino humanizado requer sensibilidade para compreender a diversidade e a subjetividade dos alunos, reconhecendo suas histórias, contextos e necessidades. Dessa forma, a afetividade se traduz em estratégias pedagógicas que consideram o aluno como sujeito ativo, capaz de pensar criticamente e participar das decisões sobre o próprio aprendizado.

A análise dos discursos evidencia, ainda, que o ambiente escolar afetivo fortalece a autoestima e a confiança dos estudantes, refletindo em melhor desempenho e satisfação com o processo educativo. Conforme afirma Damásio (2011), as emoções desempenham papel fundamental na tomada de decisões e na formação da memória, influenciando diretamente a aprendizagem. Portanto, um contexto pedagógico acolhedor não apenas promove o desenvolvimento cognitivo, mas também contribui para o bem-estar emocional dos sujeitos envolvidos, criando condições para uma educação integral e emancipadora.

Por fim, os resultados desta pesquisa reafirmaram que a afetividade é um pilar indispensável para a prática educativa comprometida com a formação humana. Ela se manifesta

tanto nas relações interpessoais quanto nas dimensões éticas e sociais da escola. Ao reconhecer o valor do afeto na aprendizagem, o educador amplia seu olhar sobre o ensino, transformando a sala de aula em um espaço de convivência, diálogo e construção de sentido. Assim, o aprendizado deixa de ser um ato mecânico e passa a ser uma experiência viva, tecida nas relações humanas e nas emoções que dão significado ao conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa permitiu compreender, de forma ampla e sensível, que a afetividade é um elemento essencial no processo de ensino e aprendizagem, atuando como força que mobiliza, sustenta e dá sentido à construção do conhecimento. As análises realizadas evidenciaram que aprender vai muito além da assimilação de conteúdos, pois é um ato de interação, de vínculo e de reconhecimento mútuo entre professor e aluno. O afeto, nesse contexto, mostrou-se como o elo que conecta a razão à emoção, tornando a aprendizagem mais humana, significativa e transformadora.

Os resultados indicaram que, quando a afetividade está presente nas práticas pedagógicas, os estudantes se sentem acolhidos, valorizados e seguros para participar ativamente do processo educativo. A escola, ao promover esse ambiente de empatia e escuta, fortalece o vínculo entre educador e educando, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Isso demonstra que o ensino só alcança sua verdadeira função quando é capaz de tocar o aluno em sua integralidade, reconhecendo-o como sujeito singular, repleto de histórias, emoções e potencialidades.

Constatou-se também que a afetividade não se restringe a gestos de carinho, mas está intimamente ligada à postura ética, à sensibilidade e ao compromisso pedagógico do professor. Educar com afeto é compreender que cada estudante aprende de maneira única e que as diferenças não são obstáculos, mas caminhos para o crescimento coletivo. A prática docente, quando permeada pelo cuidado e pelo respeito, contribui para uma escola mais inclusiva e democrática, em que todos têm espaço para se expressar e aprender.

Durante a investigação, tornou-se evidente que a presença do afeto nas relações escolares favorece o desenvolvimento de competências socioemocionais, como empatia, solidariedade e cooperação. Essas habilidades são fundamentais para a convivência e para a

formação de cidadãos críticos, conscientes e sensíveis à realidade que os cerca. O ambiente escolar afetivo não apenas potencializa a aprendizagem, mas também contribui para a formação de sujeitos capazes de transformar suas próprias vidas e o contexto em que estão inseridos.

A reflexão sobre a afetividade, portanto, aponta para a necessidade de repensar a prática pedagógica à luz de uma educação mais humana. É papel do professor criar oportunidades para que o aluno se sinta pertencente, ouvido e valorizado, pois somente assim ele será capaz de se engajar de forma autônoma no processo de aprendizagem. A escola precisa ser vista como um espaço de convivência e crescimento mútuo, onde o conhecimento se constrói por meio das relações e do diálogo entre todos os envolvidos.

Concluiu-se, portanto, que a afetividade não é um complemento do processo educativo, mas seu alicerce. Ela dá sentido às práticas pedagógicas, aproxima o educador de sua missão e transforma o ato de ensinar em uma experiência de encontro e partilha. A aprendizagem significativa, quando sustentada por laços afetivos, promove não apenas o desenvolvimento intelectual, mas também o florescimento humano. Essa compreensão amplia o horizonte da educação, reafirmando-a como um caminho de esperança, sensibilidade e construção coletiva de um mundo mais justo e solidário.

REFERÊNCIAS

- APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica**: um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo: Atlas, 2011.
- AUSUBEL, David Paul. **The Psychology of Meaningful Verbal Learning**. New York: Grune & Stratton, 1963.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BRANDÃO, C. R. **O que é método de pesquisa**. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 20/2009**. Brasília: MEC/CNE, 2009.
- CAVALCANTE, Maria de Fátima. **Afetividade e Aprendizagem**: o papel do professor na educação básica. São Paulo: Cortez, 2005.
- CHALITA, Gabriel. **Educação**: a solução está no afeto. São Paulo: Gente, 2001.
- CRESWELL, J. W. **Research design**: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. 3. ed. Thousand Oaks: Sage, 2010.
- DAMÁSIO, A. **O erro de Descartes**: emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Cia. das Letras,

2011.

DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1995.

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

GALVÃO, Isabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2012.

MAHONEY, Abigail A. et al. **Desenvolvimento humano e aprendizagem: uma abordagem psicossocial**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2010.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem significativa: teoria e prática**. Brasília: Ed. da UnB, 2000.

MOREIRA, Marco Antonio; MASINI, Elcie F. S. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

NUNES, César. **Educação e afetividade: as emoções e a razão no ato educativo**. Campinas: Papyrus, 2009.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 6. ed. Campinas: Pontes, 2003.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1949.

PIAGET, Jean. **Psicologia e pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1971.

REPPOLD, Caroline Tozzi; HUTZ, Claudio Simon. **Aprendizagem socioemocional: fundamentos e práticas**. Porto Alegre: Penso, 2021.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WALLON, H. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

WALLON, Henri. **A criança turbulenta**. Lisboa: Edições 70, 1989.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1968.

WALLON, Henri. **As origens do caráter na criança**. Lisboa: Edições 70, 1971.