

VÍNCULO AFETIVO NA ESCOLA: uma possibilidade para o desenvolvimento da aprendizagem

Sônia Ferreira Lopes Nascimento¹

Eugênia Nascimento Soares²

Tatyanne Gomes Marques³

Kleonara Santos Oliveira⁴

Formatado: Fonte: Não Negrito

Formatado: Fonte: Não Negrito

Formatado: Fonte: Não Negrito

Formatado: Fonte: Não Negrito

Formatado: Fonte: Não Negrito

Formatado: Fonte: Não Negrito

Formatado: Fonte: Não Negrito

Formatado: À direita

Formatado: Fonte: Não Negrito

Formatado: Fonte: Não Negrito

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo discutir acerca da importância das relações afetivas dentro da escola como possibilidade para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e para a vivência de comportamentos aceitáveis socialmente. Trata-se de um estudo de caso, resultado do estágio supervisionado em Psicopedagogia Institucional, realizado em uma classe de 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Iuiu, Bahia, denominada aqui pelo nome fictício de “Futura”. Teve o propósito ainda, de discutir acerca das hipóteses levantadas no referido estágio, concernente aos problemas apresentados nas queixas da diretora, coordenadora e professora da escola. A ausência do vínculo afetivo foi a principal hipótese apontada como uma das possíveis causas das relações negativas com a aprendizagem sistemática e agressividade dos alunos da turma observada. A pesquisa foi pautada em uma abordagem qualitativa e valeu-se de observações, entrevistas e atividades em grupo, como instrumentos para se chegar aos resultados. Para análise dos dados e fundamentação da pesquisa, dialogou-se principalmente com os seguintes teóricos: Weiss (2002), Visca (1997), Porto (2006), Fernandez (1991), Riviere (1995; 1998), Saltini (2002), Rodrigues (1976), dentre outros. A partir da análise dos resultados da pesquisa, que aponta para a carência do vínculo afetivo, propõe-se um trabalho voltado para a vivência das relações de afeto com os diversos atores envolvidos no universo da escola “Futura”, como estratégia que possibilita o desenvolvimento da aprendizagem sistemática.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Vínculo Afetivo. Psicopedagogia.

¹ Pós-graduanda do Curso de Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Universidade Do Estado Da Bahia – UNEB Professora Licenciada em Pedagogia pela UNEB.

² Pós-Graduanda do Curso de Psicopedagogia Institucional e Clínica Pela UNEB e Professora Licenciada em Biologia pela Faculdade de Tecnologia e Ciências -FTC

³ Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia – UNEB/ Departamento de Educação – DEDC/ Campus XII/ Guanambi. Pesquisadora do NEPE. E-mail: tatygmarques@yahoo.com.br

⁴ Professora Orientadora do Curso de Especialização em Psicopedagogia da Universidade do Estado da Bahia – UNEB/Departamento de Educação – Campus XII. E-mail: kleonara@yahoo.com.br

Introdução

O presente artigo traz um diálogo com alguns autores sobre a importância do vínculo afetivo na escola para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Além disso, apresenta de forma sucinta, as discussões e resultados do estágio institucional em Psicopedagogia com enfoque principal no maior problema detectado na turma observada – as relações afetivas mal estabelecidas. Isto porque se considera que a ausência do vínculo afetivo nas relações de ensino/aprendizagem pode desencadear comportamentos negativos e desfavoráveis à apreensão do conhecimento. Para uma melhor compreensão do tema, discorre brevemente, sobre a Psicopedagogia, enquanto área que se preocupa com as questões da não aprendizagem e outros assuntos ligados a ela; concepções de aprendizagem, a Epistemologia Convergente como principal colaboradora da Psicopedagogia e a não aprendizagem como causa do fracasso escolar.

A metodologia utilizada na pesquisa pauta-se na abordagem qualitativa que, segundo Minayo (2001), é o tipo de pesquisa que preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificáveis, corresponde a um espaço mais profundo das relações e dos fenômenos. Assim, a pesquisa valeu-se de observações da escola como um todo, mais especificamente das observações da temática, da dinâmica e do produto nas atividades apresentadas e nos diversos momentos do cotidiano da turma observada.

Conforme afirma Carlberg (1998), na realização da pesquisa, é preciso de uma amostragem e essa amostra escolhida deverá ser um subgrupo dentro da instituição pesquisada. Desse modo, a amostra utilizada neste estudo de caso foi constituída por alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental, turma C, do turno vespertino da escola denominada aqui pelo nome fictício de “Futura”, localizada no município de Iuiú, estado da Bahia. Segundo a queixa da diretora da escola, a turma apresenta um perfil de comportamento inadequado com alunos “indisciplinados”, “agressivos”, com “dificuldades de aprendizagem” e sem limites, aspectos que têm dificultado o desenvolvimento do trabalho da professora na sala de aula.

Para a coleta de dados necessários à pesquisa, lançou-se mão de alguns instrumentos, tais como: entrevistas com a equipe gestora, professora e funcionários da escola; observações das aulas, do recreio, da entrada e da saída dos alunos; Entrevista Operatória Centrada na Modalidade de Ensino e Aprendizagem – E.O.C.M.E.A com aplicação da técnica do grupo operativo e a técnica projetiva psicopedagógica - Par Educativo, com o objetivo de investigar

o vínculo que os alunos possuíam com a aprendizagem. Esses instrumentos subsidiaram a coleta dos dados para a pesquisa que, à luz dos teóricos da área, possibilitaram analisar, levantar hipóteses e traçar o modelo de ensino-aprendizagem da instituição para, posteriormente, propor sugestões de intervenção.

Desse modo, a partir do estágio institucional em Psicopedagogia e do diálogo com os autores, pretende-se com esse trabalho ampliar no universo acadêmico, as discussões sobre as relações afetivas na escola para a aprendizagem dos alunos.

Conceito de Psicopedagogia, campo de atuação e o papel do Psicopedagogo

Segundo Porto (2006), a Psicopedagogia é uma área que se ocupa das questões da aprendizagem e seu surgimento foi devido à demanda dos problemas de aprendizagem que nem a Pedagogia, nem a Psicologia deram conta de explicar. Este autor chama a atenção para o fato de que o psicopedagogo inicialmente precisa saber como a aprendizagem acontece e como cada sujeito a concebe. Deve, portanto, considerar suas limitações para, posteriormente, agir na prevenção ou no tratamento dos possíveis problemas.

A Psicopedagogia tem buscado estruturar seu objeto de estudo em torno de como acontece a aprendizagem humana: de forma evolutiva dentro da normalidade ou patologicamente, considerando, portanto, a influência do meio familiar, escolar e social no seu desenvolvimento. (BOSSA, 1994)

Sobre a Psicopedagogia, Jorge Visca (1987) aponta que ela começou por uma ação acessória da Medicina e da Psicologia, mas, com o tempo, criou seu próprio objeto de estudo – o processo de aprendizagem – e os recursos diagnósticos, preventivos e corretivos próprios.

Segundo Golbert (1985), ao se considerar o objeto de estudo da Psicopedagogia, ela pode ser compreendida a partir de dois enfoques: o **preventivo** e o **terapêutico**. O primeiro considera o ser humano em desenvolvimento enquanto ser educável, já o segundo tem o objetivo de tratar das dificuldades de aprendizagem. Nesse sentido, o que o autor quer dizer é que, enquanto o caráter preventivo da Psicopedagogia preocupa com o processo de desenvolvimento da pessoa, agindo antes da instalação de um possível problema, de maneira mais abrangente ao se considerarem os diversos fatores envolvidos, o terapêutico age no problema já instalado de forma curativa e mais particular.

Segundo Porto (2006), a Psicopedagogia se ocupa da aprendizagem e surgiu devido ao universo desconhecido dos problemas de aprendizagem. Nessa perspectiva, ele diz que o psicopedagogo é o profissional que, a princípio, deve ocupar-se com o processo de

aprendizagem, como ela acontece, como varia, como produz alterações, para depois ocupar-se dos problemas da aprendizagem. Este mesmo autor relata que o papel do psicopedagogo na instituição escolar é diagnosticar e atuar na resolução da crise do ensino, da aprendizagem, das relações entre professores e alunos, etc., enquanto o psicopedagogo clínico busca resolver a questão da crise do e no próprio aluno, como ele constrói seu próprio saber.

Para Alícia Fernandez (1991), o psicopedagogo tem como papel construir espaços onde a autoria do pensamento seja possível. Ele deve construir espaços para o saber, prevenir, preparar e acompanhar o processo de aprendizagem do sujeito cognoscente.

Na instituição, o psicopedagogo, por meio da investigação, deve diagnosticar as causas que impedem o desenvolvimento natural da aprendizagem institucional e os motivos que levam ao insucesso organizacional. Assim, ele pode desenvolver projetos de trabalho e acompanhamento com a equipe de professores ou demais funcionários, com grupos de alunos, com a equipe diretiva e com os pais.

Algumas concepções de aprendizagem, a Epistemologia Convergente como principal colaboradora da Psicopedagogia e a não aprendizagem como causa do fracasso escolar

Para dar conta de compreender porque o ser humano aprende ou não, é preciso conhecer primeiro o significado de aprendizagem. Ela é, pois, “uma mudança no comportamento, resultante de experiências e vivências adquiridas no decorrer desse processo”. (CASAGRANDE; NEGRINI; FERRARI In: FERRARI, 2012, p. 9). Desse modo, desde o momento em que nascemos já estamos envolvidos no processo de aprendizagem. Esse pensamento está embasado na teoria psicogenética de Piaget que afirma que, desde o momento do nascimento, ocorre a aprendizagem. Primeiro vêm os reflexos que são transformados em comportamentos e, por conseguinte, transformam-se em aprendizagem com a influência do ambiente e a maturação do organismo.

Há diferentes teorias acerca de como acontece a aprendizagem humana, dentre elas, pode-se destacar: a Psicogenética de Piaget que divide o desenvolvimento em estágios do pensamento; a Psicanálise de Freud que se encarrega de dividir o desenvolvimento humano em estágios psicosssexuais; a Psicologia Social de PichónRiviére que defende a ideia de que a aprendizagem acontece nos processos grupais; a Teoria Comportamentalista -acredita que a aprendizagem acontece por meio de condicionamento de reflexos (estímulo – resposta) e a Epistemologia Convergente de Jorge Visca que é resultado da confluência da psicogenética, psicanálise e da psicologia social, diz que a aprendizagem é resultado da junção dos

elementos cognitivo/afetivo/social que estão ligados entre si. Partindo da junção dessas três teorias, Visca construiu uma proposta de diagnóstico e processo interventor que, em uma relação entre o aprendiz e o agente corretor, surge a possibilidade de superação dos problemas. (VISCA, 1987).

Na Epistemologia Convergente de Jorge Visca (1987), o aprender não se restringe à escola, ele é inerente ao desenvolvimento humano durante toda a vida, por meio das interações com o outro. Amparada pela Psicanálise, tal teoria assegura que o vínculo afetivo que o sujeito aprendiz estabelece com o objeto a ser apreendido pode representar possibilidades ou impedimentos que venham a facilitar ou dificultar a aprendizagem. (SANTOS, 2010)

Com a ajuda da Epistemologia Convergente, em uma perspectiva integradora das três teorias (Psicogenética/ Psicanálise/ Psicologia Social), a Psicopedagogia, bem como outras áreas afins, tem a possibilidade de refletir melhor acerca das causas dos problemas da aprendizagem. Nessa perspectiva, Lima afirma:

Pensar nos diferentes enfoques teóricos como: Transferência, contratransferência e resistência baseadas na psicanálise; raciocínio clínico, as etapas universais de idade cronológica, a compreensão do erro vindas da psicogenética e a aprendizagem centrada na tarefa e grupos operativos da Psicologia social fornecem muitos subsídios para o trabalho e construção da sociedade e sua história. Além, de defender que a melhor forma de transmissão de aprendizagem acontece não só na escola, mas também no sujeito. (LIMA, 2010, p.2)

Desse modo, a Psicopedagogia deve-se valer dessas três teorias de modo a compreender melhor a aprendizagem e os problemas que a impedem, a partir da investigação e conhecimento dos aspectos afetivos, cognitivos e sociais que envolvem o sujeito aprendiz, já que o fracasso escolar de nossas crianças tem sido causado, na maioria das vezes, pelo não alcance da aprendizagem desejada.

A não aprendizagem, por ser um dos grandes problemas que tem angustiado à escola, Segundo Weiss (2002), tem sido a principal causa do fracasso escolar de muitas crianças, adolescentes e jovens. O fracasso é considerado como uma resposta insuficiente do aluno em relação às exigências ou demandas da escola. Assim, ela o analisapor diferentes perspectivas: da sociedade, da escola e do aluno. Na primeira perspectiva– trata-se do fato de que não se podem desconsiderar as relações existentes entre a escola e as reais oportunidades que a sociedade possibilita às diversas classes sociais Na perspectiva da escola, Weiss coloca

que esta é a principal contribuinte do fracasso da escolarização. Entretanto, esta possibilidade não pode estar desvinculada da anterior, pois o perfil da escola reflete sempre o perfil da sociedade onde está inserida. A terceira perspectiva do fracasso escolar diz respeito ao aluno enquanto sujeito aprendente, ou seja, está ligada às suas condições internas de aprender – a intrassubjetividade. Aqui, o fracasso escolar do sujeito se dá devido a problemas oriundos de sua história pessoal e familiar. Segundo a autora, estes casos são os menos comuns na história dos problemas de aprendizagem, embora na visão da escola sejam os mais comuns. (WEISS, 2002).

Apesar da autora acima citada discorrer sobre o fracasso escolar sobre cada uma das perspectivas (sociedade, escola e do aluno), isso não implica que sua visão sobre o fracasso é dada sobre uma dessas perspectivas de forma isolada. Pelo contrário, ela enfatiza que as causas do fracasso são quase sempre provenientes da união de diversos fatores internos e externos ao sujeito.

A importância do vínculo afetivo no processo de ensino-aprendizagem

A supervalorização dos conhecimentos e informações em detrimento da valorização das relações afetivas transformado a escola em espaço de angústias e conflitos de muitos alunos. Nesse sentido, é pertinente a fala de Saltini, quando destaca que “as escolas deveriam entender mais de seres humanos e de amor do que de conteúdos e técnicas educativas. Elas tem contribuído em demasia para a construção de neuróticos por não entenderem de amor, de sonhos, de fantasias, de símbolos e de dores.” (SALTINI, 2002, p.15).

É por visar apenas ao sucesso intelectual do aluno a partir de conteúdos e fórmulas que a escola tem-se deparado com um grande contingente de alunos fracassados. A busca pelo objeto do conhecimento só faz sentido para o aprendiz, se primeiramente ele estabelecer um vínculo positivo com esse objeto. Isto implica que será mais fácil para o aluno aprender se, na ação educativa, o professor conseguir proporcionar a ele a interação aluno/objeto por meio de uma relação de afeto.

Segundo Saltini (2002), ao se falar de inteligência e de aprendizagem, é preciso reportar à emoção e às relações afetivas que em nós estão imbricadas. Para ele, não é possível haver desenvolvimento da inteligência sem desenvolver o interesse e amor por aquilo que se pretende conhecer.

Desse modo, esse mesmo autor enfatiza que a curiosidade e o aprendizado se desenvolvem na criança quando ela se sente amada, aceita e acolhida pelo educador, seja ele

os pais ou o professor na sala de aula. Da mesma forma que o afeto pode contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem da criança, a falta dele pode gerar comportamentos agressivos, sentimentos de medo, insegurança ou indiferença no aprendiz. Nesse sentido, posiciona-se a autora: “Atitudes ríspidas, grosseiras e agressivas, expressam, com frequência, a necessidade de formar uma carapuça protetora contra o medo de ser rejeitado, contra sentimentos de inadequação”.(MALDONADO, 1994, p.39).Assim, tanto os pais, quanto os professores, precisam ficar atentos para as supracitadas atitudes, pois elas podem revelar sentimentos mal resolvidos entre o sujeito aprendiz e quem ensina. Ainda a respeito dos conflitos internos que muitas crianças exteriorizam de forma agressiva, são pertinentes as colocações de Saltini (2002) quando diz que o educador, precisa manter um diálogo com a criança para que se tenham condições de perceber o que está acontecendo. É importante saber usar tanto o silêncio, quanto o corpo, abraçando-a quando a criança assim permitir. Desse modo, ela sentirá amparada e segura e naturalmente terá maiores possibilidades de expor seus sentimentos e de aceitar a ajuda.

Quando o professor não possui a sensibilidade de compreender como se dá o comportamento humano, ele, muitas vezes, costuma avaliar de forma equivocada as atitudes “inadequadas” de seus alunos, como indisciplina. E, quando essas crianças são rotuladas de indisciplinadas, geram nelas sentimentos negativos de medo, angústia, insegurança, tristeza e raiva. (WOOLFOLK, 2000).

Para Rodrigues (1976), a criança tem maiores possibilidades para aprender quando as relações de aprendizagem estão intermeadas pelas relações de afeto. Ela precisa ser movida pelo desejo de aprender, assim como é movida pela vontade de viver. Para que haja esse desejo, o ensino deve ser objetivo e dinâmico e o professor deve ser sensível e capaz de oferecer segurança e amor aos seus alunos. Essa autora afirma ainda que aluno aprende de acordo às situações de aprendizagem as quais é submetido. Se esta situação for significativa e agradável para ele, possivelmente terá êxito e estabelecerá um bom vínculo com quem ensina, mas se for submetido a uma situação que não o agrada, a tendência é de rejeição pelo objeto da aprendizagem e quiçá pelo professor e pela escola.

Sobre vínculo,pode-se dizer que “é a maneira particular pela qual cada indivíduo se relaciona com outro ou outros, criando uma estrutura particular a cada caso e a cada momento.”(RIVIÉRE, 1998, p.3). Assim, quando há a ausência deste vínculo, tanto no âmbito familiar quanto no escolar, gera no ser em processo de desenvolvimento o sentimento de insegurança. Riviére (1995) nos fala que, por meio da teoria do vínculo afetivo, podemos perceber a complexidade que tem uma sala de aula e que, se o professor não tiver

conhecimento disso, poderá contribuir indiretamente para a construção de vínculos negativos com o aluno.

Apesar dos estudos e pesquisas desenvolvidas com relação à importância do vínculo entre professor-aluno, “a escola continua priorizando o conhecimento racional em detrimento das relações afetivas. Vivemos uma cultura que desvaloriza as emoções, e não vemos entrelaçamento entre razão e emoção” (MATURANA,1999 p.15). Mediante essa complexidade, a escola precisa quebrar o paradigma da racionalidade para adotar um novo modelo, em que o vínculo afetivo representa uma possibilidade para a aprendizagem significativa.

Relato de experiência, achados da pesquisa e proposta de intervenção

Na queixa da diretora, coordenadora e professora, foi demonstrada grande insatisfação em relação ao desenvolvimento de uma turma de 1º ano da sua escola a qual definiram como “alunos problemas”. Segundo elas, a turma apresenta comportamento indisciplinado, agressivo, não possui limites. Os alunos não param quietos na sala de aula e, na maioria das vezes, a professora não consegue concluir as atividades planejadas, mesmo utilizando diversificadas metodologias, não consegue êxito. Disseram ainda que são crianças que aparentemente apresentam “dificuldades de aprendizagem” e enfatizaram a omissão das famílias no acompanhamento da educação dos filhos.

Para confirmar ou não as queixas ouvidas, utilizou-se de observações que serviram de base para perceber a ausência do estabelecimento de regras pela escola quanto: ao horário de chegada, ao uso de uniforme, aos alunos que saem das salas a todo o momento. Depois da observação da escola como um todo, fez-se o diagnóstico da instituição por meio de entrevista semiestruturada com a diretora e coordenadora da escola.

A Instituição é bem estruturada fisicamente e o quadro docente com formação adequada na área que atua. O perfil dos alunos que atende é formado, em sua maioria, por crianças oriundas de famílias desestruturadas social, cultural e economicamente, beneficiárias do Programa Bolsa Família e de pouca escolaridade, criados pelos avós e filhos de mãe solteira. Fatores de ordem externa ao indivíduo que podem refletir negativamente na aprendizagem e atitudes comportamentais da criança. Segundo a entrevista com a diretora, existe pouca participação dos pais nas decisões da escola, especialmente, na elaboração do Projeto Pedagógico e nas questões pertinentes à aprendizagem.

A turma observada composta por 20 alunos de 6 (seis) anos de idade, é uma turma participativa; a professora utiliza metodologias diversificadas, atende individualmente e com paciência cada aluno; solicita sempre a participação, porém parte dos alunos não obedece a regras para a licença. O tempo usado para algumas atividades, em nossa avaliação, era além do necessário para as crianças, já que nessa idade elas perdem o interesse facilmente e ficam dispersas; foi perceptível o espírito de competitividade das crianças, especialmente, nos trabalhos em grupo e o interesse pelas atividades lúdicas. A professora apresentou dificuldades em lidar com o erro das crianças, demonstrando isso em algumas situações de aprendizagem. Observamos também que a docente não impõe limites à turma, exercendo pouco controle e autoridade sobre os alunos em alguns aspectos. Na análise que fizemos, falta, especialmente, um bom vínculo afetivo com as crianças (percebe-se certa rejeição ao toque e ao contato com as crianças). Os alunos possuem um nível satisfatório de aprendizagem, estão, em sua maioria, no nível alfabético.

Com a realização da Entrevista Operativa Centrada na Modalidade de Ensino-aprendizagem (E.O.C.M.E.A), foi possível perceber que as crianças possuem uma boa coordenação motora, apresentam boa interação entre elas; apresentaram cuidados com o ambiente, porém, não estão totalmente formadas as noções temporais, pois não souberam mensurar o tempo estabelecido para as atividades. No “Par Educativo”, atividade cujo propósito era conhecer o vínculo que as crianças estabeleciam com a aprendizagem através de desenhos, percebeu-se que a maioria das crianças apresenta uma relação equilibrada sobre a importância da aprendizagem em sua vida.

Assim, diante da avaliação dos desenhos, baseada nas técnicas projetivas de Jorge Visca, conclui-se que a turma apresenta vínculo positivo com a aprendizagem, porém esse vínculo está relacionado com a aprendizagem assistemática, já que todas as crianças avaliadas representaram nitidamente nos desenhos um ambiente extraescolar. Percebe-se ainda que o interesse das crianças está voltado para as atividades lúdicas e simplificadas, explícito no comportamento delas diante do contato com jogos da sala em que estavam e na realização da atividade proposta.

Pode-se dizer então que a classe observada é uma turma que possui um vínculo relativamente importante com a aprendizagem, mais voltado para a aprendizagem assistemática, porém apresenta vínculo razoavelmente negativo com a professora. A maioria dos alunos clama por afeto; ainda não possui esquema corporal bem desenvolvido; tem pouca noção de temporalidade e demonstra maiores interesses quando utilizadas atividades lúdicas.

O vínculo negativo com a professora está implícito nos desenhos das crianças e parece está relacionado ao desejo de uma melhor relação afetiva. Esse aspecto, agregado à ausência de estabelecimento de regras e limites, pode ser uma das causas da agitação e agressividade das crianças. A expansão do tempo para realização das atividades também os deixa dispersos e desinteressados. A forma errônea de como é conduzido o erro das crianças, em algumas situações observadas, tende a deixá-los desestimulados. Por outro lado, é uma turma participativa, os alunos são espertos, sabem lidar com a partilha e, em geral, apresentam um nível de aprendizado satisfatório para idade.

Traçado o perfil da turma, é importante destacar aqui algumas sugestões descritas na devolutiva à escola: trabalhar com a equipe docente, atividades pedagógicas voltadas para o desenvolvimento da psicomotricidade; oferecer, por meio de formação continuada aos docentes, conhecimentos teóricos-metodológicos acerca de como trabalhar com o erro da criança; estabelecer regras e limites para toda a escola, como, por exemplo: estipular tempo de tolerância ao atraso do horário de chegada dos alunos à escola e estabelecimento de regras para licença; desenvolver atividades voltadas ao estreitamento do vínculo afetivo na escola envolvendo todos os funcionários, especialmente, os docentes, entre outras. Dentre as sugestões dadas, deu-se maior ênfase ao vínculo afetivo, pois, segundo a teoria do vínculo, quanto maior for o conhecimento e a aproximação do professor para com o aluno, melhor será o desenvolvimento e a atenção para com as atividades que serão realizadas. É importante citar também a prática de atividades lúdicas envolvendo a participação dos docentes e demais membros que estão ligados ao corpo escolar, direta ou indiretamente (funcionários, pais dos alunos). Estas atividades vão estimular a afetividade, a proximidade, a confiança, entre outros aspectos, porque para o desenvolvimento do vínculo afetivo não basta apenas o envolvimento do professor com o aluno, mas também o envolvimento de todos que compõem a escola, criando, desta forma, o respeito dos estudantes pelas regras e pelos que representam “autoridade” na escola.

Considerações finais

O presente artigo teve como principal propósito, discutir acerca das relações existentes dentro da escola, com maior ênfase nas relações de afeto como possibilidade para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e para a vivência de comportamentos aceitáveis socialmente.

Diante das contribuições teóricas de Weiss (2002), Visca (1997), Porto (2006), Fernandez (1991), Riviere (1995; 1998), Saltini (2002), Rodrigues (1976), dentre outros e da prática do estágio institucional pode-se considerar que a supervalorização do conhecimento racional em detrimento das relações de afeto na escola é um entrave para a aprendizagem, bem como essas relações quando mal estabelecidas entre professor e aluno, representam grande empecilho para o desenvolvimento de comportamentos adequados e aceitáveis socialmente, e também para a apreensão do conhecimento. Foi possível considerar ainda, que o aluno aprende de acordo às situações de aprendizagem as quais é submetido, ou seja, quando a situação for significativa e agradável para ele, possivelmente terá êxito e estabelecerá um bom vínculo com quem ensina, mas se for submetido a uma situação que não o agrada, a tendência é de rejeição pelo objeto da aprendizagem e quiçá pelo professor e pela escola.

Destarte, percebe-se a importância que tem a afetividade para o ser humano, e no contexto da escola não é diferente. Ela vem como uma ferramenta facilitadora do processo ensino-aprendizagem, pois ao estabelecer um vínculo positivo com o aluno, o professor terá melhores condições de mediar a interação do aprendiz com o objeto a ser apreendido. Apesar dos bons vínculos afetivos representarem grandes aliados no processo ensino-aprendizagem, não esgotam aqui as possibilidades de apresentação de outros fatores que influenciam negativamente no desenvolvimento cognitivo e comportamental dos alunos. Assim, uma Pedagogia afetiva é a práxis que todo educador precisa exercer, já que os sentimentos e emoções do aluno devem ser levados em conta para que o seu desenvolvimento possa acontecer de forma natural.

Referências

BOSSA, N. A. *A Psicopedagogia no Brasil: construção a partir da prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

CALBERG, S. Síntese do trabalho apresentado no VIII Encontro de Psicopedagogos - *A Psicopedagogia: desafios na formação e atuação profissional*. Modalidade: mesa redonda - O Estágio Supervisionado na Psicopedagogia Institucional. São Paulo, julho/1998.

CASAGRANDE, C. T. A.; NEGRINI, L.M; FERRARI, R.F. *O Olhar do Educador sobre as Dificuldades, Transtornos e Problemas de aprendizagem*. In: FERRARI, R. F (org). *Psicopedagogia em Debate II* [recurso eletrônico]. Frederico Westphalen, RS: URI- Frederico Westph, 2012. 131 p. (Série Pesquisa em Ciências Humanas; v. 7).

FERNANDEZ, A.A *Inteligência Aprisionada*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1991.

GEHLEN, E. C; FERRARI, R.F. *Investigando o Processo de Aprendizagem e a sua Relação com o não Aprender* In: FERRARI, R. F (org). *Psicopedagogia em Debate II*[recurso eletrônico]. Frederico Westphalen, RS: URI- Frederico Westph, 2012. 131 p.(Série Pesquisa em Ciências Humanas; v. 7).

GOLBERT, C. S. *Considerações sobre as atividades dos profissionais em Psicopedagogia*. São Paulo: Boletim da Associação Estadual de Psicopedagogia de São Paulo, nº 8, ago. 1985.

LIMA, J.F. *Epistemologia convergente método que conduz a aprendizagem*. Disponível em: <<http://prazeres-lima.blogspot.com.br/2010/07/epistemologia-convergente-metodo-que.html>> Acesso em: 10 de jan. 2015.

MALDONADO, M.T. *Aprendizagem e Afetividade*. Revista de Educação AEC, v. 23, n. 91, p. 37-44, 1994.

MATURANA, H. *Emoções e Linguagem na Educação e na Política*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

MINAYO, M.C.S (org.). *Pesquisa Social: teoria e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001.

PORTO, O. *Psicopedagogia Institucional: teoria, prática e assessoramento psicopedagógico*. Rio de Janeiro: Wak, 2006.

RIVIÈRE, E.P.*Teoria do Vínculo*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. *Teoria do Vínculo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

RODRIGUES, M. *Psicologia Educacional: uma crônica do desenvolvimento humano*. São Paulo: MCGraw-Hill do Brasil, 1976.

SALTINI, C. J.P. *Afetividade e Inteligência*.4 ed. R. J: DP&A, 2002.

SANTOS, R. M. da F.*Psicopedagogia Institucional: Uma experiência fundamentada na Epistemologia Convergente*. Publicado em 16/01/2010. Disponível em: <http://espaopsicopedagogico.blogspot.com.br/2010/01/uma-experiencia-fundamentada-na.html>. Acesso em: 23 de fev. 2015.

VISCA, J. *Clínica psicopedagógica. Epistemologia Convergente*. Porto Alegre: Artes Médicas; 1987.

WEISS, M.L.L. *Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar*. 9 ed. R.J: DP&A, 2002.

WOOLFOLK, A.E. *Psicologia da Educação*. 7 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.