

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**  
**André Ribeiro Soares Borges**

**A AFETIVIDADE NA HISTÓRIA DE VIDA DE PROFESSORES DOS  
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Taubaté – SP**

2019

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**

**André Ribeiro Soares Borges**

**A AFETIVIDADE NA HISTÓRIA DE VIDA DE PROFESSORES DOS  
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

**Área de Concentração:** Formação Docente e Desenvolvimento Profissional

**Orientadora:** Profª. Dra. Maria Aparecida Campos Diniz

**Taubaté – SP**

**2019**

**Sistema integrado de Bibliotecas – SIBI/ UNITAU**  
**Biblioteca Setorial de Pedagogia, Ciências Sociais, Letras e Serviço Social**

B732a Borges, André Ribeiro Soares  
A afetividade na história de vida de professores dos anos finais do Ensino Fundamental. / André Ribeiro Soares Borges. – 2019.  
120 f.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté,  
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 2019.

Orientação: Profa. Dra. Maria Aparecida Campos Diniz,  
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação.

1. Afetividade. 2. Anos finais da educação básica.  
3. Construção identitária humana e profissional. 4. História de vida. I. Título.

CDD – 370

**ANDRÉ RIBEIRO SOARES BORGES**

**A AFETIVIDADE NA HISTÓRIA DE VIDA DE PROFESSORES DOS ANOS FINAIS  
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

**Área de Concentração:** Formação Docente e Desenvolvimento Profissional

**Orientadora:** Profa. Dra. Maria Aparecida Campos Diniz

Data: 26/07/2019

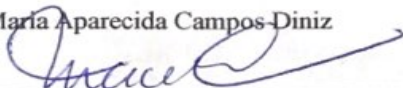
Resultado: Aprovado

**BANCA EXAMINADORA**

Profa. Dra. Maria Aparecida Campos Diniz

Universidade de Taubaté- UNITAU

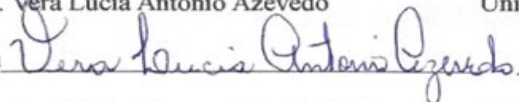
Assinatura



Profa. Dra. Vera Lucia Antonio Azevedo

Universidade Presbiteriana- MACKENZIE

Assinatura



Profa. Dra. Ana Maria Gimenes Corrêa Calil

Universidade de Taubaté- UNITAU

Assinatura



**ANDRÉ RIBEIRO SOARES BORGES**

**DEDICATÓRIA**

A todos aqueles que lutam por uma escola como um  
espaço de construção humana.

## AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Maria Aparecida Campos Diniz, pela orientação, suporte teórico na construção desse trabalho e principalmente por ir muito além da ação orientadora.

À Professora Doutora Vera Lucia Antônio Azevedo, pelas competentes considerações, sugestões, e o carinho e o cuidado na transmissão de valiosos saberes.

À Professora Doutora Ana Maria Gimenes Corrêa Calil pelos ensinamentos transmitidos em suas magníficas aulas junto ao programa de Mestrado, e nas valiosas considerações na banca de Qualificação.

À Professora Doutora Sonia Maria Ferreira Koehler, do Centro Universitário Salesiano de São Paulo, unidade de ensino de Lorena- SP por todo carinho e disponibilidade.

Ao Professor Ms. Johel Abdallah pela revisão do texto e ricas considerações.

A Dóris, Lucimar e Vanessa, assim como todos os demais amigos (as) pelo companheirismo e pelos momentos de muito aprendizado durante o Mestrado.

A Alessandra Calil, Rita Foroni, Simone, e demais funcionários da secretária do programa de Mestrado e do Comitê de ética em pesquisa, pelo carinho e disponibilidade.

A meu pai, Vicente, pelo apoio incondicional, pela confiança e por ter acreditado em mim desde o início.

A minha mãe Nyria, pelas conversas, pelo olhar, pelo cuidado, e por tudo que fez e faz por mim.

A minha irmã querida Maria Clara por ser meu maior presente.

A minha amiga e namorada Jéssica Carvalho pelas conversas acadêmicas, pelo companheirismo e pelas contribuições nesse trabalho.

Aos professores (as), sujeitos ativos (as) dessa pesquisa, pela confiança e porque doaram um pouco de si nas entrevistas.

Aos professores (as) do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Taubaté.

Sou feito de retalhos.

Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma.

Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou.

Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior...

Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade...  
Que me tornam mais pessoa, mais humano, mais completo.

E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também.

E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados...  
Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma.

Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim. Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas histórias.

E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de "nós".

**(CORA CORALINA- Adaptado)**

Deus nos colocou no mundo para os outros

**(Dom Bosco)**

## RESUMO

Esta pesquisa teve como foco principal investigar a importância da afetividade nas interações sociais de professores que atuam nos anos finais da educação básica. Buscou-se compreender como a afetividade interfere no processo interativo vivido pelos sujeitos ao longo de sua trajetória de vida pessoal e profissional. Recorreu-se a determinado aporte teórico como subsídio e para fundamentar conceitos ligados ao tema das emoções, sentimentos e a afetividade, como a psicogênese da pessoa completa proposta por Wallon (1966; 1971), a matriz interacionista sócio-histórica e cultural de Vygotsky (1991), a perspectiva filosófica de Espinosa (2009), e estudos contemporâneos que se utilizam desses referenciais, tais como os conduzidos por Calil (2005), Tassoni (2008), Azevedo (2009), Galvão (2014), Oliveira (2016) e Almeida & Mahoney (2004; 2012; 2014). Para explicar a questão da identidade e profissionalidade docente, buscou-se inspiração nas ideias de Nóvoa (2013; 2015), Ciampa (1998), Josso (2007), Huberman (2013), entre outros. Para guiar as ações metodológicas, pautou-se numa abordagem qualitativa. Visando os dados, fez-se uso da narrativa (auto) biográfica, para que o sujeito, a partir da análise do próprio passado, pudesse reconstituir o seu percurso de vida, além de exercitar a reflexão e chegar à tomada da consciência, sua prática educativa, e conseqüentemente, à mudança significativa na realidade de seu contexto escolar. Após a delimitação do contexto, optou-se por pesquisar quatro docentes que apresentam boa prática pedagógica segundo a comunidade educativa entrevistada, dois homens e duas mulheres. Com essa definição, objetivou-se evitar a parcialidade quanto a um determinado gênero. Os resultados obtidos mostram que, ao contrário do senso comum, afetividade não é sinônimo de amorosidade excessiva e de permissividade. No entanto, potencializa de forma positiva ou negativa a ação do sujeito, e a importância desse significado para ele é que vai determinar sua intensidade e potencialidade de mudança, ou seja, a metamorfose. Esse processo é constituído por meio do contato entre os sujeitos, que se afetam e se modificam, convivem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Afetividade; Construção identitária humana e profissional; História de vida; Anos finais da educação básica.



## ABSTRACT

It was proposed to investigate the importance of affectivity in the social interactions of the teacher of basic education in the course of its historical evolution. It was sought to understand how affectivity interferes in the interactive process lived by the subjects throughout their personal and professional life trajectory. In order to do so, we used a theoretical contribution as a subsidy and to base concepts related to the theme of emotions, feelings and affectivity, such as the psychogenesis of the complete person proposed by Wallon (1966, 1971), the interactionist socio-historical and cultural matrix (Vygotsky, 1991), the philosophical perspective of Espinosa (2009), and contemporary studies using such references, such as those conducted by Calil (2005), Tassoni (2008), Azevedo (2009), Galvão (2014), Oliveira (2016) and Almeida & Mahoney (2004, 2012, 2014). In order to explain the question of teacher identity and professionalism, we sought inspiration from the ideas of Nóvoa (2013, 2015), Ciampa (1998), Josso (2007), Huberman (2013) and others. To guide the methodological actions, the qualitative approach was used with the use of the (auto) biographical narrative, so that the subject, from the analysis of the past, could reconstitute his life course, in addition to exercising reflection and to arrive at the taking of the conscience, its educative practice, and consequently, to the significant change in the reality of its school context. After delimiting the context, it was decided to research four teachers who present good pedagogical practice according to the educational community interviewed, two men and two women. With this definition, the objective was to avoid bias regarding a given genre. The results obtained show that, unlike common sense, affectivity is not synonymous with excessive amorality and permissiveness. However, it positively or negatively potentiates the action of the subject, the importance of this meaning for him is that it will determine its intensity and potentiality of change, that is, the metamorphosis. This process is constituted by means of the contact between the subjects, who are affected and modified, coexist.

**KEYWORDS:** Affectivity; Human and professional identity construction; Life's history; Final years of basic education.

## **LISTA DE SIGLAS**

Capes- Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP/ UNITAU- Comitê de ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Levantamento geral das teses sobre o tema abordado.....	21
Quadro 2: Levantamento geral das dissertações sobre o tema abordado.....	23
Quadro 3: Levantamento geral das obras literárias e estudiosos.....	24
Quadro 4: Classificação da afetividade para Espinosa.....	34
Quadro 5: Caracterização geral dos sujeitos.....	64
Quadro 6: O nascimento da sobrinha mais nova da professora Estrela.....	72
Quadro 7: O pai da professora Estrela abandona temporariamente de sua casa.....	80
Quadro 8: Chegada do irmão adotivo na casa da professora Clarice.....	84
Quadro 9: A chegada do animal de estimação da professora Estrela.....	87
Quadro 10: Principais pontos de convergência na história de vida dos sujeitos.....	91
Quadro 11: Entrada a professora Estrela na escola.....	95
Quadro 11: Entrada a professora Estrela na escola.....	103
Quadro 13 Principais sentimentos e situações indutoras.....	104

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	10
1.1 O Problema da pesquisa.....	16
1.2 Objetivos.....	17
1.2.1 Objetivo geral.....	17
1.2.2 Objetivos específicos.....	17
1.3 Delimitação do estudo.....	17
1.4 Relevância e justificativa.....	18
1.5 Organização do trabalho.....	20
<b>2. ENCONTRO COM OS ESTUDOS SOBRE A AFETIVIDADE</b> .....	21
2.1 Panorama das pesquisas quanto ao objeto de estudo.....	21
2.2 A Afetividade e o Desenvolvimento Humano.....	27
2.3 As contribuições de Baruc Espinosa (1632-1677) sobre a Afetividade.....	32
2.4 A Afetividade na concepção teórica de Lev S. Vygotsky (1896- 1934).....	35
2.5 Contribuições teóricas de Henri Wallon (1879-1962) - A Pessoa Completa.....	38
2.6 A Família e a Escola enquanto meio e grupo na construção da identidade humana.....	41
2.7 Emoções, sentimentos e a afetividade na constituição identitária do professor.....	45
<b>3. DELINEAMENTO DAS AÇÕES METODOLÓGICAS</b> .....	52
3.1 Tipo de Pesquisa.....	52
3.2 População e Amostra do Estudo.....	52
3.2.1 Contextos de trabalho dos Professores: a unidade escolar.....	54
3.3 Instrumentos.....	54
3.4 Procedimentos para a Coleta de Dados.....	55
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	62
4.1 Perfil dos Professores (as).....	62
4.2 Emoções, sentimentos e a afetividade na história de vida.....	66
4.2.1 Sentimentos e incidentes críticos na trajetória dos sujeitos da pesquisa.....	67
4.2.2 A afetividade no processo de ensino e nas relações sociais vividas pelos sujeitos no contexto escolar.....	88
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	102
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	107
<b>ANEXOS</b> .....	111
<b>APENDICES</b> .....	112

## 1. INTRODUÇÃO

A identidade humana não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão e no mundo (NÓVOA, 2013, p. 16).

O fato de na sociedade ocidental existir uma tradicional dicotomia entre a razão e a emoção, herdada de uma visão dualista e positivista sobre a mente e o corpo, contribuiu para que pouca atenção fosse dada ao papel da afetividade, no ensino e nas demais atividades que envolvem a construção da identidade da pessoa humana<sup>1</sup> e suas relações intra e interpessoais.

Essa conjuntura decorreu da subjetividade da classificação, estudo, funcionamento e, da incompreensão da sua articulação com os demais componentes do ser humano, o que a colocou como objeto secundário, desnecessário e supérfluo no decurso da história da humanidade.

Contudo, a experiência desse pesquisador como professor dos anos finais da educação básica e na formação de professores aponta, de forma subjetiva, que a afetividade tem-se apresentado como um importante instrumento de contribuição no processo de ensino e na construção da identidade humana. O mesmo entende que, é preciso pensar a pessoa do professor como um ser humano em sua totalidade, em processo de construção, desconstrução e reconstrução, não linear, cujo início de sua formação, situa-se muito antes do ingresso nos cursos tradicionais de habilitação, ou seja, se dá, desde os primórdios de sua infância, na convivência e interação social com os grupos familiares, seguida de uma importante etapa da escolarização e, que numa sequência evolutiva, ingressa na fase adulta e insere-se no mundo do trabalho, vivendo suas experiências, agora como profissional docente que continua seu processo de formação continuada, afetando e sendo afetado por fatores intrínsecos, representado pelo Eu, e externos, tais como o meio e o grupo, no contato com o Outro.

Essa constatação partiu inicialmente, de recordações conservadas na memória que ora apresentam-se vivas e ora encontram-se quase apagadas. Revisitá-las inicialmente no processo da escrita do memorial possibilitou um encontro pessoal, mesmo nas diferentes perspectivas

---

<sup>1</sup> Fundamenta-se o uso da expressão “pessoa humana” no art. 1º, III da Constituição Federativa do Brasil de 1988, o qual prevê: Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I-soberania; II cidadania; III a dignidade da pessoa humana; e em GALVÃO (2014, p.17). Pessoa é o conceito empregado por Wallon para definir e nomear o domínio funcional resultante da integração dos três primeiros: ato motor, afetividade e conhecimento. Pessoa é o todo diante do qual cada um dos outros domínios devem ser compreendidos (MAHONEY, 2004, p. 30).

de uma trajetória composta por idas e vindas, encontros e desencontros, sabores e dissabores. Silêncio e conversa com os próprios pensamentos e a tentativa do encontro com o Eu e com o Outro, conforme Pinho (2014):

Somos aquilo que experienciamos, um conjunto de pensamentos, de valores e sentimentos, de lutas e esperanças, de temores e fantasias que se modificam ao longo da vida. Há que se ressaltar que os mecanismos sociais e culturais são partes constituintes deste processo de transformação do eu (PINHO, 2014, p. 4).

A própria história de vida marcada por construções e desconstruções afetivas de ordem familiar e escolar, trouxe-lhe intensas indagações e interesse no aprofundamento da compreensão, e os mecanismos de funcionamento da dinâmica da afetividade na construção da identidade e postura profissional.

Assim, esse pesquisador, compreende que a construção de uma história de vida, em sua totalidade, seja na construção identitária humana ou profissional vem marcado pelas próprias mãos de quem a vive, mas não tão somente, pois também é escrita pelas de outros sujeitos que dela participam direta ou indiretamente. Ou seja, para a compreensão da identidade é preciso ver como os indivíduos se percebem uns aos outros, e a representação que cada um tem para com o outro.

Salienta-se que a história de vida no processo de construção do memorial se enriqueceu na medida em que o pesquisador fez um exercício profundo de (auto) análise na busca por incidentes críticos que foram importantes para a sua própria constituição identitária, sendo de extrema relevância para o encontro pessoal com o passado e o presente.

De natureza biopsicossocial e em diferentes perspectivas, a afetividade é constituída por um processo complexo que envolve o ouvir, o olhar e o compreender de cada sujeito. É representada de modo individual e personalizada em seu contexto, e não apenas na forma de manifestações epidérmicas, envoltas em amorosidade excessiva e permissividade, que não proporcionam mudanças significativas para auxiliar na construção identitária humana e do profissional docente. Portanto, deve ser compreendida como um fator decisivo das condições psíquicas para o desenvolvimento humano integral.

Fato é que, a compreensão, o reconhecimento e a valorização da dinâmica da afetividade emergem com grande ímpeto na construção da identidade do professor, todavia o tema revela-se, como já mencionado, como relativamente recente, visto que somente a partir da década de 70 recebe maior atenção de pesquisadores. Esses estudiosos buscam compreender os elementos de intermediação entre o mundo particular e o universal, entre a

objetividade e a subjetividade, entre o que o sujeito deseja ser e o que querem que ele seja, ou mesmo, quanto ao que o indivíduo, acredita que idealizam que ele seja.

Ou seja, a identidade do ser humano é constituída desde a primeira infância e potencializa-se a partir de si e do outro, numa dinâmica de construções, desconstruções, reconstruções. Portanto, numa dinâmica de transformações constantes, na qual o Eu e o Outro se constituem simultaneamente a partir de um processo gradual de diferenciação, oposição e complementaridade.

As emoções, os sentimentos e a afetividade que permeiam o ciclo de vida pessoal e profissional, em toda sua complexidade, e o contato com a produção bibliográfica sobre a temática da afetividade, relativamente recente, também instigaram o interesse deste pesquisador. Influenciado também por sua própria trajetória de vida, incluindo a profissional, resolveu mergulhar no estudo da constituição da identidade humana sob os contornos da afetividade, perpassando a fase inicial de vida até a idade adulta, com especial atenção aos professores que atuam nos anos finais da educação básica, área de atuação no qual o mesmo está imerso.

Em torno das ideias acima entende-se que, em prol de uma atuação mais eficaz e significativa, da educação básica ao ensino superior, é necessário que o professor aplique-se a conhecer as etapas do desenvolvimento e compreenda suas implicações junto ao processo de ensino da infância à idade adulta. Esse interesse apoia-se na ideia de que, para o professor atuar de forma mais significativa e assertiva, da educação básica ao ensino superior, é necessário que compreenda o processo de desenvolvimento e suas implicações junto ao processo de ensino da infância à idade adulta. Nessa linha de raciocínio, caberia uma aproximação dos mesmos junto às diferentes teorias que explicam as questões do desenvolvimento e também relativas ao papel da afetividade e a constituição identitária humana. Ao mesmo tempo, deveriam se preocupar com as vivências da prática profissional, tanto no que se refere ao à evolução histórica atentando para a importância da dinâmica da afetividade nessa construção.

Atento às nuances de comportamento nas diferentes fases da vida e preocupado em referendar-se na literatura especializada, o professor poderá sentir necessidade de rever sua prática e ainda, de fazer alteração na sua dinâmica afetiva, o que certamente deverá intervir nas relações de convivência cotidianas.

Para tanto, sugere-se que se aproxime das diferentes teorias que tratam o assunto da afetividade, da constituição identitária humana e prática profissional, para que venha a compreender o funcionamento e a importância da dinâmica da afetividade nessa construção.

Pautado na literatura especializada e atento às nuances de comportamento nas diferentes fases da vida, o professor chega à possibilidade de rever sua prática e fazer alteração na sua própria dinâmica afetiva, o que certamente pode refletir em suas relações de convivência.

Para Ciampa (1998), em seus estudos de Psicologia Social, a constituição identitária humana se dá de forma contínua e permanentemente alterada em sua formação multifacetada e inter-relacional. Ele a considera como metamorfoseada, construída de forma idiossincrática aos fatores interacionais e sociais altamente complexos e associados às motivações, interesses, expectativas, atitudes, emoções e sentimentos que se constroem, se desconstroem e se reconstroem contínua e paulatinamente, sempre pela dinâmica da afetividade humana.

Para Vygotsky (1991)<sup>2</sup>, o desenvolvimento identitário é mais exitoso quando ocorre envolto na relação humana, na ocasião que proporciona à relação social o convívio entre os sujeitos de forma afetiva em torno do conhecimento e da transformação constante, tornando-os mais significativos para o aluno, o professor e, toda a comunidade educativa, incluindo a familiar.

Esse processo, por apresentar-se como um importante constituinte da prática pedagógica docente, faz com que a escola, se torne um local fértil para mudanças significativas na constituição da pessoa em sua integralidade e, ao longo do tempo, para mudanças na sociedade.

A pessoa humana, centro dos estudos na obra de Wallon (1971), é compreendida como um conjunto indissociável, no qual não é possível selecionar de forma fragmentada um único aspecto, visto que a identidade humana e a trajetória profissional estão centradas em diferentes campos funcionais: o afetivo, o motor, o cognitivo e o inter-relacional. Esses campos compõem o ser humano em sua totalidade e subjetividade.

Além disso, Wallon (1975) articula diversas críticas à redução do ser humano a uma única esfera, seja ela: cognitiva, motora ou afetiva, independente e passível de estudos individualizados e fragmentados sob a ótica cartesiana. Para ele, toda ação humana, remete a

---

<sup>2</sup> Optou-se, na presente pesquisa pela grafia Vygotsky para o nome desse autor. No entanto, no caso de citações e referências bibliográficas, mantiveram-se as diferentes grafias adotadas nas publicações.



uma atitude integrada entre todas as suas dimensões, mesmo que de forma subjetiva, indireta e inconsciente.

Em virtude das experiências vividas pelo pesquisador na área da educação, é possível afirmar que a escola e seus agentes, a família e a comunidade são contextos nos quais as relações e a afetividade que nela fluem contribuem junto ao processo de construção da identidade humana e posteriormente, terão significativas influências na prática profissional dos diferentes grupos.

Portanto, o ser humano, com suas fragilidades e conflitos, deve ser o centro do processo social e educativo. Aos professores cabe adotar estratégias de ação diferenciadas, inovadoras e personificadas nos meios escolares, levando os sujeitos em formação a serem protagonistas e autônomos na constituição da sua identidade e no seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional, desde a primeira infância, desenvolvendo habilidades conceituais, procedimentais e principalmente atitudinais, pois assim torna-se significativo todo o processo de construção do conhecimento.

Em razão disso, e do entendimento de que a família e a escola têm importância na gestão dos aspectos afetivos, juntamente com os cognitivos, para o desenvolvimento integral da pessoa, há de considerar que o interacionismo simbólico com o Outro, também é uma condição fundamental para a evolução e desenvolvimento do ser humano em toda a sua complexidade e integralidade. Por esse motivo, o tema da afetividade mostrou-se como um importante fator motivador para a presente pesquisa.

Concebe-se a pessoa do professor como um ser humano em processo contínuo de construção e desenvolvimento, o que certamente produz reflexos na sua atuação pedagógica.

Pensar a escola como um espaço de formação e construção humana e refletir sobre a construção da identidade profissional dos professores da educação básica, especialmente dos que atuam nos anos finais desse ciclo, constitui-se num dos objetivos específicos objeto específico da presente pesquisa, que foi conduzida por um pesquisador, cuja trajetória profissional e humana é permeada pela afetividade, e que tem muito significado para este pesquisador, e por essa razão resolveu investir neste estudo, buscando responder ao problema levantado.

Diversos estudos, assim como o conduzido por Calil (2005), contribuem para a compreensão do funcionamento e da dinâmica da afetividade, principalmente na constituição identitária humana, bem como, na posterior prática profissional do docente da educação básica ou mesmo de outros profissionais. Para Calil (2005), a dimensão afetiva compõe parte

de uma complexa interação, juntamente com outros elementos, e por esse motivo deve ter reconhecida sua verdadeira importância.

Por fim, refletir sobre a construção da identidade profissional de professores que atuam nos anos finais da educação básica, cuja história de vida se desenha matizada pela afetividade, associada à experiência do pesquisador no contexto escolar impulsionou esse estudo. Inicialmente de forma subjetiva, pretendeu-se observar o modo como o professor se representa e se percebe no exercício de sua função, assim como suas concepções de educação, de ensino e aprendizagem, entendendo-se que tais aspectos interferem sobremaneira em suas práticas pedagógicas.

Espera-se que esta pesquisa possa vir a contribuir na produção do conhecimento científico, sobremaneira destacando a relevância da afetividade nas interações sociais vivenciadas por profissionais da educação, especialmente aqueles que atuam nos anos finais da educação básica, considerando tal influência na evolução histórica do sujeito desde a sua infância até possíveis implicações em sua atuação profissional.

## **1.1 O Problema da pesquisa**

No interesse em compreender o lugar da afetividade na constituição da identidade humana e a posterior prática profissional, optou-se pela metodologia do resgate da trajetória de vida por meio da memória e história vivida por professores atuantes nos anos finais da educação básica. Assim foi utilizada a narrativa (auto) biográfica, para o desenvolvimento da pesquisa, buscando alcançar os dados correspondentes ao problema do estudo.

Com base no exposto acima, prioriza-se o seguinte questionamento: Como a afetividade interfere no processo interativo vivido pelos sujeitos ao longo de sua trajetória de vida pessoal e profissional?

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo geral**

Investigar a importância da afetividade vivida nas interações sociais do professor que atua nos anos finais da educação básica no curso de sua história de vida e de suas práticas, da condição de aluno à de profissional da educação.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

- Compreender a importância da afetividade na constituição da pessoa e do profissional dos anos finais da educação básica;
- Identificar a relevância da afetividade como possível fator facilitador no processo de ensino; e
- Analisar como a afetividade interfere nas formas de interação social vividas pelos sujeitos no contexto escolar.

### **1.3 Delimitação do estudo**

A direção tomada para desenvolvimento desta dissertação recebe especial atenção quanto ao processo de desenvolvimento e constituição da identidade no foco das interações vividas por um grupo de professores atuantes nos anos finais da Educação Básica, enfatizando a questão afetiva e suas manifestações em seu percurso de vida.

Considerou-se também, que estão imersos em uma teia de conexões complexas, que se alteram ao longo do processo evolutivo, desde as relações familiares, até as experiências profissionais no campo onde atuam. Nesse caso, o grupo de professores-sujeitos, trabalha no Ensino Fundamental II, em uma instituição de ensino confessional tradicional, situada numa cidade no cone leste paulista do Vale do Paraíba.

As experiências afetivas dos professores podem ser incluídas como conteúdo de reflexão, aqui trazidas na dimensão cognitiva e na percepção de si como ser único. Ao mesmo tempo, deve-se considerar o fato de que a pessoa precisa: interiorizar, adaptar e experimentar os aspectos novos que viveu em sua formação. Assim, também a aquisição de conhecimentos deve ocorrer de forma a mais interativa possível, refletindo sobre situações práticas reais, observando-se que quase sempre está condicionada ao clima emocional instalado no ambiente de trabalho. Neste estudo, a instituição educacional na qual a prática profissional do grupo de participantes é exercida é o limite para desenvolver uma experiência de pesquisa e de reflexão, enfatizando as formas de interação vividas na pauta da afetividade.

#### 1.4 Relevância e Justificativa

Segundo Nóvoa (2014), a relação da afetividade com o ciclo de vida humano e a construção identitária profissional ganhou destaque somente a partir da década de 70, quando surgiram pesquisas sobre as emoções, sentimentos e a dinâmica da afetividade. Foi quando surgiram também estudos mais aprofundados sobre a observação do ciclo de vida humano, o que permitiu que esse objeto de pesquisa passasse a ter maior visibilidade no meio acadêmico.

Lüdke (2009) aponta que o considerável interesse de pesquisadores sobre a afetividade na constituição da identidade humana e profissional ocorreu em função da busca de compreensão a respeito da dinâmica da afetividade. Esse interesse crescente nos estudos sobre as variáveis que compõem a identidade docente indica, e o próprio ciclo de vida desses profissionais impõe a necessidade de se conhecer melhor as emoções, sentimentos e a afetividade vivida por eles junto ao contexto familiar e no espaço de trabalho, neste caso a escola, conforme verificado também nos estudos realizados por Calil (2005) e Azevedo (2009).

Não há como ignorar que as interações sociais vividas no âmbito da escola, na educação básica ou no ensino superior, são construídas com base na afetividade, o que constitui um processo fundamental para estimular a busca de mecanismos que viabilizem uma mediação afetiva/ motivadora. Isso porque a afetividade habilita a pessoa a olhar para o outro, valorizando-o e investigando elementos como autoestima, autonomia, criticidade, relações interpessoais e a criatividade, essenciais para a aprendizagem e, conseqüentemente, para o desenvolvimento das potencialidades intrínsecas de cada sujeito.

Como a afetividade influencia as relações e os processos de ensino e aprendizagem, são necessárias visões inclusivas que oportunizem resgatar a dimensão de cuidado imprescindível à construção de um processo educativo eficaz cujo foco é o sujeito em desenvolvimento.

Segundo Pinho (2014, p. 36):

A subjetividade que compõe a afetividade deve ser estudada e compreendida, sem a qual, não podemos entender o homem como um todo. Não há afetividade e emoção sem a subjetividade que cada sujeito traz. Ambas são expressas pela construção e desconstrução de valores e formas de pensar e ver as coisas do mundo ao longo da vida e de nossas experiências pessoais e daquelas que nos rodeiam, é a busca por saídas. Assim, ao procurarmos compreender o homem e sua identidade, é necessário levar em conta os processos emocionais.

Todavia, após leitura dos textos de autores que estudam essa temática, verificou-se que tem havido maior ênfase nos estudos que relacionam a afetividade como facilitadora do processo de ensino-aprendizagem e/ou mediador de conflitos entre as relações na sala de aula, e até mesmo no contexto escolar. Percebeu-se menor abordagem relacionada às marcas deixadas pela afetividade nas situações relacionais vividas pelo professor na condição de aluno, desde a sua infância até a idade adulta. O mesmo ocorreu em relação a influências na constituição da sua identidade pessoal e profissional e possíveis reflexos delas em sua atividade prática.

Tais constatações suscitaram o interesse deste pesquisador em compreender a forma como se dá a dinâmica da afetividade, das emoções e dos sentimentos na trajetória de vida da pessoa humana, e suas possíveis influências na constituição da identidade pessoal e do profissional da educação. O fato de este pesquisador ter recebido sólida formação humana no meio familiar e o fato de sua formação inicial ter sido na área da Biologia muito contribuíram para consolidar sua constituição pessoal e profissional. Ao refletir sobre sua própria história, percebeu o quanto foi permeada pela afetividade e sentimentos que despertaram emoções que ficaram marcadas sua vida, e que ainda produzem efeitos variados na sua atuação, como professor das séries finais do Ensino Fundamental.

Espera-se que esta pesquisa possa trazer contribuições efetivas a todos aqueles que de alguma maneira atuam na formação de pessoas, seja na esfera familiar, seja no trabalho, elucidando a respeito da afetividade e suas intercorrências junto à constituição da identidade. Espera-se também que possa contribuir para a produção do conhecimento científico e estimular novas pesquisas sobre a relevância da afetividade nas formas de interação vividas, especialmente por profissionais da educação, considerando tal influência na evolução histórica do sujeito e na prática cotidiana.

### **1.5 Organização do trabalho**

A composição dessa dissertação se dá organizada em três seções:

A primeira delas inclui, sequencialmente, a introdução, o problema de pesquisa, o objetivo geral e os específicos, a delimitação, a relevância do estudo e a descrição da organização do texto.

Na segunda seção apresenta-se o panorama das pesquisas atuais sobre o tema, compondo o estado da arte do estudo em foco. A seguir, desenvolve-se a revisão da literatura e os seus componentes teóricos, dividida em subseções: a importância da afetividade e a história das emoções no desenvolvimento humano; a afetividade em diferentes perspectivas, tendo Baruc Espinosa como base filosófica; a explicação da afetividade junto ao desenvolvimento e representada nas formas sociointerativas vividas pela pessoa ao longo da vida, nas perspectivas de Levi Vygotsky e Henri Wallon, importantes referências na base desta investigação. Na sequência dessa etapa do trabalho, buscou-se inspiração nas ideias de Antonio da Costa Ciampa e de outros autores, para chegar à compreensão de como se dá a construção identitária docente.

Na terceira seção contemplam-se os procedimentos metodológicos adotados para introduzir a coleta de dados, situando a natureza da pesquisa e os recursos utilizados para abordar os sujeitos, também aqui, são caracterizados bem como a instituição escolar na qual atuam. Desse modo, o leitor tem maior clareza do contexto real que serviu de inspiração para o pesquisador conduzir seus estudos. Diante do material coletado e na intenção de evidenciar as respostas ao problema proposto, a partir dos resultados ora obtido, procedem-se à análise dos dados, e à apresentação das considerações finais.

Os resultados e as considerações finais, obtidas e decorrentes do processo investigativo constituem a quarta seção. Posteriormente, apresentam-se as referências, os apêndices e os anexos.

## **2. ENCONTRO COM OS ESTUDOS SOBRE A AFETIVIDADE**

O levantamento da literatura sobre a afetividade, história de vida, e construção identitária humana e profissional produzidas num recorte temporal definido permitiu, sistematizar o campo do conhecimento, reconhecer os principais resultados da investigação, e identificar as temáticas e abordagens dominantes e emergentes, bem como as lacunas e os campos inexplorados sobre tema de pesquisa abordado, de forma que, subsidiou o desenvolvimento da pesquisa desenvolvida.

### **2.1 Panorama das pesquisas quanto ao objeto de estudo**

Nesse sentido, aqui, o propósito é fazer o levantamento das publicações produzidas nos últimos anos sobre o tema: a importância da afetividade nas interações sociais vividas pelo professor durante a sua formação, desde a sua infância, e possíveis influências na constituição de sua profissionalidade.

Verificou-se reduzida produção acadêmica específica sobre a importância da dinâmica afetividade na trajetória do professor, da sua infância a profissional da educação. A maior parte das publicações sobre a afetividade apresenta enfoque na dinâmica da afetividade como ferramenta facilitadora do processo de ensino-aprendizagem e na relação aluno-aluno e professor-aluno, especialmente na gestão de conflitos e nas relações inter e intrapessoais, nos diversos ambientes de aprendizagem que a escola e a família enquanto meio e grupo na perspectiva walloniana compreendem, e não apenas na sala de aula.

Assim, foi necessária a utilização de obras que trabalharam parte do tema em outras perspectivas que não a dinâmica da afetividade, sentimentos e emoções na constituição identitária humana e profissional. Ressalte-se que esse procedimento adotado, não alterou a qualidade do referencial teórico da pesquisa aqui desenvolvida, sendo apenas adotado como um mecanismo para ampliar o acesso à literatura mais abrangente.

Cabe registrar que, após consulta inicial nos bancos de dados bibliográficos, constatou-se que, a maior parte das publicações sobre a afetividade está no campo da criança, isto é, na infância, fase importante para o desenvolvimento integral da pessoa humana; todavia, é pouco discutido o lugar da afetividade na fase do desenvolvimento do adulto que continua seu processo de construção identitária permeada pela afetividade. São pouco abordadas também as peculiaridades dessa fase do desenvolvimento.



Esse procedimento garantiu a adequação do levantamento do material bibliográfico produzido no recorte temporal anteriormente especificado para a construção da bibliografia indispensável para a fundamentação da pesquisa. Portanto, foram consultados o banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Scientific electronic library on-line (SciELO), quanto às obras literárias de cada área específica em torno dos seguintes temas: afetividade; construção identitária humana e profissional; memória e história de vida; e, trajetória docente nos anos finais da educação básica. Além dos artigos encontrados e, selecionados junto aos bancos de dados, foram selecionadas algumas obras literárias de autores para a composição do referencial teórico da pesquisa. Esse referencial transita pelas grandes áreas do conhecimento, destacando-se: Antropologia, Biologia, Neurociência aplicada à educação, Pedagogia, Psicologia Social e do Desenvolvimento Humano.

Dentre os trabalhos encontrados nas bases de dados pesquisados, observando-se os títulos, resumos e palavras-chave foram selecionados 20 dos quais 14 são sobre a afetividade e 6 são sobre a profissionalidade docente, constituição identitária, história de vida e memória.

Os quadros que seguem demonstram os levantamentos das publicações encontradas nos bancos de dados consultados, teses, dissertações, artigos, bem como as obras literárias identificadas como a base teórica utilizada como referência na literatura levantada.

**Quadro 1:** Levantamento geral das teses sobre o tema abordado

DESCRITORES	AUTOR (A)	PUBLICAÇÃO	PALAVRAS- CHAVE	ANO
TESES	Tassoni, E. C. M	A dinâmica interativa na sala de aula: as manifestações afetivas no processo de escolarização	Manifestações afetivas, escolarização, sala de aula.	2008
	Gomes, C. A.V	O afetivo para a psicologia histórico-cultural: considerações sobre o papel da educação escolar	Educação escolar; unidade afetiva-cognitivo.	2008
	Azevedo, V. L. A	Emoções e sentimentos na atuação docente: um estudo com professores de Matemática na educação de jovens e adultos	Educação de jovens e adultos; psicogenética walloniana, formação de professores.	2009
	Pinho, L. F. S. V	As emoções na constituição da identidade: a questão do sofrimento e o papel da solidariedade para a emancipação	Identidade; emoção; sofrimento; emancipação e solidariedade.	2014

**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador, com base nos resultados de pesquisa junto ao Portal de Periódicos Capes e ao SciELO (julho, 2017).

Foram selecionadas previamente, após o levantamento, devido a sua relevância e à quantidade de citações, quatro teses (Quadro 1). Posteriormente, após a leitura dos resumos, assim como das palavras-chave e da metodologia, optou-se pela utilização das três teses adiante descritas, devido à perspectiva em que os autores abordaram o tema e a sua similaridade e complementaridade com o tema desta pesquisa.

- Tassoni (2008), que tem como objetivo identificar as formas de manifestação da afetividade na dinâmica interativa da sala de aula nas últimas séries de cada ciclo, da educação infantil ao ensino médio;
- Azevedo (2009), que ressalta a importância da dimensão afetiva no processo de compreensão de professores que atuam na educação de Jovens e adultos-EJA, compreendendo as emoções e sentimentos envolvidos na atuação dos professores de Matemática e as situações provocadoras; e.
- Pinho (2014), que objetivou compreender o papel das emoções e da afetividade e, sobretudo, do sofrimento na formação da identidade, a partir de concepções teóricas do pesquisador Antônio da Costa Ciampa, também utilizado na presente pesquisa como aporte teórico na área da Psicologia Social.

Reitera-se que, apesar de as obras selecionadas para o embasamento desta pesquisa apresentar mais de três anos de suas publicações, legitimam-se as suas utilizações, por apresentarem como referências no meio acadêmico.

**Quadro 2:** Levantamento geral das dissertações sobre o tema abordado

DESCRITORES	AUTOR (A)	PUBLICAÇÃO	PALAVRAS- CHAVE	ANO
DISSERTAÇÕES	Calil, A. M. G..	Afetividade e docência: Um estudo com professoras das séries iniciais do ensino fundamental	Sentimentos; processo de ensino e aprendizagem; formação de professores.	2005
	Segundo, T.	Afetividade no processo ensino- aprendizagem: A atuação docente que facilita ou dificulta a aprendizagem	Henri Wallon; adolescente; atuação docente; dimensão afetiva.	2007
	Herculano, M. C.	Afetividade na relação professor-aluno: significado sob o olhar do professor do Ensino Médio	Afetividade; relação professor- aluno; professor do Ensino Médio; formação docente.	2011

**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador, com base nos resultados de pesquisa junto ao Portal de Periódicos Capes e ao SciELO (julho, 2017).

Do mesmo modo, das três dissertações apresentadas no quadro 1, após leitura dos resumos, assim como de análise das palavras-chave e da metodologia, optou-se pelo estudo realizado por Calil (2005), que se aproxima da temática, dos objetivos e do pensamento teórico desenvolvido neste trabalho. Ressalta-se que o objetivo principal da autora foi, identificar os sentimentos experimentados por professores do Ensino Fundamental no cotidiano da sala de aula e as situações indutoras desses sentimentos.

**Quadro 3:** Levantamento geral das obras literárias e estudiosos

DESCRITORES	AUTOR (A)	PUBLICAÇÃO	ANO
LIVROS	Wallon, H	As origens do caráter na criança	1971
		Do Acto ao Pensamento	1966
	Vygotsky, L	A formação social da mente	1991
	Espinosa, B	A ética III	2009
	Almeida, L. R & Mahoney, A. A	A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon	2004
		Henri Wallon	2012
		Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon	2014
	Oliveira, M. K	Questões sobre o Desenvolvimento do Adulto	2009
	Galvão, I	Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil	2014
	Nóvoa, A	Vidas de professores	2013
		Profissional professor	2014
	André, M & Lüdke, M	Pesquisa em educação	2015
		Etnografia da prática escolar	2013
	Ciampa, A. C	A estória do Severino e a história da Severina	1998
	Josso, M. C	A transformação de si a partir da narração de histórias de vida	2007

**Fonte:** Consulta ao referencial teórico das teses e dissertações apresentadas nos Quadros 1 e 2, elaborados pelo pesquisador.

Desse universo inicial foi delimitado o aporte teórico, dos quais foram levantados os conceitos, que na evolução deste estudo dão suporte às análises feitas para atender aos objetivos propostos em um recorte espaço-temporal.

Para a composição deste trabalho prevaleceu à escolha por três campos do conhecimento. Essa seleção foi realizada após leitura dos resumos das obras, em busca daquelas mais adequadas para contribuição na resolução do problema levantado.

A base teórica de Lev S. Vygotsky (1991), que tem como um de seus pressupostos básicos o conceito de que o ser humano se constitui como pessoa na relação com o outro em todas as suas dimensões: social, afetiva e, política. Além disso, aponta a interação com o ambiente cultural como parte essencial da constituição integral do sujeito em desenvolvimento, e ressalta a importância da escola nas sociedades.

A teoria psicogenética desenvolvida por Henri Wallon (1971; 1966), na qual buscou, estudar a pessoa completa nos seus domínios afetivo, cognitivo e motor. A abordagem psicogenética completa-se com o conceito que mostra a relação complementar e dialética entre os fatores orgânicos e socioculturais com o enfoque interacionista. Para Wallon, a afetividade aponta para três momentos marcantes e sucessivos na sua evolução: a emoção, os sentimentos, e a paixão.

O autor atribui às emoções um papel de primeira grandeza na formação, e constituição da vida do indivíduo, funcionando como uma mistura entre o social e o biológico. Para ele, as emoções são manifestações de estados subjetivos, viscerais, orgânicos, tais como o choro ou a fome.

Em consulta aos estudos produzidos por Almeida e Mahoney (2004), Azevedo (2009), Tassoni (2008), e Calil (2005), Galvão (2014) e Oliveira (2009), concluiu-se que, esses autores tiveram como fio condutor perspectivas sociointeracionistas e psicogenéticas em torno da temática das emoções, sentimentos e a afetividade, compreendendo o processo não linear da construção da identidade humana.

Observou-se que assumem o mesmo pressuposto filosófico-materialismo histórico-dialético, assumindo uma perspectiva social, e que fazem uma abordagem de desenvolvimento para ela, demonstrando, cada um à sua maneira, que as manifestações emocionais, portanto de natureza orgânica, vão se transformando qualitativamente, passando a atuar no universo do simbólico.

Na evolução desta pesquisa, já no campo da profissionalidade docente, constituição identitária, história de vida e memória, buscaram-se referências em estudos recentes no viés temático que melhor atendessem às necessidades do objeto de estudo.

Assim sendo, observou-se nesses campos, no qual fazem parte do referencial teórico, Nóvoa (2013; 2014), que trabalham a história de vida dos professores em uma série de obras sobre a profissionalidade docente juntamente com diversos autores que compõem a sua obra, destacam que é necessário refletir sobre a construção identitária do professor. Afirmam que não é possível separar o Eu profissional do Eu pessoal, especialmente nessa profissão que consideram impregnadas de valores e ideais de construção humana.

Na obra de António Nóvoa (2013; 2014), que analisa outros estudiosos, destaca-se como os professores, traçam um perfil histórico e social do processo de construção da identidade e profissionalidade ao longo do tempo, na pluralidade de formas, e de se compreender a profissão docente e o desenvolvimento profissional. As abordagens são

encontradas nas perspectivas histórica, epistemológica, sociológica e psicológica do desenvolvimento humano.

Já Ciampa (1998) embasa seu estudo, nas raízes da psicologia social, e trabalha as questões sobre a construção da identidade, no processo de metamorfose, no qual aborda a construção, a desconstrução e a reconstrução constante e não linear da identidade humana, baseando-se na interação social para a compreensão do indivíduo que assume uma categoria ontológica. Esse pensamento é complementado por Pinho (2014).

Do mesmo modo, Josso (2007) aborda os sentidos múltiplos da existencialidade humana e profissional, por meio da narração de histórias de vida em formação. Pela mesma razão, André e Lüdke (2013; 2015) tratam e complementam a abordagem da profissionalidade, especialmente por meio das formas como a pesquisa em educação vem sendo abordada, oferecendo inclusive, formas diferenciadas e constitutivas de diversos modelos metodológicos para realização de pesquisa qualitativa na escola.

Nesse contexto, é apresentada a relevância da Escola e da Família, enquanto meio e grupo na perspectiva psicogenética e sociointeracionistas walloniana, como importantes na construção da identidade humana e docente, o que fundamenta a relevância desta pesquisa para as comunidades educativas e a familiar.

Aqui, especificamente, objetiva-se direcionar o texto para explicar o porquê do tema da afetividade na constituição identitária humana e posterior prática profissional, ter sido definido como objeto de estudo no contexto educacional e suas potencialidades para uma nova perspectiva da educação frente aos desafios do séc. XXI.

## **2.2 A Afetividade e o Desenvolvimento Humano**

Neste subitem apresenta-se a importância da afetividade para o desenvolvimento humano na história do pensamento humano, a fim de proporcionar uma visão sistêmica do seu papel em torno do processo de constituição da pessoa humana, para demonstrar a sua importância, mesmo que de forma subjetividade por sua complexa composição.

## **As Emoções na História do Pensamento**

Certamente, não há afetividade e emoção sem a subjetividade. Ambas são expressas pela construção, desconstrução e reconstrução de valores e formas de pensar e de se relacionar com o outro e com si mesmo (CIAMPA, 1998, p. 25).

Nesse sentido, para compreender o ser humano e sua identidade, é necessário considerar os processos emocionais e a dinâmica da afetividade que o compõe. De acordo com Oliveira (2009), desde os primórdios da antiguidade, devido ao seu grau de subjetividade, as emoções e os sentimentos foram considerados não científicos, o que impossibilitava sua padronização. Assim, ao saber sensível era destinado um status inferior e em frequente oposição ao conhecimento inteligível. Nessa concepção, a razão e a emoção eram compreendidas de forma dualista, com a supremacia da mente sobre o corpo e da razão sobre a emoção.

Entretanto, esses fatores mostraram-se ao longo do tempo, serem altamente interligados, sendo necessário o seu entendimento para a compreensão da constituição humana, de modo a integrar as dimensões cognitivas e afetivas que o compõem na sua integralidade, destacando-se que, um promove mudanças no outro de forma articulada e complementar.

Dessa forma, o ser humano, antes de ser criado por uma abstração, é um ser vivo com necessidades e potencialidades materiais e imateriais, além das dimensões de identidade e significação que a civilização e a cultura lhes conferem. Portanto, além de ser racional, é também um ser social e emocional, que se relaciona e se constrói continuamente a partir de si e da convivência com o outro. Não nasce pronto, acabado, mas é constituído em uma intrincada rede de inter-relações entre causas internas e externas de sua formação, evolução, produção social, emocional e afetiva.

Segundo Oliveira (2009), observa-se, desde o período medieval, o dualismo entre a fé e a razão; contudo, estudos indicam desde aquela época um desconforto quanto à compreensão da articulação entre a fé-razão e emoção-razão, fatores que vão ao longo do desenvolvimento histórico ganhando visibilidade e produção acadêmica e científica:

O dualismo durante todo o período medieval é observado na relação entre a razão e a fé. Mas, tanto uma como a outra, segundo o pensamento da época, têm a mesma origem- Deus, que é fonte de toda a verdade. A busca pela verdade faz com que a razão prevaleça sobre a emoção, embora não a desconsidere. Mas somente pela razão se chega ao conhecimento (OLIVEIRA, 2009, p. 16).

Em outras palavras, perdura há séculos o pensamento de que a razão é superior às emoções, atribuindo-se aos aspectos emocionais o status de inferior; Isso é constatado quando, no senso comum, e até mesmo no meio acadêmico o ser humano é colocado como superior e mais evoluído quando comparado com os outros animais por ser um “animal racional”. Essa visão é contrariada em diversos estudos que consideram o ser humano como um ser emocional. Salienta-se a importância das interações sociais e dos aspectos culturais para o desenvolvimento da sua espécie.

Contudo, segundo Galvão (2014) é na modernidade que se observa a ruptura com essa tradição, instaurando-se uma valorização do ser humano individual, contrapondo-se à concepção de homem que persistia desde a antiguidade. Todavia, apesar de grandes transformações, a relação entre a emoção e a cognição ou entre a emoção e a razão continua sendo marcada pelo dualismo, sendo necessários mais estudos sobre o papel da afetividade na constituição da identidade humana e, posteriormente, na prática profissional.

Nesse sentido, a partir dos estudos de Vygotsky (1991) e Wallon (1966; 1971) a afetividade passa a ser entendida como uma construção social, elaborada a partir da dimensão do outro, que se transforma e se modifica constantemente nessa interação. As manifestações emocionais são de natureza orgânica, contudo, transformam-se ao atuarem no universo simbólico, ampliando-se as formas de manifestações afetivas.

Para Almeida (2012), os aspectos afetivos, assim como os cognitivos são processos psicológicos desenvolvidos pelo ser humano mediante sua relação com o mundo.

A distinção das funções psicológicas no psiquismo permite concluir que as funções cognitivas constroem a imagem subjetiva do objeto em sua concretude, e as funções afetivas, igualmente, cumprem a representação do objeto, porém, constroem a imagem da relação do sujeito com aquele objeto. Portanto, o pensamento e os sentimentos são processos psicológicos desenvolvidos pelo homem na sua relação com o mundo (ALMEIDA, 2012, p. 68).

A contemporaneidade imprimiu grandes mudanças na organização da sociedade, que em sua liquidez está cada vez mais mecanizada e automatizada, conseqüentemente fazendo o ser humano perder sua identidade e sensibilidade. Tal ponto gera fragilidades nas relações humanas, trazendo para a educação muitos desafios, principalmente com a promoção do ser humano como sujeito que aprende, evolui e se constrói permanentemente.

A concepção dualista histórica, ainda coloca em constante tensão a relação entre a razão e a emoção. Ao longo dos tempos a emoção recebeu um status inferior, embora a



constituição cultural do ser humano seja essencialmente social, marcada pela presença do outro, pela capacidade de relação e comunicação (VYGOTSKY, 1991, p. 45).

Em conformidade com o exposto anteriormente, durante a história humana os processos educativos tradicionais deixaram de lado os sujeitos e suas emoções, negando as várias dimensões que compõem a totalidade humana. No entanto, acredita-se que é possível conceber e desenvolver processos educativos que considerem o indivíduo em sua totalidade, visto que afetividade e intelecto dobram-se e desdobram-se num processo de infinitas relações. Em se tratando da ação educativa, Almeida (2012, p. 98) assim se expressa:

Uma dimensão fundamental de uma educação humanizada e humanizadora induz a necessidade de rever os métodos, procedimentos pedagógicos que, muitas vezes restringem os conteúdos escolares e os procedimentos pedagógicos à dimensão cognitiva, esquecendo-se de que o Ser Humano é um ser, cuja intelectualidade e emoção fundem-se trazendo implicações no desenvolvimento educativo. Uma educação intelectualizada, em que o objetivo principal seja o cumprimento do programa curricular, ignorando o indivíduo em sua totalidade, poderá deixar lacunas irreparáveis na formação integral.

Na escola desenvolvem-se importantes processos que criam condições para que a pessoa venha a estabelecer um sentido a sua própria identidade. No entanto, como alguns processos meramente cognitivistas impedem a possível formação integral dos sujeitos, há constante necessidade de repensar o modelo educacional.

Essa ênfase dada à função cognitivista da educação em detrimento do aspecto afetivo ou, ainda, a negligência com relação à afetividade do ser humano, pode ser apontada como uma das causas principais do aparecimento do movimento humanista, que tem como um de seus objetivos, ajudar o ser humano a fazer suas escolhas. Objetiva também integrar o domínio afetivo ao cognitivo na experiência da aprendizagem e desenvolver cada aluno de forma individual, respeitando a sua identidade em sua integralidade (ALMEIDA, 2004, p.35).

[...] é a relação entre as objetivações sociais que existem como práxis objetivada e o processo de apropriação de capacidades, motivos, habilidades, sentimentos, modos de pensar e de agir que, em síntese, configuram a existência psicológica ou a formação humana do sujeito. Todavia, o modo como a Educação tem se referido aos processos afetivos denota um profundo desconhecimento acerca da natureza, constituição e participação desses processos afetivos na estrutura psicológica do sujeito (ALMEIDA, 2004, p. 67.).

Da mesma forma, segundo Vygotsky (1991), a totalidade da pessoa, também chamada de integralidade, é um encontro dialógico que busca compreender o indivíduo em sua complexidade. Isso significa integrar de forma interdependente as dimensões afetiva e

cognitiva que o compõem. Em outras palavras, reconhecer o papel da afetividade, como um meio de humanizar o processo educativo.

Para Pinho (2014), os sistemas afetivos são aqueles que, intervêm no clima emocional da sala de aula e de todos os espaços de aprendizagem, codificando as relações, envolvendo os diversos atores da comunidade educativa e passando a acreditar especialmente nos alunos, ou seja.

Humanizar é crer, é confiar no ser humano. É estar disposto, permanentemente, engratecendo em todos e em cada um, é a globalidade de suas potencialidades, ou seja, aumentar o potencial de inteligência, de sensibilidade, de solidariedade e de ternura que se esconde em sua humanidade (PINHO, 2014, p.30).

Salienta-se, ainda que, as relações afetivas são fundamentais para a construção do conhecimento e de práticas humanizadoras. Essas práticas deixam marcas enriquecedoras que não são esquecidas pelos atores envolvidos, por conta do significado que proporcionam aos sujeitos ativos de todo o processo.

Logo, a escola deve contribuir para o desenvolvimento de um ser mais reflexivo, responsável, ético e humano, pois a verdadeira educação é a que possibilita o desenvolvimento do ser humano de forma integral e não apenas cognitiva, que de forma isolada não garante sucesso profissional.

Assim, os estudos sobre o domínio da dinâmica da afetividade estão relacionados, principal e intencionalmente, com aprendizagem de valores, atitudes, hábitos, predisposições e interesses, trazendo novas necessidades e construindo uma nova maneira de conceber o ser humano.

Cabe lembrar que o componente afetivo inclui emoções, sentimentos e valores, nos estudos de atitudes. Dessa forma, a escola precisa mais que desenvolver apenas habilidades cognitivas; deve ensinar valores que determinem ou favoreçam atitudes que contribuam positivamente para o desenvolvimento pessoal e da sociedade.

Na sequência desta dissertação, são elaborados os componentes da dinâmica da afetividade na perspectiva dos autores que contribuem na construção do referencial teórico.

### 2.3 As contribuições de Baruc Espinosa (1632- 1677) <sup>3</sup> sobre a Afetividade

Após a perspectiva geral, e do contexto das emoções, sentimentos e a afetividade, na história do pensamento humano desde o período clássico, quando se constatou que o tratamento da vida afetiva do ser humano estava relacionado às suas paixões e que a maneira de ser afetiva e passiva era uma só, deu-se o aprofundamento sobre as emoções, sentimentos e a afetividade, com o universo conceitual empregado por Espinosa (2009). Esse autor oferece elementos para a compreensão dos significados atribuídos a afetividade e paixões, e sua filosofia é marcada por uma concepção dialética que traz ainda uma preocupação com as causas e a natureza desses sentimentos.

A escolha por trazer a perspectiva de Espinosa (2009) a presente pesquisa, partiu da leitura aprofundada da obra de Vygotsky (1991), que sugere a busca pela filosofia espinosana sobre a dinâmica da afetividade. Sendo assim, optou-se em sua obra *Ética III*, que assegura a entrada no período moderno da Filosofia, que inicialmente seguiu o pensamento cartesiano, visto que acreditava que as ciências abrangessem os aspectos mensuráveis da natureza e da atividade humana, mas gradativamente afastou-se dessa concepção.

Baruc Espinosa (1632- 1677) é o primeiro pensador a formular uma nova concepção sobre as relações da consciência, denominada no século XVII como alma. Na antiguidade essas relações eram consideradas antagônicas, afirmando-se que o domínio da alma sobre o corpo garantiria ao homem uma vida de plenitude.

Para Espinosa (2009), o ser humano experiencia um conjunto de pensamentos, de valores e sentimentos, de lutas e esperanças, de temores e fantasias que se modificam ao longo do seu ciclo de vida. Há que se ressaltar que, os mecanismos sociais e culturais, nessa ótica, são partes constituintes do processo de construção, desconstrução e por vezes reconstrução do Eu, que só se valida a partir do reconhecimento do Outro. Portanto, o outro tem um papel simbólico, que reflete os valores e atitudes que o indivíduo adota perante a sociedade. As afecções aqui apresentadas são entendidas como os movimentos internos e entre os corpos, com os quais afetam e são afetados em uma constante dinamicidade, o que possibilita maior ou menor potência de agir. Por afetividade compreendem-se as afecções do corpo pelas quais suas potências de agir são aumentadas ou diminuídas, estimuladas ou refreadas (ESPINOSA, 2009, p. 32).

---

<sup>3</sup> Chauí (2005) adverte que o nome de Espinosa é grafado de maneiras diversas aparecendo ora como “Espinoza”, ora como “Spinoza”, “Espinosa”. Em suas obras, escritas em Latim, o filósofo assinava “Benedictus de Spinoza”. Respeitando a convenção atual, para a Língua Portuguesa adotamos a grafia “Espinosa”.

Segundo a teoria espinosana, a afetividade (*affectus*) pode ser definida como um regime de variação que acontece à medida que as ideias vão se afirmando nos indivíduos, durante sua existência diária, ou à medida que vai experienciando acontecimentos. É aquilo que afeta, que mobiliza, por isso reporta as sensibilidades e sensações. Para melhor compreensão, Espinosa (2009) propõe-se a demonstrar que, a dinâmica da afetividade são afecções básicas e que todas as outras afecções são desdobramentos que vão se diversificando e complexificando.

O primeiro que ele descreve é o desejo. Referindo-se ao corpo e à mente, o *conatus* (termo latino que significa esforço, impulso, inclinação, tendência, cometimento), e que recebe diferentes nomes. É a essência do homem, isto é, uma força em ação constante. Em referência ao corpo, é denominado apetite; já ao se referir apenas à mente, é denominado vontade.

Essa flutuação das potências de agir e de pensar, ora podendo elevar-se, e determinar a alegria, ora podendo diminuir, determinado estado de tristeza, depende do modo como se dá a relação entre o sujeito e as afecções (efeitos) que são divididas em três formas de afetividade primárias: desejo, sentimento que direciona o ser humano a agir e existir; alegria, aumento da força e intensidade; e, tristeza, diminuição da força e da intensidade.

A afetividade, para esse autor, é parte da natureza humana e da construção identitária. Forma-se no âmbito da natureza e varia de acordo com a dinâmica afetiva que se organiza. Sendo assim, o conviver torna-se rico pelo fato de proporcionar associação de potências individuais que se ajustam ou se conflitam mediante a afetividade. Essas emoções, quando causadas no corpo, tornam-se estritamente passivas, pois atuam na alma como algo vindo de fora, diferentemente das emoções interiores, que têm duplo aspecto, pois a alma se coloca de forma dualógica e receptiva a afetividade, o que causa transformações significativas. Espinosa (2009) afirma:

Por afetividade compreendo as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, assim como as ideias dessas afecções (ESPINOSA, 2009, p. 45).

A experiência de uma afecção provoca no sujeito, alteração da sua potência de agir, pensar e sentir, que ora pode elevar-se, ora pode diminuir-se, dependendo das interações sociais vivenciadas pelo sujeito. Essa alteração, por sua vez, influi nas possibilidades de o sujeito adquirir conhecimento.

Com base nas ideias de Espinosa (2009) e em posse da compreensão do princípio dinâmico fundamental que rege a vida afetiva, é possível examinar as definições da afetividade e, distinguir seus tipos fundamentais. Assim, a alegria, a tristeza e o desejo são classificados conforme as variações propostas pelo que o autor (ver Quadro 4).

**Quadro 4:** Classificação da afetividade para Espinosa

SENTIMENTOS TRISTES	DESEJOS TRISTES	SENTIMENTOS E DESEJOS ALEGRES
Ódio	Frustração	Amor
Aversão	Cólera	Generosidade
Medo	Vingança	Glória
Ciúmes	Crueldade	Esperança
Desespero	Temor	Gratidão
Remorso	Pusilanimidade	Segurança
Arrependimento	Consternação	Devoção
Comiseração	*****	Estima
Auto abjeção	*****	Misericórdia
Humildade	*****	Benevolência
Modéstia	*****	Coragem
Inveja	*****	Força de animo
Pudor	*****	*****

**Fonte:** Espinosa, *in* Chauí, M. 2005.

A análise do quadro e a posterior reflexão na perspectiva espinosana, trazem a compreensão de que, todas as três variações se entrelaçam no indivíduo, em um complexo sistema de inter-afetações que pode variar positiva ou negativamente a potência para agir. A afetividade, assim, é uma categoria intrinsecamente ligada ao ser humano, que se mostra dependente das emoções que permeiam sua relação com o outro e com o mundo.

Relativizando, de acordo com o foco dessa pesquisa, a escola é um conjunto de potência coletiva em uma dinâmica instável própria das diferentes formas de afetividade de diferentes formas e intensidades vivenciadas pelos indivíduos que, de forma inconsciente, se associam. Nesse sentido, a vida emocional advém da cumplicidade entre a alma e o corpo, num esforço para aumentar ou facilitar a potência de agir, manifestada em uma força interna, denominado *conatus*. Com base nas ideias de Espinosa (2009), Vygotsky (1991) defende uma concepção monista de ser humano, criticando o dualismo.

O retorno às bases filosóficas de Espinosa tem sido realizado de forma amplamente significativa devido à profundidade de suas teorias. Para isso, na atualidade, voltar às raízes filosóficas das emoções é um ato de desconstrução semântica, na qual a afetividade é por vezes compreendida de forma errônea, como amorosidade excessiva e praticada na maior parte das vezes de forma inconsequente, como abordado anteriormente.

Na verdade, são por meio do conceito sintético de Deus e Natureza que Espinosa (in Chauí 2009), desenvolve todas as suas teorias, especialmente a que interessa ao escopo deste trabalho: a afetividade do corpo é a capacidade de afetar e ser afetado por outros corpos. Para isso, é necessário compreender que é dessa complexa dinâmica de encontros que a individualidade humana se estabelece, é na extensão do corpo, ou no modo de pensamento, que para o autor, se faz dividido em apenas três formas intrinsecamente primitivas.

Nessa perspectiva, compreende-se que, quando a variação de potência de agir é positiva, isto é, quando é aumentada, é chamada de alegria; por outro lado, quando diminui a potência de agir, ou seja, quando é negativa, ela é chamada de tristeza. Por outra razão, compreende-se que, a afetividade não são resultados de uma comparação intelectual entre o estado inicial e final da afetividade. Esses conceitos são retomados ao longo da história por diversos autores, entre eles Vygotsky (1991).

Por fim, ao dedicar-se a reflexões sobre a afetividade, Espinosa mostrou à sociedade da sua época aquilo que perdura até os dias de hoje: o ser humano é composto por uma dinâmica altamente complexa envolta na afetividade, afetando tudo que está ao seu alcance e sendo afetado por outros e pelo contexto histórico, social e cultural. É sabido que a teoria espinosana foi fortemente visitada por Vygotsky (1991).

#### **2.4 A Afetividade na concepção teórica de Lev S. Vygotsky (1896- 1934)**

Vygotsky (1991) foi o, primeiro psicólogo a sugerir os mecanismos pelos quais a cultura torna-se parte da natureza de cada pessoa. Ao insistir que as funções psicológicas são um produto de atividade cerebral, conseguiu explicar a transformação dos processos psicológicos elementares em processos complexos dentro da história. Cumpri ressaltar que, ele enfatizava o processo histórico-social e o papel da linguagem no desenvolvimento do indivíduo. Para ele, os estudos de Espinosa deram base para suas reflexões sobre as relações entre as emoções e os demais aspectos da vida psíquica do ser humano.

Nessa perspectiva, a afetividade e cognição constituem aspectos inseparáveis, presentes em qualquer atividade do ser humano, embora em proporções variadas, principalmente nas diferentes fases do desenvolvimento humano. A afetividade e a inteligência estruturam-se nas e pelas ações de cada indivíduo. É no processo de transformação, na convivência que o ser humano se conserva ou não em sua humanidade. Por isso, para compreender qualquer atividade humana, é necessário estar atento para a emoção que a define. No processo de aprender a lidar com emoções, o indivíduo deve reconhecê-la e observá-la em si e, nos outros.

Vygotsky (1991) faz uma série de críticas às teorias organicistas, essencialmente fisiológicas, sobre os estudos das emoções. Evidencia Descartes e Espinosa como dois grandes filósofos que mergulham nos estudos das emoções, mesmo com visões dialéticas; por isso, propõe um retorno aos estudos de Espinosa, pois entende que somente a partir de uma base filosófica consistente é possível evoluir nos estudos das emoções e das paixões.

A organização e a atividade das emoções são recolocadas em seu significado biológico, acrescentando-se o caráter psicológico e o neurológico. Ao restringir o estudo das emoções às manifestações corporais, identifica-se que há um reducionismo, o que não constitui explicação alguma sobre as emoções superiores. Vygotsky (1991) não desconsidera a base biológica, contudo defende que ela ocorre em conjunto com outras funções psicológicas e de interações sociais.

Em sua teoria sócio-histórica, explica que é por meio da vivência na sociedade e nas relações com outros seres humanos que, a pessoa constrói novos conhecimentos, e novas relações entre os objetos de estudo. A função do intercâmbio social é a comunicação, do indivíduo com o outro indivíduo de forma a estabelecer contato, transmitir conhecimento e ter a sua formação de forma integral.

A natureza da dinâmica da afetividade transforma-se, constituindo novas e diferentes maneiras de sentir, cada vez mais complexas. Essa perspectiva sugere a existência de um deslocamento para o plano simbólico, da significação e sentido. Assim, Vygotsky destaca a importância de elementos mediadores dos processos psicológicos, de compreensão das emoções e sentimentos humanos, e enfatiza o importante papel do outro nos processos de significação das experiências emocionais que são formadas e transformadas a partir de determinadas condições sócio-histórica (TASSONI, 2008, p.54).

As ideias aqui apresentadas não esgotam a totalidade dos elementos referidos por Vygotsky (1991) para provar a inconsistência dos pressupostos materialistas da teoria organicista; no entanto as indicam um direcionamento para a essência dos seus ideais,

consolidando seus argumentos sobre o modo como a Psicologia vem tratando a constituição da afetividade no ser humano.

Quanto à construção do conhecimento pelo indivíduo, deixa clara a importância do outro:

A construção do conhecimento se dá a partir da interação social, que se apropriando das práticas culturalmente estabelecidas, evolui das formas elementares de pensamento para as formas mais abstratas. Nesse sentido, destaca-se a importância do outro não apenas no processo de construção do conhecimento, mas também da constituição do próprio sujeito, que por meio de experiências acumuladas constituirão a História de Vida de cada um e irão possibilitar ressignificação individual do produto internalizado de forma constantemente remodelada ao longo de toda a sua vida (VIGOTSKY, 1991, p. 78).

As reflexões do autor possibilitam evidenciar o processo de transformação que envolve o desenvolvimento das emoções humanas. Assim, defende que as emoções evoluem para o universo do simbólico, entrelaçando-se com os processos cognitivos.

Para Vygotsky (1991), o desenvolvimento da humanidade só pode ser entendido a partir da compreensão do seu desenvolvimento emocional, pois ao longo da história modificam-se os sentidos e significados das emoções que contribuem para a constituição do psiquismo humano e que se manifestam por meio de suas ações e de seus valores.

Tanto a Psicologia quanto a Educação vêm demonstrando certa dificuldade na consideração das relações sociais no interior de suas concepções teórico-práticas. A intenção de ambas é operar com conceitos que expliquem o desenvolvimento do psiquismo humano como um sistema funcional, por meio do qual os processos psicológicos são constituídos, tendo como base fundamentos biológicos e sociais que interagem de forma dialética, para o desenvolvimento psicológico do sujeito.

Vygotsky (1991) não elaborou uma definição sobre os termos que se relacionam ao domínio afetivo (emoções, sentimentos, paixões, afetividade), mas, é a partir das explicações do autor que se torna possível identificar possibilidades para compreensão da dimensão afetiva. Pela mesma razão, mais tarde, o tema é aprofundado por Henri Wallon, que privilegia em seus estudos o aspecto afetivo, indicando seu papel estruturante no início da vida da criança, constituindo suas primeiras construções cognitivas.



## 2.5 Contribuições teóricas de Henri Wallon (1879 - 1962) - A Pessoa Completa

Para Wallon (1971), a construção da pessoa humana, e do objeto com o qual construirá o conhecimento e a identidade, depende da alternância entre a afetividade, o seu cotidiano, e o contexto. Assim, a afetividade, que se constitui nas emoções, sentimentos e paixões, pode variar de intensidade e formas de externalizações, conforme o meio no qual a pessoa está inserida. Contudo está presente em todos os momentos da vida, interferindo de forma significativa nas atividades. Influencia as relações e, os processos educativos, requerendo visões exclusivas que possa resgatar as dimensões do cuidado necessário ao processo escolar.

Para Almeida (2004), uma das contribuições centrais de Wallon (1966; 1971) está na sua conceitualização diferencial das emoções, sentimentos e paixão.

Uma das contribuições centrais de Wallon está em dispor de uma conceitualização diferencial sobre emoções, sentimentos e paixão, incluindo todas essas manifestações como um desdobramento de um domínio funcional mais abrangente: a afetividade, sem contudo, reduzi-los uns aos outros. Assim podemos definir a afetividade como um domínio funcional que apresenta diferentes manifestações que irão se complexificando ao longo do desenvolvimento e que emergem de uma base eminentemente orgânica até alcançarem relações dinâmicas com a cognição, como pode ser visto nos sentimentos (ALMEIDA, 2004, p. 25).

Em sua teoria do desenvolvimento, Henri Wallon (1971) afirma que a cognição é centrada na psicogênese da pessoa completa e contextualizada, pressupondo a educação numa abordagem mais humanizada e integralizadora. Para ele, compreender o desenvolvimento humano é primeiramente compreender a construção psíquica da criança.

A concepção psicogenética e dialética do desenvolvimento na perspectiva de Wallon (1966) apresenta uma grande contribuição para a compreensão do ser humano como pessoa integral e constrói subsídios que se possa compreender a interação entre o aluno e o professor. Estabelece uma profunda relação entre a Educação e a Psicologia, auxilia na compreensão do processo de constituição humana, da criança ao adulto, e pode ampliar as possibilidades do professor na condução do processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais produtivo e significativo.

Ademais, o autor destaca a importância da afetividade no processo de construção e desenvolvimento da identidade da criança, desenvolvimento que se inicia de forma sincrética e que se torna gradativamente mais complexo.

Segundo Oliveira (2009), na teoria de walloniana, a integração e o conviver são conceitos fundamentais na formação e construção do sujeito, como explica:

O motor, o afetivo, o cognitivo, a pessoa, embora cada um desses aspectos tenha identidade estrutural e funcional diferenciada, estão tão integrados que cada um é parte constitutiva dos outros. Sua separação se faz necessária apenas para a descrição do processo. Uma das consequências dessa interpretação é de que qualquer atividade humana sempre interfere em todos eles. Qualquer atividade motora tem ressonâncias afetivas e cognitivas; toda disposição afetiva tem motoras e cognitivas; toda operação mental tem ressonâncias afetivas e motoras. E todas essas ressonâncias têm um impacto no quadro conjunto: a pessoa, que, ao mesmo tempo em que garante essa integração, é resultado dela (OLIVEIRA, 2009, p. 18).

No processo de desenvolvimento da criança, a afetividade e a cognição alteram-se em preponderância, dependendo do momento vivenciado. Ora os aspectos afetivos possibilitam avanços nos aspectos cognitivos, ora acontece o inverso. À medida que o indivíduo se desenvolve, as emoções vão encontrando diferentes formas de manifestação.

A afetividade, que para o autor é dividida em emoção, sentimento e paixão, são manifestações que revelam a capacidade do sujeito de ser afetado por fatores externos e internos. Refere-se às experiências subjetivas que revelam a forma com que cada sujeito é afetado pelos acontecimentos da vida ou, melhor, pelo sentido que tais acontecimentos têm.

Para Wallon (1971):

A emoção tem um poder plástico, expressivo e contagioso, visto envolver o tônus muscular e diferenciam pelas oscilações viscerais e musculares e desenvolvem padrões posturais como o medo, alegria, raiva, ciúme, tristeza. Já o sentimento seria a expressão representacional da afetividade. Diferentemente da emoção, não resulta de reações imediatas ou diretas, visto elaborar as emoções no âmbito da representação simbólica. A paixão, por sua vez, inaugura o autocontrole como possibilidade de dominar uma paixão (WALLON, 1971, p. 225).

O desenvolvimento humano engloba em um movimento dialético a afetividade, a cognição e os níveis biológicos e socioculturais. A teoria Walloniana da psicogênese do desenvolvimento humano apresenta-se dividida em dois principais eixos: integração organismo meio e integração cognitiva- afetiva- motora.

### **Integração organismo-meio**

Na perspectiva psicogenética, o desenvolvimento da pessoa se faz a partir da interação do potencial genético-orgânicos com os fatores socioambientais. Wallon (1971) afirma que o

estudo do ser humano exige o estudo do meio e do grupo, ou seja, a realização do potencial herdado geneticamente pelo indivíduo depende diretamente do contexto no qual está inserido e o conjunto de pessoas com o qual interage, sendo que é indispensável na construção da personalidade.

Nesse sentido, as emoções são manifestações de estado subjetivo, mas com componentes orgânicos, com caráter biológico, ou seja, toda alteração emocional provoca flutuações no tônus muscular referente à natureza da emoção despertada. Já os sentimentos correspondem a um período mais tardio na evolução da criança, quando surgem os elementos simbólicos. Para Wallon (1971), é a partir deles que as emoções tornam-se sentimentos.

### **Integração cognitiva-afetiva-motora**

Assim como a afetividade, a cognição é um importante elemento na psicogênese da pessoa completa, e seu desenvolvimento está relacionado com a interação dinâmica entre o meio orgânico e social de forma integral, e não de forma fragmentada. Segundo o autor, devido muitas vezes à necessidade de descrição, ao longo da história tem sido estudados separadamente grandes conjuntos funcionais indissociáveis e intrinsecamente correlacionados (WALLON, 1971, p.62).

Wallon (1966) atribui às emoções um papel de primeira grandeza na formação da vida do indivíduo, funcionando como uma mistura entre o social e o biológico, revelando que a capacidade do ser humano por ser afetada pelos acontecimentos, pelas situações, bem como pelas disposições internas do próprio indivíduo. Diferencia três momentos marcantes que compõem a afetividade: emoções, sentimentos e paixão. As emoções são manifestações de estados subjetivos, viscerais, orgânicos, tais como o choro ou a fome.

Os sentimentos são períodos mais tardios da evolução da criança, com o surgimento de fatores simbólicos, quando ocorre a transformação da emoção em sentimento. A paixão por sua vez, refere-se ao autocontrole necessário para dominar determinada situação.

Assim, pode-se compreender a afetividade, de forma abrangente, como um conjunto funcional que emerge do organismo e adquire um status social na relação com o outro e que é uma dimensão fundante na formação da pessoa completa, representada pela teoria Walloniana como uma síntese dos conjuntos funcionais afetivo, motor e cognitivo. Por meio de uma integração dinâmica entre o orgânico e o social que é contrária à compreensão do humano de

forma fragmentada, seus efeitos atuam diretamente na construção da identidade humana e na prática pedagógica do professor.

## **2.6 A Família e a Escola enquanto meio e grupo na construção da identidade humana**

Segundo Azevedo (2009) o meio e o grupo são conceitos distintos, que diferem entre si, mas que são conexos, que segundo a autora, podem por hora coincidir e em outras se superpor, fato é que todo o desenvolvimento humano acontece nos grupos, sendo que o mesmo, não se desenvolveria sem as relações sociais entre si, e os interacionais.

Assim como, o meio é um conceito fundamental que se apresenta como determinante do desenvolvimento das potencialidades de cada indivíduo, sendo impossível compreender a pessoa sem analisar o meio no qual a mesma está inserida, e o grupo com o qual ela interage, conforme apresentado a seguir:

O meio nada mais é do que o conjunto mais ou menos durável de circunstâncias nas quais se desenvolvem existências individuais [...]. A maneira pela qual o indivíduo pode satisfazer suas necessidades mais fundamentais depende do meio e, também, de certos refinamentos de costumes que podem fazer coexistir, nos mesmos locais, pessoas e meios deferentes (apud WALLON, 1970, p. 170).

Um grupo não se define abstratamente, sua existência não está relacionada a princípios formais, nem sua estrutura é explicada por um esquema universal. Temporários ou duráveis, todos os grupos atribuem objetivos determinados, dos quais depende sua composição; da mesma forma, a repartição de tarefas regular as relações dos membros entre si e, na medida do necessário, sua hierarquia (apud WALLON, 1970, p. 174).

A família e a escola enquanto meio e grupo na perspectiva walloniana, constituem-se em dois contextos fundamentais para a trajetória e constituição identitária, pois é na relação recíproca e complementar entre os fatores orgânicos e socioculturais com o seu meio, que o indivíduo em constante transformação se constitui pessoa humana.

Compartilham funções sociais e educacionais, contribuindo ativamente para a formação do cidadão nas suas variáveis perspectivas do desenvolvimento e, atuando como propulsoras ou inibidoras do desenvolvimento biopsicossocial, sendo necessário o desenvolvimento de um laço de cumplicidade e parceria entre essas duas instituições de comprovada importância para o desenvolvimento humano em sua totalidade.

A escola é mediadora entre o aluno e o mundo do conhecimento e da cultura. Construída socialmente, cumpre esse papel pelo processo de transmissão, assimilação crítica dos conhecimentos inscritos no movimento da prática social concreta do ser humano, objetiva (contexto das relações sociais) e histórica (configura-se conforme o modo como é produzida a existência humana numa etapa histórica determinada).

A escola é um meio para a constituição de grupos que são iniciadores das práticas sociais e intervêm no processo de desenvolvimento, em torno dos três anos, quando a simbiose afetiva e o sincretismo subjetivo, característicos do comportamento infantil nos estágios anteriores, já apresentam sensível redução. Ao estudar a influência dos grupos na evolução do sujeito, Wallon ressalta que, além de serem importantes para a aprendizagem social da criança, também o são para a constituição de sua pessoa e para o conhecimento que dela pode ter (MAHONEY, 2012, p. 46).

Ou seja, a escola, é a iniciadora das práticas sociais fora do ambiente familiar, permitindo a convivência com as diferentes formas de expressão da cultura e dos valores éticos e morais, além de proporcionar o desenvolvimento da capacidade do sujeito na gestão dos conflitos gerados no cotidiano, fazendo com que ocorra o desenvolvimento de habilidades primordiais para o desenvolvimento humano.

Para Wallon (1971) os grupos sociais desencadeiam as reações individuais e do próprio sujeito em um contexto histórico, político e cultural. Os sentidos e significados que cada sujeito atribui a sua aprendizagem, formação e, à própria unidade escolar como espaço físico de formação, são fortemente modelados pela afetividade, e vivenciados desde a sua entrada na escola, qual deveria permitir-lhe conviver e se desenvolver de forma integral.

Para Almeida (2004), a escola é um espaço que pode proporcionar experiências engrandecedoras e enriquecedoras para toda a comunidade, por proporcionar a integração de pessoas completas: com a afetividade, a cognição e o movimento.

A escola é um meio que pode oferecer à criança experiências enriquecedoras se considerar que entre a afetividade e a inteligência há interpenetração, há interferência mútua, que uma dimensão dá suporte e alimenta a outra, e que o conteúdo da consciência não é ampliada por acúmulo de informações, mas por reorganizações, em resposta às solicitações, às exigências do meio humano (ALMEIDA, 2004, p. 91).

Apesar da inquestionável importância da escola, como potencializadora dos saberes necessários ao desenvolvimento humano em sua totalidade, a mesma recebeu diferentes tratamentos, e diferentes graus de importância ao longo da história da humanidade. Contudo, tem importante representação social no seu tempo e está imersa num contexto cultural e

político, o que indica que é relevante para facilitar a construção de experiências que permitam ao indivíduo integrar as dimensões cognitiva, afetiva e motora de forma indissociável.

Almeida (2004) explica que a escola faz, ou ao menos tenta fazer de maneira metodológica, que o aluno esteja em constante processo de transformação, permitindo que identifique sentimentos, conflitos, ansiedades e expectativas vivenciadas nas diferentes formas de aprendizagens, muitas das vezes desenvolvida de forma subjetiva pelos princípios estabelecidos e encontrados na família. Por isso a importância cada vez maior da parceria entre essas duas instituições para o desenvolvimento humano e a sua identidade.

Wallon (1971) considera que a escola deve dar suporte concreto para o desenvolvimento das diversas habilidades e competências da pessoa humana em constante processo de construção.

Por isso, não deve se limitar à ação de instrução e transmissão do conteúdo programático de cada uma das diferentes disciplinas que se apresentam na maioria das vezes de forma fragmentada e desconexa, seja com as demais disciplinas ou com o que o aluno vivencia na sua prática cotidiana; precisa ir além, não se isolando do meio físico e social e, ter como meta a formação do cidadão, transpondo a barreira física dos muros da escola, tornando o conhecimento, significativo para cada aluno, sujeito ativo e protagonista do ensino, permitindo a transformação da realidade da comunidade do entorno no qual está inserido, ou seja, a comunidade deve ser usada como instrumento educativo, pois, toda ação educativa pressupõe um tipo de adulto que se quer constituir. A respeito disso, Almeida (2004, p.11) afirma que.

A escola é um espaço que deve acolher todas as crianças, espaço no qual a criança é observada e seu desenvolvimento e sua aprendizagem registrados, espaço no qual a criança entra em contato com a cultura e usufrui das ferramentas tecnológicas que ela oferece. Mostra ainda o valor da vida na escola como um dos meios para formar o homem- cidadão, incluindo a mediação do professor na constituição da pessoa do aluno.

Nesse sentido, a instituição escola, espaço ativo de aprendizagem deve ir além da sala de aula tradicional, transformando-se em uma oficina de convivência, e o professor, um profissional das relações humanas, valorizando a individualidade de cada pessoa, fruto das relações intrínsecas e próprias de cada sujeito, assim como potencializar o desenvolvimento de habilidades colaborativas.

É uma importante instituição, pois norteia junto à família e os demais grupos sociais a construção de valores morais e éticos que nortearão toda uma sociedade, por ser diversificada,

rica e oferecer oportunidades de conviver com pessoas provenientes de diferentes meios e estágios de desenvolvimento.

Já a família, considerada o primeiro ambiente de socialização dos indivíduos, atuando como mediadora principal dos padrões de seu desenvolvimento, no qual inicia a sua dinâmica de interação social, segundo Dessen (2007):

No ambiente familiar, a criança aprende a ministrar e resolver os conflitos, a controlar as emoções, a expressar os diferentes sentimentos que constituem as relações interpessoais, a lidar com as diversidades e adversidades da vida. Essas habilidades sociais no âmbito familiar têm repercussões em outros ambientes com os quais a criança, o adolescente ou mesmo o adulto interagem, acionando aspectos salutareos ou provocando problemas e alterando a saúde mental e física dos indivíduos (DESSEN, 2007, p. 23).

A família não é, portanto, a única instituição na qual o sujeito tem a oportunidade de experienciar e ampliar o seu repertório como sujeito em constante processo de desenvolvimento, que é caracterizada por ser descontínua, cheia de conflitos, antagonismos e oposições. Para a teoria psicogenética walloniana, o desenvolvimento da identidade humana se dá pelo rompimento, pelas fragilidades e não pela continuidade e linearidade progressiva e organizada. No entanto, salienta-se a sua inegável contribuição para o desenvolvimento humano em sua trajetória desde a infância.

O meio familiar é de fundamental importância; é o primeiro meio funcional do qual a criança participa. Ele vai permitir e determinar mais diretamente a própria sobrevivência, o “ser ou não ser”. Nele a criança começa a aprender a satisfazer suas necessidades e adquirir as primeiras condutas sociais. Ao crescer a criança vai tendo contato com outros meios funcionais que lhe oferecem outras experiências e oportunidades, como por exemplo, o meio escolar (MAHONEY, 2004, p. 99).

Ainda que a escola e a família apresentem funções e formas distintas de afetar os sujeitos, quando apresentam relações intrínsecas, auxiliam no desenvolvimento de habilidades e competências de alta complexidade, constituem-se de forma mutualística ao desenvolvimento humano.

## **2.7 Emoções, Sentimentos e Afetividade na constituição identitária do professor**

Ao longo desta pesquisa constatou-se que, a afetividade e as emoções são eventos importantes e recorrentes desde o nascimento, pois, circunstâncias felizes ou tristes, agradáveis ou desagradáveis, boas ou ruins são constantemente vivenciadas pelas pessoas. Essa afetividade de alguma maneira provocam mudanças intrínsecas, como forma de enfrentamento de determinadas circunstâncias.

Do mesmo modo, segundo a teoria psicogenética walloniana, as emoções são expressões corporais que se manifestam como uma base fisiológica. O medo, a raiva, a alegria e a tristeza, emoções básicas reforçam a coesão social, cumprem funções de integração e de diferenciação. A diferença entre emoção e sentimento está na origem. Enquanto as emoções estão mais relacionadas às necessidades do organismo, os sentimentos estão ligados às necessidades culturais e espirituais. Dependem das condições socioculturais do ser humano.

As funções afetivas estão em relação direta com outras formações psicológicas e com o pleno desenvolvimento da consciência, já que o lugar social que o sujeito ocupa em suas relações, seu repertório cultural e suas experiências e interações com outras pessoas representam fatores indispensáveis para sua compreensão dos processos envolvidos em seu desenvolvimento.

Boa parte do que os professores sabem sobre o ensino e, sobre os papéis do professor advém de sua história de vida escolar. Pesquisas realizadas sobre a afetividade e o comportamento humano, e que enfatizam o Outro, se destaca, nas interações sociais e no desenvolvimento e na constituição do ser humano. Segundo Nóvoa (2014) o homem é sujeito de afetividade e suas relações com o mundo são pontuadas pelo exercício de sua afetividade com o meio.

A construção do professor se dá muito antes da sua entrada no meio acadêmico, na chamada educação formal. Inicialmente, em seu meio social familiar, e depois nos primeiros anos escolares, quando, na maior parte das vezes de forma subjetiva, o professor em construção começa a almejar essa profissão. Contudo, toda a afetividade emerge por meio das trocas, entre os alunos e os demais professores, pois a escola é um importante espaço de desenvolvimento do professor e dos alunos.

Sendo assim, a comunicação afetiva deve fluir em consonância com a faixa etária dos indivíduos e as necessidades de cada fase, pressupondo um relacionamento que favoreça ambientes de diálogos, de partilha, de confiança e de valorização de suas contribuições, vitalizando a autoestima.



Para Nóvoa (2014) a educação deve vir acompanhada da afetividade e o professor deve ter três grandes habilidades: a cognitiva, a social e a afetiva. Isso significa apostar nas possibilidades de aprender sobre si próprio e ser capaz de construir conhecimento sobre as mais diversas áreas. Nesse processo é, pois, essencial aceitar o outro no ponto em que estiver. Uma pedagogia afetiva, cujo foco é o aluno como ser que pensa e sente concomitantemente, não sugere uma educação permissiva, mas uma educação em que a relação entre os envolvidos seja de respeito, confiança e cumplicidade.

Juntamente com a autoridade docente, que deve ser constantemente readequada e sempre com princípios éticos e morais, está à responsabilidade. O professor deve sentir-se responsável pelos alunos, pois se eles se sentem importantes, atraídos e acolhidos por toda a comunidade educativa, em um espaço de aprendizagem que estabeleça limites e responsabilidades, terá segurança para desenvolver recíprocos comportamentos de respeito e de comprometimento.

O professor deve preocupar-se em promover relações cooperativas entre os alunos, tendo consciência do seu papel de mediador e facilitador do processo de aprendizagem, adequando-se ao contexto histórico e priorizando as relações que estimulem a aprendizagem como uma ação prazerosa, para que o aluno já no espaço escolar exerça sua participação cidadã.

É fato que o professor se constrói muito antes do meio acadêmico. O profissional organiza-se já na escola, enquanto aluno. Sendo assim, a escola deve, ser uma organização que efetivamente ensina e aprende, preocupando-se com a formação profissional e incluindo em sua visão educacional a dimensão emocional e afetiva como fundamental para o desenvolvimento integral do aluno.

Referindo-se à importância da família na constituição identitária da criança, Tassoni (2008, p. 105) afirma:

A vida familiar é nossa primeira escola de aprendizado emocional; nesse caldeirão íntimo aprendemos como nos sentir em relação a nós mesmos e como os outros vão reagir a nossos sentimentos [...] Esse aprendizado emocional atua não apenas por meio das coisas que os pais fazem ou dizem diretamente as crianças, mas também aos modelos que oferecem para lidar com os próprios sentimentos [...] Alguns são professores emocionais talentosos, já outros atozes.

Em suma, o grande desafio do professor, que teve uma formação na qual sua integração não foi levada em conta é enxergar seu aluno em sua integralidade.

Segundo Lane (1984), o sujeito é um ser social, marcado pelas relações. Não vive sozinho, isolado da sociedade, onde toda a Psicologia torna-se Psicologia Social, já que não distancia o sujeito de sua relação histórica. Ele nasce em uma sociedade marcada por mitos, tabus, ideologias, comunicações e representações sociais próprias. Logo, não se pode conhecer o comportamento do indivíduo isolando-o ou fragmentando-o como se existissem em si e por si, visto que o desenvolvimento do eu envolve, entre outros, um processo de diferenciação.

Para Ciampa (1998) a constituição da identidade humana é um processo dialético, que se constrói a partir de uma relação contínua entre os outros em constante processo de construção, desconstrução e, reconstrução do Eu. Um processo ininterrupto marcado pelas experiências inter e intrapessoais no contexto social, o meio.

Cada indivíduo encarna as relações sociais, configurando uma identidade pessoal. Uma história de vida. Um projeto de vida. Uma vida que nem sempre é vivida, no emaranhado das relações sociais. Uma identidade concretiza uma política, dá corpo a uma ideologia. No seu conjunto, as identidades constituem a sociedade, ao mesmo tempo em que são constituídas, cada uma por ela. A questão da identidade, assim, deve ser vista não como questão apenas científica, nem meramente acadêmica: é, sobretudo, uma questão social, uma questão política (CIAMPA, 1998 p. 127).

Assim, pode-se compreender que a construção de uma história de vida vem marcada pelas próprias mãos de quem a vive, mas também é escrita pelas mãos de outros indivíduos que dela participam direta ou indiretamente. Ou seja, para a compreensão da identidade é preciso ver como os indivíduos se percebem uns aos outros e a representação que cada um tem do outro.

O indivíduo constrói sua identidade com base no que vivencia, na forma como se integra e interage no seu grupo social, nas afetações que sofre. Passa, então, a engendrar sua biografia a partir da dinâmica de suas relações construídas desde o início de seu desenvolvimento.

Entender que, são várias as identidades que o ser humano assume ao longo da sua vida, é o resultado provisório da intersecção entre sua história pessoal e o seu contexto histórico-social, que está em constante transformação. A identidade tem caráter dinâmico e seu movimento pressupõe uma personagem que resulta do processo de socialização no qual compreende o cruzamento dos processos relacionais e biográficos. Para Ciampa (1008) a identidade é dialógica em um processo inter e intrapessoal.

O processo de constituição da identidade que prefere falar em formações identitária, visto entender que, são várias as identidades que assumimos, se constitui em um movimento de tensão permanente entre os atos de atribuição (que correspondem ao que os outros dizem ao sujeito que ele é e que o autor denomina de identidades virtuais) e os atos de pertença (em que o sujeito se identifica com as atribuições recebidas e adere às identidades para o outro, a pertença indica a identidade para si, e o movimento de tensão se caracteriza, justamente, pela oposição entre o que esperam que o sujeito assuma e seja e o desejo do próprio sujeito em ser e assumir determinadas identidades. Logo, o que está no ceme do processo de constituição identitária, segundo o autor, é a identificação ou não identificação com as atribuições que são sempre do outro, visto que esse processo só é possível no âmbito da socialização (CIAMPA, 1998 p. 30).

De acordo com Ciampa (1998) há diferentes tipos de sujeitos. O sujeito do Iluminismo é entendido como sendo ao longo da vida, do nascimento à vida adulta. O sujeito sociológico fundamenta-se na concepção de que na atualidade é autodeterminada, pois é o resultado da interação com outras identidades e com o meio. E o sujeito pós-moderno, que se caracteriza por mudanças aceleradas que o direcionam a contínuas mutações das identidades, que são influenciadas pelas rápidas transformações culturais.

A noção de identidade está relacionada, tanto a similitude, concordância, uniformidade quanto à singularidade e individualidade. No campo semântico, o termo já reflete complexidade no conceito: é sinônimo de igualdade, semelhança, e também caracteriza o que é único distinto e totalmente diferente dos outros.

Com isso, conceitos estáveis que norteavam a sociedade, tais como raça, gênero, classe e nacionalidade são postos à prova, pois as existências, principalmente as individuais, são fatiadas numa sucessão de episódios fragilmente conectados, e o pertencimento e a identidade não têm mais a solidez de antes, não são garantidos por toda a vida, variando em grande parte pela liquidez da contemporaneidade.

O ser humano está em constante processo de construção e autoconstrução e sua interação com o meio ocorre a partir de uma regulação dialética: o meio age sobre o indivíduo, e esse, age sobre o meio.

A vida familiar e as pessoas significativas na família aparecem como fonte de influência muito importante, pois modelam a postura da pessoa em relação ao ensino. As experiências escolares anteriores e as relações determinantes com professores contribuem também para modelar a identidade dos professores e seu conhecimento prático.

O determinismo estrutural ontogênico, ou seja, a dinâmica interna do ser vivo, enquanto unidade autopoietica, exige que as mudanças sejam intrínsecas, não implicando em reducionismo biológico, pois o meio ambiente interfere na forma como interage com as próprias estruturas. A constituição do sistema identitário e cognitivo nos sistemas vivos, que

são orgânicos, com características biológicas e culturais, estão na mediação da organização biológica e cultural.

Segundo Ciampa (1998, p. 110), a identidade assegura a coerência íntima por meio de uma configuração dinâmica.

A identidade pessoal é uma configuração dinâmica de todas estas identidades cujo projeto de vida (identidade narrativa) assegura a coerência íntima. Assim, no desenvolvimento de sua personalidade, a criança que constrói recursos identitário que lhe são necessários (através de seus parceiros atuais a sua própria configuração das identidades (as dos outros e as que ela sabem ser suas) que vêm de formas identitária diferentes- cultural, estatutária, reflexiva, narrativa.

Ciampa (1998) utiliza o conceito de identidade recusando-se a distinguir identidade individual de coletiva, entendendo que a construção dessas identidades se dá por meio da articulação entre duas transações: uma interna ao indivíduo e uma externa, entre o indivíduo e as instituições com as quais ele interage.

A identidade pode ser concebida como um sistema identitário de caráter multidimensional, mas estruturado, que garante o sentido de individualidade do sujeito. Pode ser concebida também como um processo interativo, em que o indivíduo lança mão de suas características intrínsecas por um processo de construção social, e a identidade pessoal, o que é vista como, uma introjeção da identidade social. As representações que os docentes, assim como outros profissionais, têm de si interferem em sua prática profissional e nas relações com os outros sujeitos do espaço escolar.

A identidade permeia o modo de estar no mundo e se dá de forma contínua e permanentemente alterada pelos fatores sociais e interacionais, nas sociedades contemporâneas. Estão associadas a motivações, interesses, expectativas, atitudes e emoções, que se constroem por meio da dinâmica da afetividade.

O ciclo de vida humana como objeto de estudo científico, tem uma história relativamente recente. Contudo, evidencia-se um aumento do interesse de pesquisadores sobre a problemática da constituição da identidade docente, o que permite constatar que o interesse crescente em estudos sobre identidade no campo da formação docente indica que sua compreensão pode trazer contribuições ao campo da formação e, em consequência, à educação escolar (ANDRÉ, 2009; NÓVOA, 2015).

A escolha de uma identidade profissional, assim como toda relação humana de alta complexidade, implica renúncia de outras identidades, pelo menos por um determinado

período. Ao longo da vida revelam-se formas e sentidos múltiplos de existencialidade criativa e inventiva, pelo pensar, agir e conviver.

Salienta-se a importância das relações estabelecidas na escola, pois favorecem a criação de redes que contribuem para a constituição identitária do professor. Essa escolha profissional remete ao (re) conhecimento dos fatos mais significantes das vidas do indivíduo, até o momento da definição de um estilo de vida, considerando que o trabalho escolhido poderá ir ao encontro ou não das expectativas que cada um traz dentro de si na busca constante pela autorrealização (JOSSO, 2007, p. 26).

A compreensão da construção identitária do professor contribui sobremaneira para se entender o lugar que ele ocupa na sociedade, o seu espaço de atuação, lugar de vivência de valores e normas que o ajudam a solidificar e a criar características identitárias pessoais e coletivas. Essas características interferem diretamente em toda comunidade educativa e no entorno da unidade escolar, nas práticas vivenciadas e na forma de perceber e compreender o processo educativo.

Para Nóvoa (2013), toda profissão afirma em si uma identidade que, por sua vez, não é um dado obtido como se fosse uma propriedade, um produto. A identidade, segundo o autor, é um lugar de lutas, de conflitos e, portanto, um espaço de construção das maneiras de ser e de estar em uma profissão. Por isso, considera mais apropriado o uso do termo constituição ou construção identitária, que caracteriza a maneira como cada um se sente como professor.

Nesse sentido, é preciso pensar a pessoa do professor como um ser em processo de construção, cujo início se situa muito antes do ingresso nos cursos de habilitação, ou seja, desde os primórdios de sua infância, na convivência familiar, seguida da etapa da escolarização. Numa sequência evolutiva, ingressa na fase adulta e insere-se no mundo do trabalho, vivendo suas experiências, agora como profissional docente.

O interacionismo simbólico assume como pressuposto que a experiência humana é mediada pela interpretação, a qual não se dá de forma autônoma, mas à medida que o indivíduo interage com o outro. É por meio das interações sociais do indivíduo no ambiente de trabalho, no lazer e na família que vão sendo construídas as interpretações, os significados, ou a sua visão de realidade e autoconhecimento, pois não basta ser, é necessário ver-se (VYGOTSKY, 1991, p.56).

Fato é que, as profissões vêm sofrendo uma série de transformações sob o efeito conjugado de uma série de fatores. Por esse motivo, é inegável a importância cada vez mais crescente que os estudos com e sobre as histórias de vida de professores vêm adquirindo. Isso porque a abordagem biográfica prioriza o papel do sujeito na sua formação, o que quer dizer

que a própria pessoa se forma mediante a apropriação de seu percurso de vida, ou do percurso de sua vida escolar.

O trabalho de reflexão a partir da narrativa da formação permite uma reconstrução, pois há um encontro pessoal. O indivíduo sensibiliza-se, emociona-se, colocando em evidência a pluralidade, a fragilidade e a mobilidade das identidades frente às mutações sociais e culturais ao longo de sua vida, relacionando-as com a evolução dos contextos de sua vida profissional.

É realmente difícil não tomar consciência das sinergias positivas ou negativas entre as dimensões psicossomáticas, psicológicas, antropológicas, sócio-históricas e espirituais que intervêm na expressão evolutiva da existencialidade e da identidade humana posta em análise (JOSSO, 2007, p.17).

Após o referencial teórico, é apresentado o delineamento das ações metodológicas aplicadas para investigar a importância dos fatores afetivos na construção identitária humana e posterior prática profissional, onde se utilizou de uma perspectiva multivariada com um olhar Bioecológico, fundamentando-se no aporte teórico especialmente de Vygotsky e Wallon sobre a afetividade e Nóvoa, Marli André e Menga Lüdke, Ciampa e Josso sobre as Memórias, história de vida de identidade docente sobre o fenômeno da afetividade como fator primordial na constituição identitária da pessoa humana.

### **3. DELINEAMENTO DAS AÇÕES METODOLÓGICAS**

O delineamento das ações metodológicas a serem utilizadas, é um momento de desafio para o pesquisador, pois, exige estabelecer o planejamento adequado e a organização dos procedimentos necessários para alcançar, manipular os dados para responder ao problema e aos objetivos da pesquisa. Salienta-se que, segundo Lüdke (2015, p. 3), a pesquisa como atividade humana e social, traz consigo uma carga de valores, que orientam e tem o pesquisador como principal instrumento, supondo o contato direto com os sujeitos da pesquisa.

Para o desenvolvimento deste trabalho, optou-se pelo uso da pesquisa de natureza qualitativa, baseando-se na obra de Lüdke (2015), por possibilitar maior interlocução com o sujeito, favorecendo uma interação dinâmica e maior acesso aos dados. Para esse tipo de abordagem, os sujeitos, assim como o próprio pesquisador, têm um papel ativo durante o processo investigativo, tomando como base a história de vida, delineada por meio da narrativa (auto) biográfica, aqui utilizada como instrumento para a coleta de dados.

#### **3.1 Tipo de Pesquisa**

Segundo Bueno (2002, p. 15) expor para o outro, e por escrito, as histórias que contamos sobre nós mesmos e a nós mesmos, num discurso interior profundo, não é tarefa fácil, menos ainda quando se trata de escrevê-las na condição de adultos experientes expostos à interpretação de outro. Assim, “[...] a atividade criadora dependerá da finalidade à qual se destina a história. É ela quem dará forma ao disforme ou multiforme, sentido àquilo que antes não tinha”.

Nesse sentido, os sujeitos da pesquisa, ao voltarem ao seu passado para reconstrução de seu percurso da história de vida, exercitam a reflexão e são levados a uma tomada de consciência tanto no plano individual quanto no coletivo, tendo o ambiente natural como sua fonte direta de dados. Nesse caso, o pesquisador é o principal instrumento de descrição de um sistema com sentidos e significados culturais de um determinado grupo (BUENO, 2002, LÜDKE, 2015).

A narrativa (auto) biográfica, aqui adotada, oferece um terreno de implicação e compreensão dos modos de conceber o passado, o presente e, de forma singular, as dimensões experimentais de memória de escolarização e de formação, assim como os aspectos afetivos

que influenciam, mesmo que inconscientemente e subjetivamente, a construção identitária e o próprio desenvolvimento humano.

Nas referências buscadas em Josso (2007), a história de vida no processo de construção da pesquisa, é enriquecida na medida em que o entrevistado verbaliza aquilo que lhe tem sentido e significado. Coube ao pesquisador respeitar os relatos trazidos pelos entrevistados, deixando-os livres para ponderar sobre o que é certo ou não, tendo a sensibilidade de buscar compreender aquilo que não apenas foi escrito, mas sim, o que de forma subjetiva e nas entrelinhas os sujeitos ativos da pesquisa quiseram dizer.

Dessa maneira, na multiplicidade de perspectivas e de estratégias da abordagem da narrativa (auto) biográfica com histórias de vida dos professores, os sujeitos produziram um conhecimento sobre si mesmo, sobre o cotidiano, o qual se revela por meio da subjetividade, da singularidade, das experiências e dos saberes. Quando o sujeito se propõe a narrar com profundidade, mesmo que de forma inconsciente, cria marcas afetivas.

Portanto, entender as afinidades entre narrativas de história de vida no processo de formação e autoformação é fundamental para relacioná-las com os processos constituintes da aprendizagem, formação humana e docente, pois os relatos orais se fundamentam a partir de pressupostos teóricos e empíricos para a produção das emoções, sentimentos e a afetividade, criando sentido e significado para a pessoa (JOSSO, 2007, p. 10).

### **3.2 População e Amostra do Estudo**

Os professores selecionados para a pesquisa têm formação pedagógica, tempo de serviço na unidade de ensino e disciplina ministrada distinta. Alguns deles lecionam, também em outras escolas, com outras concepções de ensino, da rede privada ou da rede pública Municipal e Estadual.

Nesse contexto, dos dezesseis docentes que lecionam diferentes disciplinas nos anos finais do Ensino Fundamental II, com espaços de tempo variados na profissão e formação acadêmica, foram selecionados para a participação nesta pesquisa, quatro docentes, que após conhecer a motivação e os métodos da pesquisa, aceitaram participar, sendo: dois homens e duas mulheres. A escolha por sujeitos de sexos diferentes se deu para evitar a parcialidade da escolha condicionada apenas a um determinado gênero.

A definição por esses sujeitos, por essa unidade escolar, e do segmento de ensino, se deu pela inserção do pesquisador nesse mesmo ambiente educacional por sua familiaridade



com esse contexto de ensino, que apresenta características próprias de sua instituição confessional tradicional.

Destaca-se que assim que consultada, a equipe gestora da unidade educacional consentiu a realização do estudo envolvendo a instituição como espaço de trabalho do grupo investigado, conforme termo de autorização da instituição (Apêndice 1).

### **3.2.1 Contextos de trabalho dos Professores: a unidade escolar**

O contexto no qual atuam os sujeitos e o próprio pesquisador, e que serve de cenário para esta pesquisa, é uma instituição de ensino confessional tradicional, fundada em 1890, e sem fins lucrativos, de caráter educacional, vinculada a uma instituição de ensino superior privada, onde se utilizam de diversos espaços em comum. Situada na região central de um município da região Metropolitana do Cone Leste do Vale do Paraíba, é referenciada em sua qualidade de ensino e tradição na região em que está inserida.

Atende aproximadamente quinhentos alunos, distribuídos nos seguintes níveis de ensino: Maternal, Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio, em dois turnos diurnos: manhã e tarde e no contra turno, oferecendo aulas e oficinas, laboratórios, grupos de estudo ou de vivência, para complementação e enriquecimento da proposta curricular.

Cabe ressaltar que, entre os princípios que regem o Projeto Político Pedagógico, dessa instituição, em suas bases, privilegiam-se a interação social, a cordialidade e a afetividade como constitutivas do processo de ensino-aprendizagem, e o cuidado ao outro para a formação integral dos alunos, em sua totalidade. Destaca-se que o clima de trabalho nessa unidade escolar é bastante sereno, estimulante e cordial, quanto ao respeito ao outro e às suas especificidades.

### **3.3 Instrumentos**

Para responder ao problema da pesquisa, buscaram-se instrumentos em conformidade com os objetivos propostos, visando mergulhar nos espaços de vida pessoal e profissional dos participantes e alcançar as informações no tocante às perspectivas da afetividade que permearam seus caminhos. Foi então que, nesta investigação, usaram-se os seguintes recursos

metodológicos: pesquisa bibliográfica, questionário sociodemográfico, e entrevista semiestruturada, por meio da qual se obtiveram narrativas (auto) biográficas das histórias de vida dos professores atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental II e que apresentam uma boa prática pedagógica permeada pela afetividade.

Esses instrumentos foram utilizados por compreender que, ao voltar ao seu passado e reconstituir seu percurso de vida, o indivíduo exercita a reflexão e é levado a uma tomada de consciência, tanto no plano individual como no plano coletivo, tendo o ambiente natural como sua fonte direta de dados. Neste caso, o pesquisador foi o principal instrumento de descrição de um sistema com sentidos e significados culturais desse determinado grupo (BUENO, 2002, LÜDKE, 2015).

A narrativa da história de vida por meio da narrativa (auto) biográfica, aqui adotada, oferece um terreno de implicação e compreensão dos modos de como se concebem o passado, o presente e, de forma singular, as dimensões experimentais de memória de escolarização e de formação, assim como os aspectos afetivos que influenciam, mesmo que inconscientemente, na construção identitária humana e muitas vezes inconsciente da prática profissional.

Salienta-se que essa abordagem ganha força no meio educacional e científico como alternativa de investigação-formal, cujo princípio norteador é a compreensão do processo de formação do adulto e da construção de sentido em volta de uma teoria da formação e ciclo de vida humano e profissional.

Essa multiplicidade de perspectivas e de estratégias constitui, sem dúvida, uma das principais qualidades das abordagens da pesquisa qualitativa de natureza narrativa (auto) biográfica, na medida em que estimula um pensamento feito de interação e o recurso a técnicas e enquadramentos teóricos mais adequados a cada objetivo e problema delimitado na pesquisa (NÓVOA, 2014, p. 35).

Para isso, foi elaborado um roteiro de entrevista a partir de tópicos semiestruturados sobre o objeto da pesquisa, que foi usado para a coleta de dados, a qual foi mediada pelo pesquisador de forma imparcial, de modo a não influenciar os entrevistados (Apêndice 2).

### **3.4 Procedimentos para a coleta de dados**

Após submeter o projeto de pesquisa ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade de Taubaté e ter recebido a devida aprovação daquele órgão normativo, foi enviado ofício à instituição solicitando autorização para acesso aos potenciais sujeitos.

Numa fase preliminar, deu-se início à pesquisa bibliográfica consultando a base de dados da SciELO, CAPES e UNITAU, com o objetivo de encontrar teses, dissertações e artigos que pudessem contribuir com os referencias deste estudo, polarizando a atenção na temática escolhida. Todo o material selecionado e lido foi, sintetizado em quadros para melhor entendimento do pesquisador.

Numa etapa seguinte, nas dependências da instituição de ensino onde estão inseridos os sujeitos da pesquisa e o pesquisador, ocorreu uma reunião com a equipe pedagógica, para apresentação dos objetivos da pesquisa. A coordenação pedagógica e a orientação educacional foram devidamente instruídas de que a eles seria solicitada a indicação dos professores que considerasse ter boa atuação e servissem de referência em sua prática educativa. Optou-se por esse critério na seleção dos participantes.

Na fase seguinte, os representantes da coordenação e da orientação, dos dezesseis professores que atuam nos anos finais do ensino fundamental II, fizeram a indicação de um grupo composto por dez professores que consideram ter uma boa prática pedagógica e permeada pela afetividade.

A partir do universo desses dez professores indicados, o pesquisador, após conversa preliminar e informal com eles, definiu-se por quatro docentes. Essa escolha se deu entre os mais votados, e por aqueles que aceitaram participar da pesquisa, sendo eles: dois homens e duas mulheres. A escolha por sujeitos de sexos diferentes se deu para evitar a parcialidade de uma escolha condicionada apenas a um determinado gênero.

Os quatro professores selecionados foram devidamente instruídos sobre os objetivos da pesquisa e consultados sobre seu interesse em dela participar. Concordaram e aceitaram o convite e, só então, receberam as instruções para a próxima etapa, referente ao procedimento adotado para a coleta de dados, isto é, as narrativas (auto) biográficas, que são compostas com momentos da história de vida desses sujeitos e orientadas para o foco da pesquisa.

Após a definição dos quatro professores participantes, a preocupação do pesquisador foi fazer com que os sujeitos fossem devidamente instruídos sobre os objetivos da pesquisa e sobre a metodologia a ser usada. Somente depois disso foram consultados sobre seu interesse em participar. Depois que aceitaram, receberam uma boa orientação para que se lançassem ao processo de escrita, na etapa da entrevista semiestruturada, reconhecendo-se como sujeitos na trajetória de vida pessoal e profissional, nos espaços nos quais se abrigam e se reinventam.

Responderam por escrito às indicações que foram dadas a eles formalmente, orientando seu pensamento sobre a sequência de dados que interessavam ao idealizador da pesquisa.

A eles foi entregue o Termo de Consentimento livre e esclarecimento, cujo modelo está reproduzido como Anexo A, nesta dissertação. Aproveitando a oportunidade do encontro, aplicou-se o questionário sociodemográfico simplificado apenas com a finalidade de conhecer as características pessoais de cada participante. Para tanto, receberam as devidas instruções sobre como preencher o instrumento. Após o preenchimento, os questionários foram recolhidos e novas instruções foram dadas aos participantes, referentes à etapa seguinte.

Na sequência de ações para coleta de dados, numa das salas da instituição de ensino, local de trabalho dos participantes e do próprio pesquisador, organizou-se uma reunião informal. A previsão era que durasse até 60 minutos, aproximadamente, mas decidiu-se por maior tempo, de modo a explicar aos participantes sobre como se guiariam pelas questões norteadoras sem perder de vista o foco principal de estudo.

Dando prosseguimento a essa etapa, buscou-se elucidar aos participantes sobre a importância de considerarem o próprio tempo disponível para produzirem suas narrativas autobiográficas, reconstituindo o percurso de formação na vida cotidiana e profissional, observando suas relações com a afetividade.

Foi garantido aos participantes, total sigilo sobre o conteúdo das narrativas. Além da identidade protegida. Todos ficaram sabendo que estariam inscritos no estudo com nomes fictícios, escolhidos por eles mesmos, sem critério específico definido. Assim, foram nomeados como Murilo, Yan, Estrela e Clarice.

Tomando as narrativas como referência, produzidas com o apoio da memória e as relações de influências da afetividade nelas subjacentes, procedeu-se à análise dos dados. A análise foi feita por meio da técnica de análise de conteúdo, na linha proposta por Bardin (2000), composta de três fases: estabelecer a unidade, determinar as categorias e selecionar as amostras do material de análise.

### **Síntese dos procedimentos para a coleta de dados**

1. Projeto de pesquisa submetido ao Comitê de Ética- UNITAU;
2. Aprovação do órgão normativo;
3. Início à pesquisa bibliográfica consultando a base de dados;
4. Material selecionado e lido foi, sintetizado em quadros;
5. Envio de ofício à instituição solicitando autorização para acesso aos sujeitos;

6. Reunião com a equipe pedagógica, para apresentação dos objetivos da pesquisa e orientações dos procedimentos metodológicos;
7. Solicitação da indicação dos professores que considerassem ter boa atuação e servissem de referência em sua prática educativa;
8. Indicação de um grupo composto por dez professores;
9. Definiu-se por quatro docentes;
10. Os quatro professores selecionados foram devidamente instruídos quanto a pesquisa;
11. Receberam as instruções para a próxima etapa, referente ao procedimento adotado para a coleta de dados;
12. Após receberem as orientações de. Como se daria a pesquisa, foram consultados sobre seu interesse em participar;
13. Depois que aceitaram, receberam a orientação para que se lançassem ao processo de escrita;
14. Entrega do Termo de Consentimento livre e esclarecimento;
15. Responderam por escrito às indicações que foram dadas a eles formalmente;
16. Organizou-se uma reunião informal de modo a explicar aos participantes sobre como se guiariam pelas questões norteadoras;
17. Buscou-se elucidar aos participantes sobre a importância de considerarem o próprio tempo disponível para produzirem suas narrativas autobiográficas;
18. Ficaram sabendo que estariam inscritos no estudo com nomes fictícios, escolhidos por eles mesmos, sem critério específico definido;
19. Foi garantido aos participantes, total sigilo sobre o conteúdo das narrativas;
20. Análise e discussão dos dados.

#### **3.4.1 Questões norteadoras para a entrevista**

Organizada a entrevista individual, composta de seis questões norteadoras, o pesquisador conduziu as indagações em torno de situações e acontecimentos a serem narrados, buscando descrições dos conhecimentos dos sujeitos, assim como de suas relações com o meio ambiente humano e natural; Considerou-se, que em relação a todos os grupos biográficos “[...] a apresentação e a escuta de histórias introduz uma dialética de identificação

e de diferenciação que alimenta o questionamento sobre seu próprio percurso e, consequentemente, o questionamento do percurso dos outros” (JOSSO, 2007, p. 12).

Os sujeitos da pesquisa foram orientados a refletir e escrever numa redação única, respeitando a sequência das questões norteadoras aqui apresentadas, e observar e registrar seus sentimentos e emoções enquanto fizera esse breve relato da própria história de vida.

Segue a estrutura da entrevista, base para a composição da escrita narrativa dos professores, corresponde ao relato da presente pesquisa (Apêndice 2).

- 1) Abrindo espaço no tempo, o que dizer da afetividade na sua história de vida?
- 2) Nessa retrospectiva, destaque os momentos marcantes da sua vida pessoal nos quais viveu interações afetivas significativas nas relações familiares?
- 3) Em sua trajetória escolar, como aluno, qual professor (a) mais marcou sua vida? Quais lembranças afetivas você tem dele (a)? Dê-lhe uma identidade fictícia.
- 4) Dos sentimentos que esse professor despertou em você como aluno, quais você destacaria?
- 5) Na multiplicidade de situações vividas como profissional da educação, caracterize suas atitudes mais comuns de afetividade nas relações vividas com os diferentes grupos de alunos.
- 6) Percebe que suas atitudes em relação a afetividade com os alunos na escola, interfere no processo ensino aprendizagem? E quais são as consequências nas formas de interação com seus parceiros de trabalho educativo?

### **3.5 Procedimentos para Análise de Dados**

No decorrer da pesquisa, o início da análise dos dados partiu da apreciação das narrativas (auto) biográficas, por meio de um cuidadoso trabalho de leitura e releitura que permitiu conforme Mahoney (2014), a transparência das informações e a interpretação de palavras e expressões ainda não percebidas na leitura inicial que, por vezes, ficam escondidas por trás de algumas palavras e presentes nas entrelinhas das frases de forma inconsciente e subjetiva.

No trabalho de leitura e releitura de cada entrevista dos professores, deu-se maior ênfase à análise da dimensão afetiva expressada por eles em resposta às práticas vividas

enquanto alunos e em relação às suas práticas de ensino, agora como profissional da educação. A interpretação deu-se segundo os conceitos de crenças, atitudes e sentimentos de fundo emocional e da afetividade identificados no decorrer das narrativas.

Inicialmente, foram grifados os sentimentos nomeados pelos professores, e as situações provocadoras identificadas foram alvo de anotações às margens do texto. Para esse momento da pesquisa, utilizaram como referência metodológica a tese de doutorado de Azevedo (2009) e os estudos de Almeida (2014), que apresentam a proposta de análise de Amadeo Giorgi (1985). Prosseguiu-se apoiando-se nesses referenciais teóricos, que dão embasamento para o desenvolvimento da análise das entrevistas, considerando esta sequência de ações:

1. Uma vez transcritas as entrevistas, o pesquisador utilizou-se da leitura flutuante para familiarizar-se com o conteúdo produzido. Tal processo se deu tantas vezes quanto necessário, para captar a essência do texto, num movimento de aproximação, deixando-se invadir por impressões e sentimentos muitas vezes apresentados de forma subjetiva nas entrelinhas de cada fala compartilhada.
2. O texto completo foi fracionado, o que facilitou o processo de compreensão do pesquisador, obtendo-se unidades significativas, sendo que, foi difícil analisar o texto em sua integralidade de forma simultânea. Estabeleceram-se relações com conhecimentos já adquiridos, considerando-se o recorte definido como aporte teórico da pesquisa.
3. Após as descrições realizadas, o pesquisador transformou a fala de cada sujeito, extraindo o valor e a linguagem psicológica, tais como sentimentos e emoções a respeito do fenômeno investigado, o que contribuiu para o refinamento dos dados apresentados de forma insipiente no primeiro momento da pesquisa.
4. Síntese de todas as unidades de significados transformadas e categorizadas em uma descrição consistente e relacionada com a trajetória de professores permeada pela afetividade.

Neste caso, pretendeu-se construir uma descrição com base teórica proposta da afetividade, com maior atenção à perspectiva walloniana, embora tenha recorrido a outros autores como estratégia teórica complementar.

Ao analisar os pontos destacados nas narrativas, nas questões relativas à vida pessoal e profissional, foram realizadas algumas inferências sobre evidências de aspectos relacionados à afetividade na constituição identitária da pessoa e do profissional da educação básica.

As informações foram organizadas por temas, deu-se início ao processo de categorização dos dados.

### **3.5.1 Categorias e análise das entrevistas**

A partir de todo o material extraído das narrativas dos sujeitos, foram selecionados aqueles elementos considerados mais expressivos e adequados, assim como os incidentes críticos apontados, analisados à luz das concepções teóricas de identidade de Ciampa (1987), visto que, esse autor entende o indivíduo dentro de um processo identitário como metamorfose, indo além da simples descrição identitária. Para ele a investigação de significados em cada verbalização, normalmente implícita, é carregada de sentido e significado, cabendo ao pesquisador a sensibilidade para articular os sentidos entre a fala e a prática social, entre a objetividade e a subjetividade.

O conjunto de aquisições acumuladas durante a vida foi analisado em termos de aprendizagem e de conhecimentos. Em seguida, foram agrupadas em duas categorias principais:

a) sentimentos e incidentes críticos na trajetória dos sujeitos da pesquisa: optou-se por essa categoria como recurso metodológico para subsidiar a compreensão dos principais sentimentos encontrados durante as fases do desenvolvimento dos sujeitos da pesquisa; e,

b) a afetividade no processo de ensino e nas relações sociais vividas pelos sujeitos no contexto escolar: que utiliza o estágio do desenvolvimento do adulto e vida profissional, para, assim identificar a relevância da afetividade como possível facilitador do processo de ensino e nas formas de interação social vivida pelo sujeito no contexto escolar.

No capítulo seguinte apresentam-se os resultados obtidos na coleta de dados para a discussão, bem como sua categorização em cada um dos elementos propostos, e a discussão com a literatura especializada.



## 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A apresentação dos resultados e a discussão dos dados da pesquisa são iniciadas pela caracterização dos sujeitos, seguida da análise propriamente dita das categorias construídas.

### 4.1 Perfil dos professores (as).

Considerou-se de igual importância registrar aqui a caracterização dos professores participantes, e considerando a diferença entre suas histórias e sua adaptabilidade à realidade no plano pessoal e profissional. Assim, abriu-se espaço ao pesquisador para conhecer os principais fatores que constituem a identidade dos sujeitos da pesquisa como segue:

**Quadro 5:** Caracterização geral dos sujeitos

NOME	IDADE		EXPERIÊNCIA
	VITAL	PROFISSIONAL	
Estrela	36	11	Graduada em História e Pedagogia e pós-graduada em Metodologia do Ensino de História e Geografia.
Clarice	55	25	Graduada em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa e Inglês, e atualmente cursa Pedagogia.
Murilo	38	15	Graduado em Educação Física e tem experiência em Educação Física escolar, com ênfase em psicomotricidade e recreação.
Yan	32	8	Graduado em História e mestre em História Social, com experiência no Ensino Superior.

Apresenta-se a partir da análise o quadro 5, uma verificação do ciclo de vida profissional dos professores, com base na perspectiva de Nóvoa (2013). Observa-se que os professores Yan e Estrela estão saindo da chamada fase de estabilização, que segundo o autor compreende o período de oito a dez anos, no mínimo, onde o fato de estar à vontade no plano pedagógico, traz um sentimento geral de segurança e descontração, partindo posteriormente para o momento de diversificação da carreira docente. Já a professora Clarice encontra-se na transição do estágio de serenidade e distanciamento afetivo para o de conservadorismo e

lamentações, sendo que muitas das vezes esse distanciamento começa a ser construído pelos próprios alunos:

Em parte, esse distanciamento é criado pelos alunos, que tratam precisamente os professores muito jovens como irmãos ou irmãs mais velhos (as) e que, subtilmente, recusam esse estatuto aos professores com idade de seus próprios pais [...] Como efeito, o distanciamento afetivo entre as gerações diferentes e, portanto, das suas diferentes “subculturas”, entre as quais o diálogo é mais difícil (NÓVOA, 2013, p. 45).

Baseando-se nos estudos clássicos sobre os ciclos de vida profissionais, observa-se que, os sujeitos da pesquisa em sua maioria estão no processo de expansão e recuo gradativo, tratando-se de uma introspecção mais profunda, de sensibilização face às emoções e às reflexões que emergem do inconsciente, preocupando-se menos com os percalços do mundo, valorizando as maneiras de estar no mundo, buscando experiências interiores e simbólicas.

Segundo Nóvoa (2013): “o sucesso, significa, aos cinquenta e cinco anos, tem um significado diferente do que significa aos vinte e cinco anos”. Sendo a média da idade vital dos sujeitos da presente pesquisa, quarenta anos, colocando-os em um período de balanço do que foi possível fazer com as carreiras, e consigo próprio, permitindo uma reavaliação do ciclo de vida profissional. Seguem as caracterizações mais aprofundadas de cada um dos sujeitos da pesquisa.

### **Professora Estrela**

A minha maior motivação é poder dar a oportunidade que cada pessoa merece de saber o seu verdadeiro potencial e valor (Professora Estrela).

Do ano de 2007 a 2013, atuou como professora eventual na Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo; de 2010 a 2013, como tutora de Educação a distância-EaD em uma instituição de ensino superior privado; e, de 2014 até a presente data atua apenas na unidade de ensino em que a pesquisa foi realizada, forma autônoma, no acompanhamento pedagógico de alunos com dificuldade de aprendizagem.

Antes de iniciar a sua carreira docente, atuou como vendedora no comércio local, por sete anos, e em uma cooperativa de laticínios como auxiliar administrativo, durante seis anos.

A professora Estrela afirma que sempre se imaginou trabalhando em escola, como secretária ou monitora de pátio. A ideia de ser professora já existia, mas a possibilidade de fazer a graduação permanecia distante, por questões financeiras, até que foi encorajada por um amigo e ingressou no ensino superior, na Licenciatura em História.

Durante os cursos que fazia, percebeu o quanto poderia fazer pelas pessoas e o quanto poderia mudar o mundo e a realidade da qual era egressa a escola pública.

Para ela, foi difícil trabalhar como professora "substituta", pois não tinha um salário digno. Foi buscar em outras áreas um emprego paralelo; todavia, em tudo que fazia ou estudava, percebia como a educação é essencial para a concretização de ideais, e ao mesmo tempo sentia o quanto poderia fazer pelas pessoas, ajudando-as na transformação de suas realidades. Foi quando teve a oportunidade de participar de uma formação docente, como parte do processo de seleção, e veio a atuar como professora permanente na instituição de ensino na qual atua até então.

### **Professora Clarice**

A interação, a partilha, a motivação faz com que a cada saber aprendido e compartilhado, seja a base de sua formação (Professora Clarice).

Desde 2015 até a presente data atua na unidade de ensino que serviu de cenário para esta pesquisa. Também atua como professora de Língua Portuguesa em uma escola pública estadual no mesmo município sede da unidade de ensino que abriga os demais sujeitos da pesquisa.

A professora Clarice não teve outras experiências profissionais, senão na área docente, afirmando que para ela a carreira docente sempre foi um sonho.

Como estudou em escola tradicional, para ela toda atitude fora do padrão tinha que ser disciplinada. Por isso, várias vezes teve que levantar a voz para manter a ordem da sala, mas hoje relata que o que ela realmente precisava para aqueles momentos era criar vínculo com a turma, conversar e se tornar mais próxima deles, e não afastá-los, criando barreiras e certo distanciamento. Afirma ainda que às vezes se põe a pensar que se recorda bem do nome dos alunos tidos como "bonzinhos," mas quase sempre se esforça para lembrar dos nomes dos alunos ditos "terríveis", testam os professores, que não aceitam qualquer aula e que estão sempre dispostos a ultrapassar os limites. Mas confessa que só aprendeu isso com a

experiência, com o tempo de trabalho. Atualmente acredita que consegue criar mais vínculos a ter que brigar para impor disciplina. Isso também se reflete na aprendizagem, por acreditar que investir no vínculo afetivo diminui os problemas relacionais e melhora as condições de aprendizagem.

### **Professor Murilo**

Muitos desafios vividos, alunos fáceis e outros muito difíceis, mas nunca pensei em desistir (Professor Murilo).

Atua além da educação básica, no ensino superior de uma instituição de ensino superior privada do Estado de São Paulo, nos cursos de Pedagogia e Educação Física. O professor Murilo não teve outras experiências profissionais, senão na área docente.

Enquanto professor, afirma que a sua trajetória profissional não foi nada fácil, o que considera ele, é comum para a maioria dos profissionais recém- formados, mas ele se sente muito satisfeito por trabalhar onde está hoje. Para alcançar seus objetivos, reitera que chegou a oferecer seus serviços gratuitamente, para ter experiência e assim conseguir uma boa oportunidade, mas confessou que não esperava um desafio tão grande assim. Quando chegou a essa escola, era constantemente comparado com o antigo professor, que era ídolo, mas havia se aposentado.

O professor Murilo acredita que o ambiente de trabalho tem forte influência no desenvolvimento continuado do professor, como profissional da educação e como ser humano, visto que, quando ele está integrado e acolhido, sentimentos de tranquilidade e ânimo tornam-se comuns em cotidiano da atividade educacional.

### **Professor Yan**

Quando coloquei os pés em uma sala de aula pela primeira vez me encantei com a docência. De lá para cá, foram muitas horas em estudos sobre a história e a educação (Professor Yan).

Atua a oito anos no ensino superior de uma instituição privada do cone leste paulista, e dois, concomitantemente, na educação básica, como professor de Geografia. Até a presente data, na unidade de ensino lócus da presente pesquisa, desempenha atividades acadêmicas e científicas.

O professor Yan não teve outras experiências profissionais, senão na área docente. Afirma que, ao cursar a licenciatura em História, não tinha pretensões de ser professor e de um dia estar atuando como docente, na educação básica ou no ensino superior, pois a sua perspectiva era se tornar historiador.

No entanto, segundo ele, quando colocou os pés em uma sala de aula pela primeira vez, encantou-se com a docência. De lá para cá, foram muitas horas de estudos sobre a história e a educação. Acredita que cada uma das suas aulas deve atender às expectativas de seus alunos.

Para ele, é uma missão difícil, pois cada aluno é um ser humano que se constrói em sua integralidade, com sua bagagem sócio-histórico-cultural, cada um tem seu tempo e seu modo de aprender. Entende que com as inovações, é possível perceber a cada dia que há condições de preparar aulas mais personalizadas e, assim, despertar curiosidade e criatividade em seus alunos, desenvolvendo o protagonismo e o processo heurístico, conhecendo e construindo a sua autoaprendizagem, um dos pilares da educação para o séc. XXI, o aprender a aprender proposto por Jaques Delors. Explica que o que o mantém na educação é o fato de acreditar que ela é o único caminho para preparar os cidadãos que vão dar um novo rumo para o país.

A caracterização dos sujeitos, que se mostram já nesse primeiro momento com características pessoais, emocionais, afetivas e profissionais distintas. Inicia-se a seguir a análise das entrevistas nas categorias, conforme apresentado.

#### **4.2 Emoções, sentimentos e a afetividade na história de vida**

A fundamentação teórica inicial permitiu compreender que a identidade humana e profissional constitui-se envolta na dinâmica da afetividade vivenciada pelas pessoas, assim como, o juízo de valor dado aos diferentes incidentes críticos vividos nas mais diferentes fases da vida.

Salienta-se a justificativa do uso de parte da literatura que tem a criança como objeto de estudo, por compreender a impossibilidade de se dissociar a afetividade constitutiva da

identidade do adulto, daquilo que foi por ele vivido, especialmente na infância. Isso porque, emoções, sentimentos e a dinâmica da afetividade iniciam-se na família desde a mais tenra idade, sendo posteriormente vivenciados no contexto escolar, assim como, em outros espaços de interação social, que subsidiam a construção da identidade humana.

Apresenta-se, no próximo subitem, uma análise dos principais sentimentos e incidentes críticos evidenciados na vida de cada um dos sujeitos desta pesquisa por meio da entrevista narrativa (auto) biográfica.

#### 4.2.1 Sentimentos e incidentes críticos na trajetória dos sujeitos da pesquisa

A atração que a criança sente pelas pessoas que a rodeiam é uma das mais poderosas, essa atração é movida por uma das necessidades mais profundas do ser humano: **ESTAR COM O OUTRO PARA SE HUMANIZAR.**

(MAHONEY, 2014, p. 19)

Nessa etapa da pesquisa, o pesquisador propôs-se a articular as contribuições teóricas de autores que ajudam a compreender a subjetividade com que são constituídas as emoções, sentimentos e a dinâmica da afetividade humana, sem a qual não se pode compreender o ser humano, sua identidade e a complexidade com que se constitui. É necessário perceber cada sujeito como um indivíduo único, influenciado pelo ambiente e por aqueles com quem convive.

Para isso, considerou-se que os processos emocionais e afetivos vivenciados da infância à idade adulta, intensificam as relações com o outro, tornando-as mais significativas para a construção da identidade individual e do grupo. Essa construção afetiva se dá mesmo que de forma inconsciente, para assim humanizar-se, o que justifica a abordagem do presente tema. Segundo Pinho (2014, p. 51):

Espinosa ao se dedicar às reflexões sobre a afetividade mostrou à sociedade da época aquilo que perdura até hoje, de que o homem, é afetividade, afetando tudo que está ao seu alcance, e sendo afetado por outros e pelo mundo ao seu redor (PINHO, 2014, p. 51).

A identidade humana se constitui, pelo e para o outro, sendo formado pela afetividade, o desenvolvimento da humanidade, no qual, só pode ser entendido a partir da compreensão do seu desenvolvimento emocional, pois, ao longo da história modificam-se os sentidos e

significados das emoções, sentimentos e a afetividade inerente aos sujeitos e ao seu contexto espaço-temporal.

Dessa forma, nesta pesquisa considera-se a afetividade como importante mediador da constituição do psiquismo e da identidade da pessoa humana, que se manifesta por intermédio de ações, de valores e da forma como a pessoa se relaciona com o outro seu contexto. A dimensão afetiva tem relação intrínseca com as condições sociais e históricas compartilhadas culturalmente, com o meio e o contexto no qual indivíduo está inserido, o que contribui para a composição de sua identidade, que é constantemente metamorfozada.

Essa mesma afetividade outorga a ele sentidos e significados, ora distintos, ora complementares. Além disso, emoções, sentimentos, afetividade e inúmeros incidentes críticos ocupam lugar de notoriedade na psicogênese da pessoa completa, proposta por Henri Wallon (1879- 1962) ao longo de suas pesquisas.

Nesse sentido, os incidentes críticos aqui apresentados são considerados como ações humanas que marcam a vida do sujeito, desenvolvendo potencialidades de mudanças comportamentais e psicológicas na identidade.

Por incidentes entende-se toda a atividade humana observável, suficientemente completa, para que através dela se possam fazer induções ou previsões sobre o indivíduo que realiza a ação. Para ser crítico, um incidente deve dar-se numa situação tal que o fim ou intenção da ação apareçam suficientemente claros ao observador e que as consequências da ação sejam evidentes (ESTRELA, 1994, p. 15, *apud* ALMEIDA, 2014, p. 61).

Nessa perspectiva, destacam-se os sentimentos e incidentes críticos que permearam a trajetória e constituição da identidade humana e a posterior prática profissional dos sujeitos da pesquisa, conforme descrições que seguem.

Segundo Mahoney (2012), a teoria psicogenética walloniana, o estágio do personalismo é aquele que se dá entre os três e seis anos, e que está voltada para o enriquecimento do Eu e a construção da personalidade, já o categorial que vai dos seis aos onze anos, e no qual, aparece o conjunto da evolução mental como de estabilidade relativa e com progressos regulares, abrindo-se posteriormente para a adolescência. Entretanto, salienta-se que as idades vitais indicadas na literatura proposta por Wallon (1971), foram pensadas para crianças de sua época e de sua cultura.

Ora, a professora Estrela, primeiro sujeito de análise, que inicia a construção de suas memórias, despertadas por meio das escritas da sua narrativa (auto) biográfica, imersa em uma mistura de alegria e tristeza, duas formas extremas das externalizações de sentidos

múltiplos de existencialidade, para dizer quem foi e quem é. Essa condição apresenta similaridade com os estudos realizados por Josso (2007).

Se abordarmos a vida das pessoas na globalidade, de sua história, as variações dos registros nos quais elas se exprimem, e as múltiplas facetas que elas evocam de seu percurso, é realmente difícil não tomar consciência das sinergias positivas ou negativas entre as dimensões psicossomáticas, psicológicas, sociológicas, antropológicas, sociohistóricas, espirituais, por exemplo, que intervêm na expressão evolutiva da existencialidade e, assim, da identidade (JOSSO, 2007, p. 416).

Helena, filha da irmã mais velha da professora Estrela, esperada por todos, nasceu prematuramente e ficou internada na Unidade de Tratamento Intensivo- UTI por um longo período, além de sua saúde ter sido agravada, pois teve meningite. Esse fato inicialmente trouxe a todos da família uma mistura de sentimentos negativos, como receio, medo, insegurança, tristeza. Ao mesmo tempo, observaram-se sentimentos positivos, tais como o alívio pela recuperação da menina e o aprendizado da família, naquele momento crítico. Todos se tornaram mais unidos, houve o fortalecimento dos laços afetivos.

Para dizer quem é Estrela, começa descrevendo o nascimento de sua sobrinha mais nova, Helena, que ao nascer lhe provocou uma mistura de emoções e sentimentos, que variaram da alegria à profunda tristeza, devido a sua hospitalização por longo período.

**Quadro 6:** O nascimento da sobrinha mais nova da professora Estrela.

Trecho da Entrevista	Significado	Sentimento	Incidente crítico
[...] minha sobrinha Helena nasceu a poucos meses e já trouxe consigo uma força impressionante, vencendo um nascimento prematuro e a meningite ainda na UTI neonatal, mesmo com as marcas de agulhas naquela mãozinha tão pequenininha traz um sorriso que ilumina meu dia. Através dela vejo como o ser humano é forte.	A sobrinha que permaneceu internada, mas traz marcas de fundo afetivo positivo.	Alegria pelo nascimento Tristeza pela hospitalização; Desejo pela recuperação da sobrinha	Nascimento da sobrinha na qual permanece doente e internada por um longo período.



Os sentimentos, tal como aparecem na fala da professora Estrela, são para Espinosa (2009), traduzidos pela potência de agir, o que para o autor, é um aspecto dinâmico da essência e emanção do próprio Deus, chamado segundo a teoria filosófica espinosana de Conatus.

Os sentimentos de alegria, pelo nascimento da sobrinha mais nova, são dialéticos ao receio e a insegurança pelo reestabelecimento da saúde, e posteriormente pela esperança pelo reestabelecimento, a devoção, o amor e a gratidão pela força, e principalmente pela recuperação; já a tristeza externalizada inicialmente, da origem ao medo, que é experienciado pelo temor à vida da sobrinha hospitalizada.

A teoria filosófica espinosana, afirma que como, toda a vida afetiva, ética e moral do ser humano, dependem da natureza do seu próprio conhecimento. Assim, essa transformação intrínseca se dá, não só para a Estrela, mas para toda a sua família, que, de formas e intensidades diferentes, são influenciadas por esse incidente.

O que pôde ser legitimado no presente estudo liga-se ao fato de que a afetividade é uma importante fonte para a compreensão da constituição identitária humana, muito antes da inicialização da profissionalidade, e que de forma, mesmo que subjetiva, e afeta a forma de reconhecer-se e constituir-se, conforme se constatou na voz da professora Estrela:

Não consigo imaginar a minha vida sem afetividade, seja ela, pessoal, emocional ou profissional. A afetividade, tanto como forma de carinho quanto convivências que me afetaram, foram decisivas para a construção da pessoa que sou, dotada de memórias, história, experiências e atitude (Professora Estrela).

Ciampa (2005) afirma que o indivíduo constrói sua identidade por meio do que vivencia, da forma como se integra e interage no seu grupo social, das afetações que sofre, passando a engendrar sua biografia a partir da dinâmica de suas relações sociais e intrínsecas.

Já a professora Clarice inicia a sua narrativa, afirmando que, foi uma criança muito doente.

Nasci de parto normal, e minha mãe contava que quando nasci eu estava roxa e o médico falou para ela não ter esperanças. Fui uma criança muito doente, com dois anos fui internada em São José dos Campos com crise de bronquite e fiquei no hospital quarenta dias... Voltei para casa com uma enorme cicatriz na testa que cabia o dedo polegar da minha mãe. Lembro-me dessa época que recebia o carinho dos meus irmãos, sempre preocupados comigo (Professora Clarice).

É possível notar a necessidade da professora em frisar bem condição sua física por duas ou três vezes, relatando que ficou internada por quarenta dias em um hospital. Retrata,

ainda, que foi por ser uma criança muito doente, precisando de tratamento médico durante parte da sua infância, que, mesmo com a família grande, sempre recebeu o carinho dos familiares, inclusive dos irmãos, sempre muito preocupados com o reestabelecimento de sua saúde.

Na perspectiva psicogenética da teoria walloniana sob um enfoque interacionista, todos os aspectos do desenvolvimento surgem na infância, por meio da interação de predisposições geneticamente determinadas e de características próprias da espécie, com forte influência do meio no qual a pessoa está inserida, e no grupo em que faz parte. Essa condição de ser afetado pelo ambiente estimula as funções responsáveis pelas emoções, pelos sentimentos, pelas paixões e a afetividade que fazem parte de todo o processo de construção identitária humana e profissional, pois são dialéticos e indissociáveis (CALIL, 2007, p. 300).

Segundo Mahoney (2004), a constituição dos valores, vontades, interesses, necessidades e motivações que dirigirão as escolhas e decisões ao longo da vida fazem parte do entrelaçamento dos aspectos motor, cognitivo e afetivo, construídos desde a infância, como verificado na fala do Professor Murilo, que descreve sua paixão pelos esportes. Descreve também seus desafios, que fazem parte de uma fase da vida em que viveu na escola, assim como a influência positiva de seu professor, que inclusive o estimulou de forma indireta a seguir a mesma área de atuação, a Educação Física.

Assim como a professora Estrela, ao iniciar a sua narrativa (auto) biográfica, a professora Clarice, remonta à sua infância. Afirma que, apesar de sua família ser numerosa, recebeu muito carinho e acolhimento, desenvolvendo gratidão por tudo o que viveu na sua infância. Ciampa (1998) explica que o indivíduo constrói sua identidade por meio do que vivencia, da forma como se integra e interage no seu grupo social, das afetações que sofre, e principalmente por meio da percepção que a família, primeira instituição social em que a pessoa participa permite sobre si mesmo, passando a engendrar sua biografia a partir da dinâmica de suas relações sociais e intrínsecas.

Mesmo sendo uma família grande, meus pais se preocupavam em nos criar num ambiente muito amoroso, acolhedor e amistoso. Lembro que toda noite, tínhamos que pedir bênção aos pais e pedir que Deus abençoasse também os irmãos (Professora Clarice).

Para Wallon (1966), as relações que são construídas desde o início do desenvolvimento do ser humano contribuem para a formação de características expressivas da

identidade, o que pode ser comprovado na análise da entrevista (auto) biográfica da professora Clarice.

Já o professor Murilo, ao referir-se a sua infância, afirma que realmente foi criança, condição que viveu até os dezessete anos, dentro da escola em que seu pai foi funcionário até aposentar-se. Sua narrativa demonstra que, mesmo de forma subjetiva, admira valores que considera essencial e que são princípios fundamentais para uma criança.

Falar de afetividade me reportaria a minha infância, onde fui realmente criança. Vivi do nascer aos 17 anos dentro de uma escola, onde meu Pai trabalhou até sua aposentadoria (Professor Murilo).

Esse relato revela caráter de interiorização e o acúmulo de energia afetiva de potência positiva do professor Murilo, nesse período da vida, quando a participação da sua família foi muito presente, e que molda sua identidade. Tal condição consequentemente refletiu na sua constituição identitária humana, bem como, posteriormente, em sua postura profissional como docente.

Conforme a matriz interacionista de Wallon (1979) os meios físico e social são fundamentais em todo o processo do desenvolvimento humano, por meio do modelamento do Eu, numa perspectiva em que não há fenômeno psicológico que não seja engendrado ao histórico social e cultural. Para o autor, é na infância que as primeiras manifestações afetivas ocorrem.

O contato direto com a escola durante a infância e a adolescência, considerada pelo professor Murilo como a própria extensão de sua casa, sua interação constante e o cuidado intenso recebido por sua família, que para ele é algo precioso, são fatores aos quais ele se refere em trechos de sua narrativa, usando a expressão “era mágico”.

Esses sentimentos despertam nesse professor, mesmo que inconscientemente, uma identidade, na qual entende a escola como a continuidade, extensão da sua própria casa. Esse olhar sensível permitiu-lhe desenvolver atividades que proporcionam a construção de diversos espaços de aprendizagens e, principalmente, de interação e formação integral de seus alunos.

Segundo Gullassa (2004, p. 99):

O meio familiar é de fundamental importância; é o primeiro meio funcional do qual a criança participa. Ele vai permitir e determinar mais diretamente a própria sobrevivência, o “ser ou não ser”. Nele a criança começa a aprender a satisfazer suas necessidades e adquirir as primeiras condutas sociais. Ao crescer a criança vai tendo contato com outros meios funcionais que lhe oferecem outras experiências e oportunidades, como por exemplo, o meio escolar (GULASSA, 2004, p. 99).

A família, como citada anteriormente, é considerada o primeiro ambiente de socialização dos indivíduos, atuando como mediadora principal dos padrões de seu desenvolvimento, no qual inicia a sua dinâmica de interação social, no qual o sujeito acaba que inicialmente inclusive replicando os valores éticos e morais dessa primeira referência de meio e de grupo.

Para Wallon (1966), por meio da emoção a criança une-se ao seu ambiente familiar de uma forma tão íntima que não sabe distinguir-se dele, e vive, assim, um período de sincretismo subjetivo capaz de enriquecer sua identidade, inclusive a sua forma de portar-se como cidadão no contexto no qual está inserido.

Essa perspectiva é passível de fundamentar a formação profissional do professor, pois se baseia no enfoque interacionista, apontando que todos os aspectos do desenvolvimento surgem na infância, por meio da interação de predisposições geneticamente determinadas e características da espécie, com forte variedade de fatores sociointeracionistas. Essa condição de ser afetado pelo meio, estimula as funções responsáveis pelas emoções, pelos sentimentos, pelas paixões e a dinâmica da afetividade nos diferentes grupos.

O intenso convívio do professor Murilo com a sua família, representado pelas brincadeiras com os primos e almoço aos domingos no pátio da escola em que morava, foram relações que efetivamente colaboraram na construção de sua identidade individual e coletiva.

[...] na minha infância, tínhamos uma casa com acesso direto ao pátio, uma extensão de meu quintal; lá vivi os melhores momentos de minha vida, brinquei muito, meus primos me visitavam todos os domingos, fazíamos um grande almoço no pátio da escola, era mágico. Construí relações que perduram até hoje e foi lá que descobri minha paixão pelo esporte e desafios (Professor Murilo).

Para Gulassa (2004), o grupo é um espaço da humanização, seja na família, na escola ou em outras formas de interação social, pois é nele que o ser humano se humaniza. Isso porque a pessoa humana é um ser essencialmente grupalizado, desde a sua consciência simbiótica inicial até a construção do seu Eu diferenciado.

Assim como na presente pesquisa, nos trabalhos desenvolvidos por Pinho (2014) observaram-se estruturas semelhantes da composição identitária, nas quais a afetividade aparece como permeadora de todo o processo constitutivo.

Somos aquilo que experienciamos, um conjunto de pensamentos, de valores e sentimentos, de lutas e esperanças, de temores e fantasias que se modificam ao longo da vida. Há que se ressaltar que os mecanismos sociais e culturais são partes constituintes deste processo de transformação do Eu (PINHO, 2014, p. 4).

Os mecanismos sociais e culturais afetivos de transformação do Eu presentes na pesquisa de Pinho (2014) são identificados também na fala da professora Estrela, que segundo ela, não consegue se lembrar de sua infância sem falar da afetividade vivida por ela junto a sua família e na escola.

O professor Murilo, apesar de apresentar uma narrativa (auto) biográfica relativamente resumida, ratifica com vigor e profundidade inquestionável a importância da afetividade na construção de sua identidade.

Diferentemente dos demais sujeitos da pesquisa analisados, tais como a professora Estrela e o professor Murilo, o professor Yan, ao referir-se a sua infância relembra emoções com uma potência de agir negativa, relatando sentimentos de abandono afetivo, especialmente por parte dos pais:

Quando criança por questões de trabalho, meus pais deixaram-me um tempo sob os cuidados dos meus avós, a relação com eles era boa, mas até os dias de hoje não consigo ver minha mãe e pai como meus pais de fato, não vejo nossa relação como a de uma família. São grandes pessoas no sentido material não deixaram nada faltar, mas nunca vi muito carinho e preocupação por parte deles. Minha mãe sempre pareceu não ligar, não existiam regras (podíamos comer o quando quisermos assistir e fazer desde que não déssemos trabalho). Meu pai mais bravo, mas ausente (como ele diz em virtude do trabalho para que nada faltasse) minha irmã e eu no criamos distantes cada um em seu quarto, cada um em seu mundo. Entendo quase que como uma situação de abandono. Acabei carinho por outras coisas, mas sempre achando que seria abandonado (Professor Yan).

Nessa etapa da vida, o professor Yan demonstra que tem a lembrança da afetividade de potência positiva pouco representativa em sua história de vida, devido à ausência dos cuidados paternos por questões de trabalho, o que atualmente, ele entende inclusive como abandono. Ao mesmo tempo, afirma que, mesmo na ausência paterna e na rigidez da criação, justificada por seu pai em decorrência do trabalho, mas cuidando para que nada de material lhes faltasse. Tais experiências de vida lhe trouxeram vários ensinamentos: “o pai fez aquilo com o objetivo de lhes ensinar a viver, preparar-lhes para vida”.

Destaca que o pai ditava as regras e normas, e que sua mãe, muitas vezes, anulava-se. O professor Yan afirma que atualmente percebe que sua mãe sempre pareceu não ligar para a situação vivida por todos em sua família. Essas constatações do professor são corroboradas em frases como “podíamos comer quando e o quanto quiséssemos, assistir e fazer também o que nos interessasse, desde que não déssemos trabalho”. Daí ter se constituído sem muitas regras estabelecidas, o que o levou a compreender tais particularidades vivenciadas como falta de atenção e cuidado por parte dos pais.

A falta de carinho, preocupação, regras e cuidado, ausência física e abandono transformaram-se inicialmente em emoções não bem compreendidas pelo professor Yan quando criança, levando-o a questionar a si e o ao outro. As emoções vinculadas a reações primitivas do organismo, para Yan, apresentaram-se de forma menos duradoura, e passageira, permitindo que a partir daí construísse uma nova realidade à sua volta. Essa nova realidade tirou-o da estagnação, promovendo novos sentimentos, sentidos e significados, denotando um homem em movimento, na busca de sua própria emancipação afetiva.

Na pesquisa de Pinho (2014), a afetividade, o sofrimento e a dor levaram o sujeito objeto de estudo da sua pesquisa, assim como o professor Yan, a inicialmente rever a sua forma de vivenciar os acontecimentos e, posteriormente, a construir uma nova história de vida. O desenvolvimento do Eu envolve um processo de diferenciação que certamente poderia leva-los a outras formas de reação, tais como a alienação.

Em seus estudos, Pinho afirma que “[...] percebemos que as afetações, o sofrimento, a dor vivenciada, por entrevista a um participante da pesquisa, levaram-na a rever sua forma de ver as coisas e a construir uma nova história de vida” (PINHO, 2014, p. 18).

Severina, sujeito da pesquisa de Ciampa (1998), para dizer quem é também começa descrevendo a sua relação com a família. Salvo as proporções, também sofreu devido à falta de carinho familiar e de cuidado, conservando lembrança da afetividade de potência positiva pouco representativa em sua história. A ausência dos cuidados familiares dispensados a Severina são diferentes daquelas experienciadas pelo professor Yan, mas em decorrência dela ambos conheceram a dor do abandono, e sofreram transformações significativas.

Nessa noite, ele não estava em casa, porque ele sempre saía, estava pelos campos, pelas fazendas, ele era capataz... que no fundo, eu não conheci meu pai, eu não sei quem é meu pai na realidade; não tinha contato com ele: só via quando chegava: viajava, vivia sempre com boiada, levava e trazia boiada dos fazendeiros, as tropas, quando ele voltava, se passava uma semana, um mês dentro de casa, trabalhando nas fazendas que tinha lá, era só briga e confusão (CIAMPA, 2005, p. 43).

Gleizer (2011) afirma que, na perspectiva da filosofia espinosana, a afetividade pode ser reduzida ou substituída por uma dinâmica da afetividade contrária e mais forte. Com isso, o fato de, apesar da ausência da afetividade positivas de sua família ao longo da infância, o professor Yan ter sido amparado por outras dinâmicas da afetividade que contribuíram de forma positiva, tais como o padrinho de sua irmã, fez com que desenvolvesse postura afetiva construtiva, conforme relata:

[...] me lembro das vezes que fiquei doente que mais me acompanhava era o padrinho da minha irmã, pois os meus sempre estavam muito ocupados. E no que tangia os estudos valiam as mesmas regras. Era para eu ir para escola, mas passar ou não era problema meu, nota boa não era mais que minha obrigação. Se deixasse a escola não tinha problema, pois o pai também não tinha estudado e tinha se dado bem na vida assim mesmo (Professor Yan).

A afetividade, sejam elas de potência positiva ou negativa, podem levar o sujeito a questionar a si próprio e ao outro também. Passa a construir uma nova realidade à sua volta, para sair da estagnação e buscar novos sentidos e significados, e de sua emancipação emocional. Essa reconstrução pôde ser verificada na fala dos sujeitos desta pesquisa e de outras pesquisas, aqui citadas.

Com base em Espinosa (2009), é possível entender que esse relato fornece um aporte do caráter de interiorização e do acúmulo de energia afetiva de potência positiva vivenciada pela professora Clarice. Ela afirma que naquele momento de sua vida, a participação da sua família foi muito presente o que conseqüentemente, refletiu em sua constituição identitária humana, bem como, posteriormente, em sua postura profissional como docente. Ela passou a acreditar que o processo de desenvolvimento de cada um só se valida a partir do reconhecimento do outro.

Naturalmente, o desenvolvimento do Eu envolve uma sequência de condições de alta complexidade emocional, entre elas, um processo de diferenciação que pode levar o indivíduo a formas de reação, tais como a alienação. No entanto, isso não foi observado, na presente pesquisa ou na pesquisa conduzida por Pinho (2014), referente às afetações, aos sofrimentos e à dor vivenciada, que favorecem constantes revisões de vida reações mais ou menos arrojadas no enfrentamento dos desafios que se apresentam. Para tanto, o autoconhecimento fortalece o indivíduo em suas tomadas de decisões frente aos desafios cotidianos.

Diferentemente do professor Yan, a ausência dos cuidados familiares é diferentemente percebida pela professora Estrela, que por um curto período, sentiu-se abandonada pelo pai, que saiu de casa para constituir outra família:

**Quadro 7:** O pai da professora Estrela abandona temporariamente de sua casa.

Trecho da Entrevista	Significado	Sentimento	Incidente crítico
Quando meu pai saiu de casa, minha mãe ainda era muito jovem com apenas 36 anos e recebeu a proposta de um homem para sair e deu como resposta que “tinha que educar e criar as três filhas que era tudo o que tinha de mais importante e tinha outros princípios”, e quando mais tarde perguntei a ela por que fez isso, ela me disse que a minha vó (sua mãe), quando veio para a cidade e abandonou a roça, depois de ficar viúva, com sete filhos trabalhou muito e recebeu diversas propostas para casar novamente, mas todas elas precisaria abandonar os filhos e nunca o fez.	- O pai sai de casa - a mãe cria as filhas; - a mãe recebe a proposta de um relacionamento, mas opta por ficar com as filhas;	- Tristeza pela saída de seu pai de sua casa; - Alegria pela atitude da mãe em não constituir outra família e continuar com os filhos.	- pai que anteriormente recebe o adjetivo de “maravilhoso” sai de casa.

A professora Estrela, em seu relato (auto) biográfico demonstra o sentimento de profunda tristeza, especialmente pela frustração do abandono, mesmo que temporário por parte de seu pai, que para ela é uma referência, de homem, íntegro, honesto e participativo na criação de seus filhos.

Por um período, sai de casa e se envolve com outra mulher. Esse fato, segundo Pinho (2014), é muito comum, visto que os seres humanos se apresentam de diversas formas, em diferentes contextos sociais, podendo ser fracassados e problemáticos no meio familiar e extremamente competentes e respeitados no meio organizacional e profissional, ou vice-versa. Assim, aquele pai participativo e referência na família, para os filhos e netos, não se tornou desprestigiado em decorrência de sua postura de marido que saiu de casa.

Ciampa (1998, p.170) explica:

[...] esse pai também é filho, esse outro que ele é, é negado na sua posição como pai, pois se ele permanecesse como filho, a posição de seu filho como tal estaria ameaçada, já que a diferença não se estabeleceria. Contudo, meu filho não me vê apenas como pai, nem meu pai me vê apenas como portador de um único papel, mas como uma personagem (CIAMPA, 1998, p. 170).



Quando o pai da professora Estrela sai de casa, sua mãe assume o lugar de provedora do lar, mesmo tendo a oportunidade de reconstruir sua vida ao lado de outro homem. A professora Estrela, narra a alegria e admiração pela atitude de sua mãe, que mesmo tendo a oportunidade de constituir outra família ao lado de outro homem, opta por permanecer com seus filhos. A verdadeira felicidade para a sua mãe, naquele momento, era continuar a cuidar da família; já para Estrela, a verdadeira felicidade seria que sua mãe constituísse outra família, mesmo custando à própria felicidade e de suas irmãs.

Essa experiência é compreendida como um fator crítico e que modela de forma subjetiva o Eu na dinâmica da afetividade que constitui a sua formação identitária. Confirmando que, os sentimentos devem ser compreendidos na perspectiva do outro que vive esse sentimento, e não daquele que os observa.

Na análise do sujeito de sua pesquisa, Ciampa (1998) no qual registra que a afetividade, o sofrimento e a dor vivenciados pela entrevistada levaram-na a rever a sua forma de ver as coisas e a construir uma nova história de vida.

O indivíduo isolado é uma abstração. A identidade se concretiza na atividade social. O mundo, criação humana. É lugar do homem. Uma identidade que não se realiza na relação com o próximo é fictícia, é abstrata, é falsa (CIAMPA, 1998, p. 86).

Para Ciampa (1998), a identidade humana é de fato universal. Toda e qualquer forma de manifestação é social e cultural, seja coletiva ou individual, isto é, para humanizar-se, o ser humano cria mecanismos cerebrais que lhe permitem uma construção socioemocional no convívio com o outro.

A afetividade, sejam elas de potência positiva ou negativa, podem levar o sujeito a questionar a si próprio e também ao outro. Com base nesses questionamentos, pode construir uma nova realidade, saindo da estagnação e promovendo novos sentidos e significados, tornando-se um ser humano em movimento constante, na busca por sua emancipação emocional.

Na pesquisa desenvolvida por Pinho (2014), observaram-se estruturas semelhantes da composição identitária, na qual a afetividade aparece como permeadora de todo o processo constitutivo da identidade da pessoa humana. Para ele, o ser humano é o que experiencia, ou seja, um conjunto de pensamentos, de valores e sentimentos, de lutas e esperanças, de temores e fantasias que se modificam ao longo da vida.

Somos aquilo que experienciamos, um conjunto de pensamentos, de valores e sentimentos, de lutas e esperanças, de temores e fantasias que se modificam ao longo da vida. Há que se ressaltar que os mecanismos sociais e culturais são partes constituintes deste processo de transformação do Eu (PINHO, 2014, p. 4).

Confirma-se que a afetividade, vividos de modo positivo ou negativo na sua essência, pode conduzir o sujeito a se questionar, assim como ao outro também, o que leva à possível construção de uma nova realidade, novos comportamentos permeados por novos sentidos, com a percepção de novos significados. Desse modo, o ser humano vive em movimentos constantes, pelos quais orienta sua emancipação emocional, o que transparece nos extratos trazidos nas narrativas de cada sujeito objeto da pesquisa.

Essa afetividade, de alguma maneira, provocam constantes mudanças durante o desenvolvimento do organismo da pessoa, de acordo com seu plano ontogenético - maturação orgânica (Wallon, 1975). Portanto, trata-se de um processo longo, ininterrupto e complexo, dando-se a cada um de formas diferentes, dependendo de diversos fatores, entre eles sociopolítico e cultural.

Esse fator, iniciado na mais tenra idade vão dar sentido e significado à vida em grupo em que o ser humano pode ser considerado, um produto e produtor de sua história, seja no meio ou no grupo no qual está inserido. Estabelecer padrões de relacionamento permite ao indivíduo compreender o que lhe cerca e o que é importante para a sua vida e para a sociedade.

Na perspectiva psicogenética walloniana, Calil (2001) em sua pesquisa, que se baseia no enfoque interacionista, explica que todos os aspectos do desenvolvimento surgem na infância, por meio da interação de predisposições geneticamente determinadas e características da espécie específica, com forte variedade de fatores ambientais. Essa condição de ser afetado pelo ambiente estimula as funções responsáveis pelas emoções, pelos sentimentos, pelas paixões e a afetividade que fazem parte de todo o processo de construção identitária humana e profissional.

O meio familiar é de fundamental importância; é o primeiro meio funcional do qual a criança participa. Ele vai permitir e determinar mais diretamente a própria sobrevivência, o “ser ou não ser”. Nele a criança começa a aprender a satisfazer suas necessidades e adquirir as primeiras condutas sociais. Ao crescer a criança vai tendo contato com outros meios funcionais que lhe oferecem outras experiências e oportunidades, como por exemplo, o meio escolar (WALLON, 1971, p. 70).

Para Wallon (1975), a criança une-se ao seu meio familiar de forma tão íntima que não sabe distinguir-se dele, o que faz viver um período de sincretismo subjetivo, com o grupo,

sendo capaz de enriquecer sua identidade, inclusive a sua forma de portar-se como profissional.

O autor baseia-se no enfoque interacionista, e assume que todos os aspectos do desenvolvimento surgem na infância por meio da interação de predisposições geneticamente determinadas e características da espécie, com forte variedade de fatores ambientais, onde a família e a escola enquanto meio e grupo na perspectiva walloniana, constituem-se dois contextos fundamentais para a trajetória e constituição identitária, pois é na relação recíproca e complementar entre os fatores orgânicos e socioculturais com o seu meio, que o indivíduo em constante transformação se constitui pessoa humana.

Compartilham funções sociais e educacionais, contribuindo ativamente para a formação do cidadão nas suas variáveis perspectivas do desenvolvimento e, atuando como propulsoras ou inibidoras do desenvolvimento biopsicossocial. Isso aponta para a necessidade do desenvolvimento de um laço de cumplicidade e parceria entre essas duas instituições de comprovada importância para o desenvolvimento humano em sua totalidade.

Para Ciampa (1998), o desenvolvimento humano se dá com e pelo reconhecimento do Outro, que tem um papel simbólico importante, refletindo os valores e atitudes que o indivíduo adota em seu processo de construção identitária.

Para a professora Clarice, o nascimento da sua irmã caçula é registrado como um fato relevante na ordem da sua própria vida. Do mesmo modo, a professora Estrela narra os nascimentos das sobrinhas. Esses incidentes, fatores corriqueiros e comuns aos sujeitos da pesquisa, trazem a eles importantes e significativas marcas afetivas, bem como transformações identitária, como ser humano, influenciando inclusive, mesmo que de forma subjetiva, a prática do profissional docente.

Juntamente com o registro do nascimento da irmã caçula, é narrado à chegada do irmão adotivo, que chega embrulhado em um pano de prato no início da noite, o que, para a professora Clarice, foi muito importante e representativo.

**Quadro 8:** Chegada do irmão adotivo na casa da professora Clarice.

Trecho da Entrevista	Significado	Sentimento	Incidente crítico
[...] minha avó chegou um dia em casa e conversou com minha mãe que na nossa cidade havia uma mulher e tinha um filho de alguns dias e não tinha condições de criá-lo e que tinha ido à outra cidade para oferecê-lo de casa em casa. Minha mãe esperou meu pai chegar em casa e explicou para ele a situação, ele como era muito emotivo disse que na casa que comiam dez podia vir mais um, foi aí que reuniram os filhos na sala explicaram a situação e perguntaram se nós aceitávamos mais um irmão, pois a partir do momento dele entrar em casa não poderia ser tratado como estranho, e sim nosso irmão. Era dia dezoito de agosto de 1981, à noite minha avó trouxe um menino enrolado num pano de prato, com assadura e com doze dias de vida [...] que sinto orgulho de dizer que é meu irmão.	A família se reuniu conjuntamente, para decidir se iriam aceitar uma criança como em sua casa.	Alegria pela chegada do irmão;	Chegada do irmão adotivo.

A professora Clarice, narra de forma comovente a chegada do irmão adotivo enrolado em um pano de prato em sua casa, que após a decisão tomada por toda a sua família, onde seu pai deixa claro: “[...] se nós aceitávamos mais um irmão, pois a partir do momento dele entrar em casa não poderia ser tratado como estranho, e sim nosso irmão”.

A família, na teoria psicogenética walloniana, é considerada o primeiro ambiente de socialização das pessoas, atuando como mediadora principal dos padrões de seu desenvolvimento, no qual inicia a sua dinâmica de interação social, construindo valores e princípios.

Para a professora Clarice, tem papel fundamental na construção da sua própria identidade afetiva, pois, a família, assim como a escola enquanto meio e grupo, constituem-se dois contextos fundamentais para a trajetória e constituição identitária, pois é na relação recíproca e complementar entre os fatores orgânicos e socioculturais com o seu meio, que o indivíduo em constante transformação se constitui pessoa humana no contato direto com seu grupo.

Lane (1995) afirma que, apesar do desenvolvimento da afetividade e de as emoções estarem intimamente ligadas às interações sociais vividas pelos indivíduos, é importante o significado dado pela pessoa à determinada situação vivenciada, que se torna relevante para o sujeito protagonista da ação de forma direta ou indireta.

Assim, desde seu nascimento a pessoa humana, vivencia situações que lhe permitem associá-las a circunstâncias felizes ou tristes, agradáveis ou desagradáveis, boas ou ruins. Essas afirmações podem ser constatadas, no extrato de um dos relatos da professora Estrela:

Minha mãe nos educava sempre com muito carinho e vara, nos ensinando a ser fortes e que nunca deveríamos abandonar o que somos e acreditamos. E até hoje ela cuida da gente e faz questão de cuidar das netas com muito carinho e zelo (Professora Estrela).

Para Wallon (1975), a afetividade as quais as pessoas ficam expostas de alguma maneira provocam constantes mudanças durante o desenvolvimento do organismo, de acordo com seu plano ontogenético - maturação orgânica.

A construção da identidade humana é um processo longo, ininterrupto, não linear e, complexo, ocorrendo a cada indivíduo de forma diferente. Sendo assim, dependem de diversos fatores, entre eles a socialização, a interação e a convivência. Essa construção iniciada na mais tenra idade vai dar sentido e significado à vida em grupo, e os padrões de relacionamentos estabelecidos, que permitem a cada pessoa compreenderem o que o cerca e o que é importante para a sua vida em sociedade.

Segundo a abordagem da Psicologia Social proposta por Ciampa (1998), esse processo complexo de gestão das emoções, sentimentos e da afetividade que constituem a identidade da pessoa humana, fazem parte do desenvolvimento, da construção e da transformação colaborativa do Eu.

Na entrevista, a narrativa da professora Estrela revela um depoimento de quem percebe, mesmo que inconscientemente, e de forma subjetiva ser uma metamorfose, uma expressão inexorável, uma dialética que permite visualizar o movimento, a impermanência cíclica da identidade humana- a vida.

A afetividade é parte fundamental da natureza humana e da sua construção identitária, forma-se no âmbito da natureza e varia de acordo com a dinâmica afetiva na qual se organiza.

Para Ciampa (2005), o indivíduo exercita esse movimento: constrói, desconstrói e reconstrói sucessivas vezes sua identidade por meio do que vivencia, da forma com que se integra e interage no seu grupo social, e das afetações que sofre, ou sofreu ao longo da sua

vida, desde a sua infância. Assim, passa a compor a sua biografia a partir da dinâmica de suas relações sociais. Em outras palavras, mais que biologicamente racional, o indivíduo é um ser emocional, que necessita da relação permanente com o outro, em busca de si mesmo, mesmo que de forma inconsciente.

A matriz interacionista, sócio-histórica e cultural, proposta da teoria psicogenética de Wallon (1971), corrobora essa perspectiva, ao afirmar que os meios físico e social são fundamentais no desenvolvimento humano, por meio do modelamento do Eu, numa perspectiva onde não há fenômeno psicológico que não seja engendrado ao histórico e ao social. Para o referido autor, é na infância que as primeiras manifestações afetivas ocorrem. Compreende-se a indissociabilidade entre os processos que compõem a integralidade do sujeito em construção constante e permanente desde a infância, tornando-se igual aos outros, como cidadão, e diferente como pessoa.

Esse panorama pôde ser legitimado no presente estudo, visto que a afetividade constituiu importante fonte para a compreensão de sua identidade e de sua prática profissional, conforme foi possível verificar na voz do outro agente ativo da pesquisa, a Professora Estrela:

Não consigo imaginar a minha vida sem afetividade, seja ela, pessoal, emocional ou profissional. A afetividade tanto como forma de carinho quanto convivências que me afetaram, foram decisivas para a construção da pessoa que sou, dotada de memórias, história, experiências e atitude (Professora Estrela).

Do mesmo modo, outro incidente crítico na vida da professora Estrela foi à chegada de um animal de estimação que, segundo ela, acabou inclusive estimulando o seu instinto materno e a levou a pensar na possibilidade de uma gestação. Nesse momento, prevaleceu a potência de agir positiva, tais como a surpresa, a alegria e o amor pela interação emocional, além do aprendizado constante que o animal de estimação lhe proporcionou. Vale salientar que eventos muitas vezes apresentados como isolados tornam-se potencializadores de mudanças significativas, nesse caso mudando inclusive a prática pedagógica em sala de aula, tornando-a mais humanizadora.

Esses sentimentos nobres proporcionados, e voltados ao animal de estimação, o que era inconcebível, visto que culturalmente para ela, um mero animal apresentava-se incapaz de trazer mudanças tão significativas e expressivas da forma de relacionar-se com o Outro, mesmo porque segundo Nóvoa (2013) não é possível separar o Eu pessoal do Eu profissional, sobretudo em uma profissão fortemente impregnada de ideais e valores que constituem a

idealização do ser humano em sua integralidade e complexidade de formação e relação, o professor.

**Quadro 9:** A chegada do animal de estimação da professora Estrela

Trecho da Entrevista	Significado	Sentimento	Incidente crítico
[...] outro membro que chegou a família foi um cachorro (Leo) que ganhei no Natal de 2016, daí a gente pensa: “um cachorro na família? O que ele pode me ensinar?”. Nem tudo acontece como planejamos, mas temos muito a ganhar com os imprevistos também. Parece loucura, mas vejo que é possível ser mãe. Quem disse que não podemos aprender com os animais? Há quem diga que não [...]	- Demonstra forte carga afetiva pelo seu animal de estimação; - Faz observação ao olhar do seu cachorro, que segundo ela acaba com sentimentos de potencia negativo, tais como estresse, cansaço, e tristeza; -Articula métodos afetivos para com os cuidados com o animal.	- Alegria pelo encontro com algo novo.	- Chegada de um animal de estimação (cachorro) que fez nascer o sentimento de maternidade.

A professora Estrela, em contato com o seu cachorro, começa a desenvolver ainda mais a percepção do cuidado, tão importante na prática pedagógica, tentando observar sempre as suas necessidades e a dos outros com os quais convive. Paulatinamente, passa a refinar o seu modo de perceber e compreender as externalizações das emoções, sentimentos e a dinâmica da afetividade das pessoas com as quais convive.

Para Espinosa (2009) a afetividade só pode ser reduzida ou suprimida por uma afetividade contrária e mais forte. Assim, deixando de lado sentimentos iniciais de potência negativa, vivenciados pelas complicações do nascimento de sua sobrinha Helena, Estrela abriu espaço para sentimentos de amor, aprendizado e alegria, quando da chegada do animal de estimação.

A constituição da identidade humana se dá de forma não planejada e não linear. Certos acontecimentos podem despertar sentimentos que vão desenvolver desejos que, quando observados de forma superficial, parecem não importantes na construção da identidade, como,

no caso da professora Estrela, a chegada do animal de estimação que despertou por meio a alegria, sentimentos de amor, cuidado, estima, e que acarretaram de forma concreta no desejo da maternidade.

Diferentemente do nascimento da sua sobrinha mais nova, a sobrinha mais velha, Diolinda, não teve seu nascimento planejado, contudo desperta na professora Estrela um misto, de emoções e sentimentos: sente-se um pouco tia, um pouco mãe e um pouco professora. O convívio com Diolinda incentivou-a a fazer uma segunda licenciatura, agora em Pedagogia. Para Nóvoa (2013, p.16), a construção identitária não pode ser considerada um dado adquirido, um produto, mas sim um lugar de lutas.

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor. A construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações para assimilar mudanças (NÓVOA, 2013, p. 16).

O sentimento de medo também surge nesse momento, pois a professora Estrela deixa transparecer que teme que Diolinda seja como ela foi, no período em que viveu a sua adolescência, sofrendo as mesmas frustrações e preconceitos que ela sofreu. Acha que Diolinda parece mais com ela do que com a própria mãe biológica, ou seja, sua irmã. Por esse motivo, torna-se mais presente na sua criação tentando de forma inconsciente suprir a ausência do cunhado, que não acompanha o crescimento da própria filha. Também de forma inconsciente, tenta apagar a lembrança de que seu próprio pai, que por um período fora de casa também não participou de forma significativa de seu crescimento.

Falar sobre a minha sobrinha Diolinda é muito fácil e prazeroso. Ela foi uma gravidez não planejada da minha irmã mais nova, mas para ela estou sempre preparada. Uma garota cheia de alegria que pude ouvir o coraçãozinho ainda no ventre, que dividi o quarto durante alguns anos e estava comigo quando acordava e quando dormia. Minha relação de afetividade com ela é uma mistura de tia, mãe e professora. Suprir a falta que ela sente do pai acredito que não seja possível, mas tem muito carinho de toda a família principalmente do meu pai. Ela talvez tenha me ensinado o que é estar do outro lado, pois tenho muito medo que seja como eu fui na adolescência e que passe por coisas que passei, as vezes ela se parece mais comigo do que com a própria mãe e temos um vínculo inexplicável [...] (Professora Estrela).

A professora Estrela, demonstra uma carga de afetividade intensa pela sobrinha mais velha, Diolinda, acompanhando toda a gestação da irmã, o que segundo ela foi um fator



primordial para a construção de laços afetivos de significativa importância, seja para ela, ou para Diolinda e sua irmã mais velha. Observa-se que Diolinda, apesar do pouco contato com o pai biológico recebe amparo de toda a família, inclusive do seu avô, pai da professora Estrela, que acaba fazendo o papel de seu pai, talvez em uma busca por suprir uma falta, quando deixa a família temporariamente para constituir outra família ao lado de outra mulher. Estrela revela sentimentos de cuidado e medo, verificado na seguinte frase: “[...] tenho muito medo que seja como eu fui à adolescência e que passe por coisas que passara às vezes ela se parece mais comigo do que com a própria mãe e temos um vínculo inexplicável”. A seguir é apresentado um quadro com os principais pontos de convergência na história de vida dos sujeitos da pesquisa.

**Quadro 10:** Principais pontos de convergência na história de vida dos sujeitos

Pontos de convergência dos sujeitos da pesquisa			
Proximidade com irmãos (as)			
Estrela	Clarice	Murilo	Yan
Demonstra carinhos e conflitos com todas as irmãs, participando ativamente da infância a idade adulta.	Demonstra afetividade pela irmã e irmão adotivo que diz: “tenho orgulho de dizer que é meu irmão”.	Apesar de ter irmão, não o cita.	Afirma não ter contato com a irmã que vivem segundo ele “cada um no seu quarto”.
Alfabetização inicial pela mãe			
A mãe a ensina a escrever antes de entrar na escola.	A mãe a ensina a escrever antes de entrar na escola.	Não cita o evento	Não cita, reforçando a ausência da mãe.
Professora referencia que estimula de forma subjetiva seguir a mesma área de atuação			
Faz história por conta de uma professora do 8º ano.	Faz inicialmente pedagogia por conta de uma professora da 3ª série.	Faz educação física pela referência do professor que inclusive adota a técnica “olho- no-olho”.	Professora o obriga a andar com uma placa da palavra “quando” de forma correta.
Citam a professora da 3ª série como referência, inclusive adotando o mesmo método no início de sua carreira.		Não cita o evento	Não cita o evento

Nesse quadro é possível identificar certa convergência na história de vida dos sujeitos,, especialmente no que diz relacionado ao gênero dos sujeitos da pesquisa. As mulheres relatam forte influencia dos irmãos no processo de construção afetiva, tais como: a proximidade com os irmãos, que é narrado pela professora Estrela, na qual tem participação muito participativa,

especialmente na infância, e na narrativa da professora Clarice, que narra de forma comovente a relação com a irmã mais nova e especialmente a chegada do irmão adotivo, que ela diz: “tenho muito orgulho de dizer que é meu irmão”; Já os homens, isso não aparece, seja com o professor Murilo, que apesar de ter outros irmãos, não os cita diretamente, salientando que narra a presença dos primos que o marcara nos almoços de domingo em sua casa dentro de uma escola, assim como as brincadeiras no pátio, e o professor Yan que narra inclusive a fala de proximidade com a irmã, como é possível verificar na seguinte narrativa: “cada um vivia no seu quarto”.

O gênero feminino, também demonstra um resgate afetivo de forma significativa quanto a presença materna no processo inicial de alfabetização, o que permite as seguintes inferências: ou as mães dos professores Yan e Murilo, não tiveram esse envolvimento ou os mesmo não deram total valoração a essa fase de existencialidade.

Esse quadro nos revela a importância inclusive dos professores na escolha profissional, pois os professores Murilo, Estrela e Clarice, narram que foram influenciados de forma significativa por professores para a escolha da carreira profissional, ministrando inclusive as mesmas disciplinas dos professores que outrora foram referencia, indicam ainda e de maneira muito rica, a necessidade de “imitar” as estratégias pedagógicas desses professores, como é o caso do professor Murilo que adota o método “olho-no-olho” e a professora Clarice que, escolhe no início de sua carreira a mesma classe que a professora que mais a marcou (3 série), sobre essa série em especial, início do fundamental I, revela-se nesse relato de pesquisa algo interessante, que são as duas professoras (Clarice e Estrela) citarem essa série em específico como marcas afetivas de potencia positiva e significativa. O professor Yan, não desenvolve relato de potencia positiva, sobre um referencial na infância, apenas a professora que o obriga a andar com uma placa escrita a palavra “quando” de forma correta, pois o mesmo tinha errado e escrito “cuando” na sala de aula anteriormente.

Na sequência deste capítulo, analisa-se a narrativa (auto) biográfica de cada sujeito da presente pesquisa, agora com enfoque no ensino e nas relações sociais vividas no contexto escolar.

#### **4.2.2 A afetividade no processo de ensino e nas relações sociais vividas pelos sujeitos no contexto escolar**

Não é possível separar o Eu pessoal do Eu profissional, sobretudo numa profissão fortemente impregnada de valores e muito exigente do ponto de vista do empenhamento e da relação humana (NÓVOA, 2013, p. 9).

Como no tópico anterior, discute-se aqui sobre o lugar da afetividade, contudo, agora na perspectiva da constituição da identidade profissional dos sujeitos da presente pesquisa no contexto escolar. É abordada também, a intencionalidade, mesmo que subjetiva e inconsciente da dinâmica da afetividade que é tratada na ótica do professor, no seu processo específico de ensino, e as relações sociais vividas diariamente no contexto escolar.

Destaca-se que, consonante com Nóvoa (2013), o processo de construção de uma identidade profissional é de luta, conflito constante e incerteza. Isso porque a identidade humana é altamente complexa e indissociável do ciclo de vida profissional e das diversas fases que a compõem.

Como afirmado anteriormente, reitera-se que construção identitária do professor se dá muito antes da sua entrada no meio acadêmico, na chamada educação formal. Inicialmente, em seu meio social familiar, e depois nos primeiros anos escolares, quando, na maior parte das vezes de forma subjetiva, o professor em construção começa a almejar essa profissão. Contudo, toda a afetividade emerge por meio das trocas, entre os alunos e os demais professores, pois a escola é um importante espaço de desenvolvimento do professor e dos alunos.

Dessa forma, a comunicação afetiva deve fluir em consonância com a faixa etária dos indivíduos e as necessidades de cada fase, pressupondo um relacionamento que favoreça ambientes de diálogos, de partilha, de confiança e de valorização de suas contribuições, vitalizando a autoestima.

A criação de fortes marcas internas nos alunos sejam elas de potência positiva (boas) ou de potência negativa (ruins), mesmo que indiretamente, pode colaborar ou não com o seu desenvolvimento, fazendo com que sigam confiantes de seus objetivos. Auxilia assim, o processo cognitivo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento integral do aluno, subsidiando a conquista do plano afetivo e o desenvolvimento de inteligência emocional.

A entrada da professora Estrela na escola ocorreu de forma muito precoce, para acompanhar a irmã mais velha, caso comum na época. Ela registra, como verificado na análise de sua narrativa (auto) biográfica, que a professora da classe, na qual ela acompanhava

a irmã e estudava como ouvinte, preparava atividades diferenciadas para ela. Tal fato a fez “Amar a escola desde a primeira vez que conheci uma” (Professora Estrela), mesmo não construindo amizades mais duradouras como os colegas, por conta da diferença de idade.

Segue a descrição da Professora:

**Quadro 11:** Entrada da professora Estrela na escola

Trecho da Entrevista	Significado	Sentimento	Incidente crítico
Entrei na escola muito pequena, me recorde vagamente que a Professora sempre tinha uma atividade diferente para mim e sempre tinha que desenhar algo que gostava e fazia com muito capricho, lembro-me da Professora sempre me elogiando. Por eu ser muito pequena não tinha muitas crianças dispostas a brincar comigo o que me rendeu um amigo muito especial, o Fefê, que era surdo e não falava também apesar disso nos comunicávamos muito bem.	- Descoberta de um novo mundo, a escola.	- Alegria pelos elogios da professora e pela adaptação do material didático a ela.	- Entrada na escola.

Relatos de admiração pela professora e de alegria em poder participar da aula e o mais importante, perceber que é escutada, como esse, da participante da pesquisa enquanto aluna, comprovam os benefícios pedagógicos que se pode obter para o processo de ensino-aprendizagem baseado na afetividade.

Essa conclusão é corroborada na pesquisa de Almeida (2004), que verificou que alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, quando escutados, também externalizaram seus sentimentos, como respeito, simpatia, confiança, segurança, carinho, admiração, tranquilidade e amizade pela professora. Isso de certa forma potencializou os laços de interação com a professora e, conseqüentemente, melhorou os aspectos cognitivos e o desenvolvimento integral da aluna, conforme verificado na pesquisa abaixo apresentada:

Trata-se de a afetividade que se apresenta não por manifestações epidérmicas, ou seja, por beijos e abraços, mas uma afetividade mais evoluída, que implica também ouvir, conversar, rir junto, olhar cada aluno em particular [...] Ao criar um clima descontraído na sala de aula, deixam à mostra suas disposições humorais e, agindo assim, deixam mais livre o canal de comunicação com as crianças, abrindo espaço às emoções que decorrem durante o processo ensino-aprendizagem (ALMEIDA, 2004, p. 32).

Almeida (2004) afirma que as emoções consideradas, pela teoria walloniana como a base da afetividade, são processos orgânicos que motivam atividades do organismo. Portanto, o professor deve ter um papel ativo na constituição da pessoa do aluno, criando condições afetivas para o aluno atingir a plena utilização do funcionamento cognitivo, motor e afetivo, conforme trecho que segue:

Nunca pude dissociar o biológico do social, não porque os julguem redutíveis um ao outro, mas porque me parecem tão estritamente complementares desde o nascimento, que é impossível encarar a vida psíquica sem ser sob a forma das relações recíprocas (ALMEIDA, 2004, p. 126).

Para a mesma autora (Almeida, 2004), o ensino se dá muito antes da entrada na educação formal, e a dinâmica da afetividade é um importante componente no processo de ensino-aprendizagem, valorizando fortemente a relação entre indivíduo e o meio social e cultural. Confirma-se essa ideia no que se refere às experiências de vida desta pesquisadora, que ao mesmo tempo se faz autora e atora diante da análise das histórias de vida.

A professora Estrela demonstra, no início da sua narrativa, que repete a forma de ensinar que lhe foi ensinada pelo pai durante a infância e adolescência. Registra que atualmente sabe que o que o seu pai fazia ia além da revisão: “ensinava que é importante estar presente na vida dos filhos, e sempre lhes cobrava da honestidade”. Era muito rígido na educação, exatamente como aprendera com o seu pai, mas muito carinhoso e brincalhão, como aprendera seu avô.

Meu pai sempre foi muito nervoso e amoroso ao mesmo tempo, mas um homem extremamente trabalhador e sempre lembro que quando chegava cansado do trabalho ele tomava banho, sentava no sofá da sala e pedia nossos cadernos para ver, sempre cobrando capricho, elogiando e perguntando o que era cada coisa, nos fazendo explicar cada assunto que aprendemos naquele dia e aquilo fazia-nos sentir muito importantes.

Essa forma de estar e se fazer presente é um forte marca da professora Estrela, que reporta a importância da afetividade no ensino, antes exercido junto à educação não formal, muito antes da entrada na Escola, dentro de casa, pela família.

O início no curso de graduação em Pedagogia, sua segunda graduação, ocorreu inclusive para subsidiar as estratégias de alfabetização da sobrinha Diolinda, que desde pequena demonstra interesse em saber ler e escrever.

As atividades educacionais desenvolvidas na informalidade de sua casa apresentam-se conforme Mahoney (2014), imersas, não apenas no cognitivo, mas também no afetivo e nas

relações interpessoais de uma proposta de aprendizagem significativa. O professor, ou aquele que ensina, seja pai, mãe, tia ou outro membro da família ou da comunidade, é um provocador de situações indutoras para as emoções e os sentimentos dos sujeitos em processo de formação.

Desde pequena sempre incentivei a leitura, muito antes dela, aprender a falar corretamente e percebi resultados muito positivos, auxiliei na alfabetização dela em casa já que sempre queria muito aprender a ler e percebi que me faltava mais conhecimento e despertou em mim a vontade de estudar Pedagogia, mas isso só foi possível, dez anos depois, até porque nessa época era estudante de História.

Nessa fase, assim como os sujeitos de pesquisa de Ciampa (1998) e Pinho (2014), a professora Estrela coloca-se à parte e, de forma secundária, assume a identidade narrativa de outro sujeito para contar a sua própria história de vida - ela dá voz à figura do seu pai. Essa atitude demonstra que ele, de alguma forma, é considerado uma referência da dinâmica da afetividade vivida de forma marcante na vida da professora.

Assim, narra às histórias de seu pai, e sua infância, especialmente como aluno, e todo o seu sofrimento, tais como o bullying pelas roupas que vestia e pela pobreza, mesmo estudando durante um tempo em uma instituição de ensino privada, por meio de bolsa de estudos a ele concedida. Esse fragmento da entrevista com a professora Estrela permite afirmar, assim como nas pesquisas de Josso (2007), que a transformação do Eu se dá também por meio da história de vida do Outro.

A professora Estrela conta que punições, inclusive físicas, tal como bater no aluno com a régua ou fazer como que ajoelhasse no milho era comum na prática pedagógica adotada na época em que seu pai estudou.

Meu pai sempre me relatava histórias sobre sua época de escola, que diferente da minha mãe que era bolsista em escola particular, mas estudou até a 4ª série tendo que abandonar os estudos para trabalhar como doméstica, meu pai estudou em escola pública e levava seus cadernos em saco de arroz que era sua bolsa e sofreu bullying quando caçoavam de suas roupas, brigou na rua e sempre se queixava que a professora tinha o menino mais inteligente como preferido e castigava os demais batendo uma régua de madeira na mão deles ou fazendo-os ajoelhar no milho e isso me parte o coração.

Vale ressaltar que o pai da professora Estrela sempre incentivou o estudo dos filhos, mesmo sendo uma pessoa que sofrera agressões em casa, por parte do avô da professora Estrela, e também na escola, por parte da professora, por conta do sistema educacional daquela época.

Retomando a sua narrativa (auto) biográfica na primeira pessoa, e como protagonista da sua história de vida pessoal e profissional, a professora Estrela recorda do seu primeiro dia de aula, valorizando a simpatia e o cuidado da sua professora. Mahoney (2014) salienta a importância de o professor proporcionar formas de expressão das emoções e sentimentos dos alunos, nos diferentes espaços de aprendizagem, criando possibilidades de intervenções e ficando sempre atento ao que os alunos têm a dizer, como demonstrado em um dos trechos da narrativa de vida da professora Estrela.

Já na primeira série me recordo muito que fiz amizade no primeiro dia, a professora era muito simpática, mas eu tinha um pouco de dificuldade de socializar e a professora pediu para a minha mãe me levar ao psicólogo porque eu não falava com ninguém, gostava de sentar no canto e me concentrava demais nas minhas atividades como se nada mais existisse enquanto não terminasse, além disso ela dizia que meus desenhos tinham detalhes demais que talvez para a minha idade não fosse comum. Mas tudo isso passou quando cheguei a segunda série e só queria conversar e mal copiava. Daí por diante acredito ter sido uma aluna como qualquer outra, meio moleca, meio dedicada que adorava Arte e Educação Física. Eu já amava a escola desde a primeira vez que conheci uma (Professora Estrela).

No momento em que a pesquisa conduz a professora Estrela a narrar sobre um professor que tivesse marcado a sua vida de forma significativa e afetiva, ela apresenta dificuldade em identificar apenas um, e aponta alguns professores que marcaram sua trajetória, da educação básica ao ensino superior.

Apointa, ainda, características que para ela todos os professores deveriam apresentar: saber sorrir, ter paciência, sabedoria, humildade, inovação, presença, disciplina, dedicação e amor. Explica que talvez essas características configurem as únicas gentilezas que o aluno receba na escola.

Não consigo lembrar de um professor senão de muitos que me marcaram. Lembro da professora da primeira série que tinha um sorriso encantador. A minha professora da terceira série era muito amorosa, paciente e explicava quantas vezes fosse necessária e acho que nós professores devemos ser calmos e passar essa tranquilidade, para a minha felicidade essa professora me deu aula na quarta série também (Professora Estrela).

Outras características e outras professoras foram citadas, como a professora da terceira série, muito amorosa, paciente, que explicava quantas vezes fosse necessário para todos os seus alunos. Estrela afirma que os professores devem ser calmos e passar essa tranquilidade para os alunos e aos demais sujeitos que partilham da comunidade educativa.

Além da afetividade que a influenciaram positivamente e que mereceram um lugar de destaque e sua fala, a professora Estrela demonstra compreender que a afetividade de potência

negativa também influencia, de maneira incisiva na construção de sua identidade pessoal e profissional, não sendo menores ou mesmo menos significativos, conforme é possível perceber no trecho que segue.

**Quadro 12:** Entrada a professora Estrela na escola

Trecho da Entrevista	Significado	Sentimento	Incidente crítico
Quando fui para a oitava série fomos todos transferidos para outra escola e lá me lembro de uma professora de História já senhora que entrava na sala de aula com uma régua de madeira e sempre que pedia silêncio ela gritava muito e nos chamava de “tomatinhos podres”, não achava aquilo legal, tinha raiva daquela situação e conseqüentemente passei a não gostar de História. Eu ficava indignada e hoje até dou risada da situação, mas nunca faria isso aos meus alunos.	Considera-se uma adolescente muito complicada no ensino médio	Tristeza pela transferência de escola	Transferência para uma escola maior.

A transferência de escola é um fator que gera um incidente crítico, incluindo a mudança significativa de personalidade da professora Estrela. Nesse momento de sua história de vida, ela perde referências importantes para o seu desenvolvimento. Esse fato acarreta mudanças significativas em sua construção identitária como professora e em sua reconstrução identitária como ser humano, confirmando a tese de Ciampa (1998), de que é o sentido da atividade social e cultural que metamorfoseia o real em cada uma das pessoas.

A professora de História da escola para a qual Estrela foi transferida, e que atuava na área em que a professora Estrela atua atualmente, deixa-lhe marcas afetivas significativas; trazendo sentimentos de medo, raiva e indignação, devido a sua postura ao seu modo desse dirigir aos alunos, assim como angústia em viver naquele ambiente. Esses sentimentos traduziram-se em desestímulo, inclusive em relação à disciplina História, com a qual se reencontra posteriormente e constrói uma forma diferente para atuar profissionalmente.

A diretora da escola começa a implicar com as roupas que Estrela veste e sua forma de se comportar. Nesse caso, cabe citar, Nóvoa (2013, p. 40).

Com a abordagem psicanalítica bem sublinha, a escola de uma identidade profissional implica a renúncia, pelo menos por um determinado período, a outras identidades, e este ato (escolher e renunciar) representa justamente a transição da adolescência, em que “tudo é ainda possível”, para a vida adulta, em que os compromissos surgem mais carregados de conseqüências (NÓVOA, 2013, p. 40).



As emoções podem levar, tal como o caso da professora Estrela, a questionar a si própria e ao outro, tirando o indivíduo da estagnação, promovendo sentidos e significados diferentes dos anteriormente desenvolvidos, o que denota que o ser humano, segundo Ciampa (1998), apresenta-se em movimento, na busca pela sua emancipação.

Os sentimentos de tristeza, raiva e vergonha experienciados estão atrelados aos significados a que determinada situação conduziu. Esses sentimentos são encontrados também na pesquisa de Pinho (2014), que aponta a importância que esses significados têm para o indivíduo, pois determinam a intensidade, a gestão e a mudança do próprio sujeito. No caso da professora Estrela, isso é comprovado pela transformação dessas emoções ruins, em sentimentos de admiração pela diretora, após o processo de maturação dessas emoções ao longo do seu processo histórico de desenvolvimento.

A diretora dessa escola implicou comigo no primeiro dia de aula, por eu estar de calça masculina, de fato eu estava com uma calça jeans masculina, mas eu pensava que ao menos não era indecente e respondi a ela e hoje morro de vergonha dessa atitude, ainda mais porque ela se lembra de mim por nome e sobrenome. Tenho grande admiração por ela hoje, porque na minha adolescência era meu pesadelo, pois graças a ela eu não me perdi como muitos que conheço. Mais tarde arrumei emprego e fui estudar, fazer licenciatura em História, sabia que queria ser professora, me recordava das aulas das professoras de História que tive e pensava que queria ser melhor que umas, igual a outras e talvez tinha isso como objetivo (Professora Estrela).

Por fim, salienta-se que a afetividade, mesmo que de forma inconsciente, é um importante fator constitutivo da identidade humana, que se constrói gradativamente ao longo de todo o processo de desenvolvimento e, posteriormente, durante a prática educativa.

A professora Clarice afirma, que muito antes do seu ingresso na escola formal, já tinha o apoio pedagógico de sua mãe em sua alfabetização; contudo ao entrar na escola, lembra-se que chorou por medo. Relata que esse medo naquele contexto histórico tinha sentido, especialmente quanto aos aspectos arquitetônicos da instituição escola, que, segundo ela era fechada com grades. Além disso, o sistema de ensino era muito rígido, o que a assustou muito.

Em minha trajetória escolar destaco que ingressei na escola com sete anos e meio, isso na primeira série. Não frequentei pré-escola, mas minha mãe foi quem me ensinou a fazer as primeiras letras. Quando entrei na escola pela primeira vez, chorei...com medo de minha mãe me deixar, pois o lugar era enorme e fechado com grades. Estava assustada. O prédio escolar era antigo, com portas largas e altas e janelas grandes, o sistema era rígido [...] No primeiro dia de aula fiquei com muito medo, a Professora era brava, usava óculos e de estatura baixa, seu nome era L.. A sala estava cheia, mas tinha um menino que não parava de falar, então ela pegou a régua de madeira e bateu na cabeça desse aluno [...] Quando chorávamos, ela

xingava e parecíamos robôs sentados um atrás do outro sem poder conversar ou olhar para trás (Professora Clarice).

Observa-se, na narrativa da professora Clarice, que o início da sua vida escolar é marcado segundo Espinosa (2009), por uma potência de agir negativa, por conta das experiências vividas naquela época, quando não era possível expressar os desejos, curiosidades e até mesmo a desvalorização dos saberes prévios dos alunos.

Na sala de aula só a Professora sabia, os alunos não tinham vez de expressar seus desejos, curiosidades e até mesmo falar o que sabiam. Estudei na época em que o Ensino Tradicional reinara (Professora Clarice).

Contudo, após esse momento de desilusão com a escola, por vivenciar práticas pedagógicas muito rígidas e desrespeito às diferenças e aos momentos individuais de cada aluno em processo de desenvolvimento, a professora Clarice conhece a sua segunda professora. Com semblante suave, delicada e sorriso marcante, porém bastante enérgica essa professora deixa fortes marcas pessoais ao conduzir sua própria prática educativa. Deixa marcas significativas na professora Clarice, fazendo com que decida ser professora, inclusive na mesma série, a quarta, querendo repetir sua maneira de ensinar e seu modo de se relacionar com os alunos.

Ao conhecer minha segunda professora, já me apaixonei, seu nome era B., tinha um sorriso marcante, semblante suave, era delicada e também com bastante rigor, na época uma jovem de apenas 20 anos. Era tão menina e bonita, que nós tínhamos ciúmes dela. Cada anel novo que ela vinha para a escola, nós queríamos saber se havia ganhado do namorado. Todos os dias na saída, o pai da Professora Sr. Zito ia buscá-la de carro, era um Fusca azul e como eu morava longe dessa escola, ela me dava carona e como se não bastasse ela me pegava no colo [...] Foram dias muito bons, só tenho a agradecer e como a presença dessa docente foi tão forte na minha vida, que decidi ser professora para ser igual a ela. E por incrível que pareça minha primeira turma na atribuição escolhi uma 4ª. série, queria repetir o que minha professora havia me ensinado, e muito da minha prática na época como professora iniciante foi segui-la como modelo, seja na maneira de ensinar, na didática e no relacionamento com os alunos [...] No início da carreira lembro que tentava lembrar como a Professora C. fazia e tentava repetir, seja na relação de amizade com os alunos ou também para chamar a atenção, pois quando precisava a menina doce virava uma fera (Professora Clarice).

A professora Clarice afirma que, ao longo de sua carreira como professora, foi transformando-se, e que é possível criar vínculos a ter que brigar para impor disciplina. Segundo ela, quanto mais vínculo, menos problemas de aprendizagem, sendo confirmado na pesquisa realizada por Azevedo (2009), qual orienta sobre a importância do relacionamento e do clima emocional presente no ato educativo, perspectiva essa apontada pelos sujeitos de sua pesquisa que mesmo apontando fragilidades, afirmam que a afetividade é um elemento

primordial para uma prática mais eficaz e principalmente promotora do desenvolvimento humano.

Hoje acredito que consigo criar mais vínculos a ter que brigar para impor disciplina, já me entendem, me conhecem, isso também se reflete na aprendizagem, quanto mais vínculo, menos problemas de aprendizagem eu percebo (Professora Clarice).

Relatos de admiração como os desses sujeitos da pesquisa, referentes ao tempo em que eram alunos, comprovam os benefícios pedagógicos que se podem obter para o processo de ensino-aprendizagem. Almeida (2004), em sua pesquisa constatou que alunos da primeira série do ensino fundamental, quando escutados, também externalizaram sentimentos como respeito, simpatia, confiança, segurança, carinho, admiração, tranquilidade e amizade pela professora. Tal fato, de certa forma, potencializou os laços de interação com a professora, e conseqüentemente melhorou os aspectos cognitivos e do desenvolvimento integral dos alunos.

Trata-se de uma afetividade que se apresenta não por manifestações epidérmicas, ou seja, por beijos e abraços, mas uma afetividade mais evoluída, que implica também ouvir, conversar, rir junto, olhar cada aluno em particular [...] Ao criar um clima descontraído na sala de aula, deixam à mostra suas disposições humorais e, agindo assim, deixam mais livre o canal de comunicação com as crianças, abrindo espaço às emoções que decorrem durante o processo ensino-aprendizagem (ALMEIDA, 2004, p. 32).

Almeida (2004) afirma que as emoções, consideradas por Wallon como a base da afetividade, são processos orgânicos que motivam atividades do organismo. Assim, o professor tem um papel ativo na constituição da pessoa do aluno, pois deve criar condições afetivas para o aluno atingir a plena utilização do funcionamento cognitivo, motor e afetivo.

Nunca pude dissociar o biológico do social, não porque os julguem redutíveis um ao outro, mas porque me parecem tão estritamente complementares desde o nascimento, que é impossível encarar a vida psíquica sem ser sob a forma das relações recíprocas (ALMEIDA, 2004, p. 126).

Nota-se, no trecho que segue extraído da entrevista (auto) biográfica do Professor Murilo, que ele registra que o início da sua carreira como professor foi difícil, especialmente pela comparação com outro professor muito querido, ele havia substituído na instituição de ensino.

Enquanto professor, minha trajetória não foi nada fácil como na maioria dos colegas, mas me sinto muito abençoado por trabalhar onde estou hoje. Pra chegar onde estou, ofereci meus serviços gratuitamente para ter experiência e assim conseguir uma boa oportunidade quanto tivesse, só não esperava que Deus me desse um desafio tão grande assim. Quando cheguei á essa escola fui muito comparado com o antigo professor que era ídolo na escola, mas havia se aposentado e portanto não voltaria a assumir sua função novamente (Professor Murilo).

Segundo Nóvoa (2014), o advento acontecido com o Professor Murilo é muito comum na entrada na carreira docente, passando por diferentes estágios, o que o autor chama de sobrevivência com o choque de realidade no início da carreira, ocasionando frustração ou serenidade, para posteriormente, dar continuidade na área docente e iniciar o processo de entrada na fase de estabilização da carreira.

Vale lembrar que a maneira como cada professor ensina relaciona-se diretamente com a forma como ele, sujeito ativo do processo se constitui como pessoa (Nóvoa, 2013). Conforme observado, também o professor Murilo procura utilizar o método olho no olho, adotado pelo seu professor, sua referência de como se mostrar humano e demonstrar controle emocional para conduzir e gerenciar conflitos comuns encontrados na Escola.

Adotei o método olho no olho, qualquer coisa que saia do normal, onde precise ser mais enérgico nas palavras ou pedir que algum aluno se retire naquele momento, espero um certo tempo, vou até o aluno, me abaixo e olhando nos olhos e de voz calma, explico porque aquela atitude não poderia mais acontecer. Esse tem sido meu jeito de me aproximar deles, ganhar a confiança e assim construir um elo de afetividade, minha história é construída em valores e atitudes (Professor Murilo).

O processo de ensino construído de forma a proporcionar sentido e significado, valorizando o conhecimento prévio do aluno, conforme proposto por Vygotsky (1991), é uma ferramenta que vem demonstrando resultados significativos no ambiente escolar, conforme demonstrado pelo professor Murilo.

Acredito que quando o aluno cria uma relação afetiva com o professor e vice versa, o aprendizado passa a ter significado e interesse, não apenas uma obrigação visando um vestibular. Acredito também que o ambiente de trabalho influencia bastante no desenvolvimento do professor, pois quando nos sentimos integrados e acolhidos, ficamos mais tranquilos e animados para desenvolver qualquer trabalho (Professor Murilo).

Para o professor Murilo, as interações sociais no contexto escolar influenciaram de forma significativa a construção da profissionalidade docente:

Acredito que quando o aluno cria uma relação afetiva com o professor e vice versa, o aprendizado passa a ter significado e interesse, não apenas uma obrigação visando um vestibular. Acredito também que o ambiente de trabalho influencia bastante no desenvolvimento do professor, pois quando nos sentimos integrados e acolhidos, ficamos mais tranquilos e animados para desenvolver qualquer trabalho (Professor Murilo).

Por fim, salienta-se que a afetividade, mesmo que de forma inconsciente, é um importante fator constitutivo da identidade humana que se constrói gradativamente ao longo de todo o processo de desenvolvimento e posterior prática educativa. O professor Murilo afirma acreditar na criação de relações afetivas entre o professor e o aluno, facilitando o processo de aprendizado que para ele passa a ter significado, tornando-se interessante e não apenas uma obrigação cognitiva.

O professor Yan que viveu marcas significativas positivas e negativas retrata seu encantamento por determinada disciplina, em virtude do cuidado a ele dispensado pela professora. Sua narrativa demonstra a valorização do fator afetivo por ele vivenciado e a postura e prática educativa da professora, que ele vai reproduzir ao longo da sua própria formação e profissionalidade docente.

Vários marcaram minha vida, positivamente mais do que negativamente. Dos que marcaram positivamente posso citar uma professora de Literatura, a professora Sandra que fez com que eu me encantasse com todas as poesias e que tinha todo um cuidado para que eu compreendesse teoria e essência de cada momento histórico da literatura (Professor Yan).

Outro levantamento importante é a consciência da sua limitação intelectual naquele momento histórico de sua vida e o valor que tem um histórico de repetências na escola, e inclusive desestímulos ao estudo atribuí à ajuda de determinado professor, para que pudesse continuar seus estudos. Esse professor; contudo, contudo a presença constante de diversos professores que passam a estimulá-lo, a acreditar em seu potencial permite que ele retome o rumo de sua vida, com mais confiança e vontade de mudança. Porém é na graduação que, segundo o professor, acontece a transformação de sua forma de ver o mundo, por meio de dois tipos de experiências: um que considera ruim, quando um dos professores passa a julgar que nada do que ele fazia tinha valor, e outro que considerava bom, quando alguns colegas passam a acreditar em seu potencial

Um professor de português, que quando eu voltei para estudar na educação de jovens e adultos- EJA me motivou tanto, acreditava tanto em mim que de alguma forma faz com que eu busque ser melhor a cada dia. Porém foi na faculdade que tive além de uma boa experiência outra péssima um dos professores passou a julgar que nada do que eu fazia tivesse valor, como se tudo que eu tentasse fosse dar errado e que a faculdade não era o meu lugar. No entanto graças a outros professores que acreditaram no que eu podia fazer e me defenderam consegui caminhar e chegar até o mestrado onde eu conheci outro anjo na minha vida que foi o grande professor A. que assim como minha professora lá da pré-escola E. pegaram na “minha mão” e me ensinaram o real sentido do que é ser professor, eram duros quando precisavam, porém, sempre estavam de braços abertos para acolher e ensinar (Professor Yan).

O professor Yan conclui afirmando que algumas atitudes, tais como o respeito e a compreensão são ferramentas uteis e importantes para a boa prática pedagógica e principalmente para o desenvolvimento humano em constante processo de constituição. Afirma também que essas atitudes permitem aos alunos confiarem nos professores mesmo quando a própria família não está próxima, atitude que revela uma mudança de postura, pois conclui- se que tenha passado por essa situação quando aluno, criança.

Respeito e compreensão, sem dúvidas acredito que minha atitude com os meus alunos está pautada muito e principalmente nessas duas ações, que para mim são as mais importantes pois é a partir delas que construímos uma boa relação e assim vou percebendo que muitos passam a confiar e a sensação de ver o carinho e admiração que eles têm conosco é algo incrível. Faz com que todo o nosso trabalho e esforço valha a pena. Saber que por confiaram em nós impedimos situações que poderiam ser de alto grau de perigo em suas vidas, saber que de alguma forma ajudamos na formação humana. Mas principalmente que eles possam saber que mesmo quando sua família não está tão próxima que eles podem contar conosco. Sem dúvidas, é nítido que quando nos possuímos uma boa relação com nossos alunos nossas aulas tendem a serem mais proveitosas, até mesmo por que eles nos protegem de situações complicadas com os próprios colegas, um misto de respeito e carinho (Professor Yan).

Após a análise individual dos principais sentimentos e incidentes críticos na trajetória de cada um dos sujeitos, construiu- se um quadro para apresentar um comparativo dos principais sentimentos e situações indutoras dos sujeitos. Os sentimentos que se organizam como constituidores principais da identidade pessoal e profissional da Estrela, Clarice, Murilo e Yan são sintetizados em três grandes sentimentos propostos por Espinosa (2009) dão, segundo o autor, origem às demais formas de expressão das emoções especificadas no Quadro 12.

**Quadro 12:** Principais sentimentos e situações indutoras

Sujeitos	Alegria	Tristeza	Desejo
<b>Situação indutora- Sentimentos e incidentes críticos</b>			
Estrela	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nascimento das sobrinhas (Diolinda e Helena);</li> <li>- Reestabelecimento da saúde da sobrinha mais nova;</li> <li>- Chegada do animal de estimação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Permanência da sobrinha mais nova no hospital, por um tempo;</li> <li>- Saída de seu pai de sua casa por um período;</li> <li>Implicações da diretora da Escola com a sua roupa e seu jeito;</li> <li>- Professora enérgica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser melhor como pessoa e profissional;</li> <li>- De ser como a sua professora que teve na infância.</li> </ul>
Clarice	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Carinho dos familiares;</li> <li>- Nascimento da irmã;</li> <li>- Chegada do irmão adotivo;</li> <li>- Professora rigorosa e amorosa;</li> <li>- Ir para casa com a professora;</li> <li>- Ir pela primeira vez ao zoológico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ter ficado hospitalizada quando criança;</li> <li>- Entrada na escola;</li> <li>Professora muito enérgica;</li> <li>Alunos não poderem expressar seus sentimentos na infância.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De ser como a sua professora da quarta série.</li> </ul>
Murilo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ter vivido até os 17 anos dentro de uma escola (pais caseiros);</li> <li>- Conviver com a família nos finais de semana na escola;</li> <li>- Relação afetiva com seu professor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Início difícil de sua trajetória profissional;</li> <li>- Comparação com o antigo professor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desejo de ser como o professor com quem desenvolveu relação afetiva;</li> <li>Usar o método olho no olho como o seu professor na infância</li> </ul>
Yan	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Encantamento com a poesia por intermédio da professora;</li> <li>- Confiança dos professores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Abandono e distanciamento familiar;</li> <li>- Ficar doente e o padrinho da irmã acompanhá-lo ao hospital;</li> <li>Reprovação;</li> <li>Ter que andar com a “plaquinha da vergonha” no intervalo por ter errado a palavra quando;</li> <li>- Frustração em relação ao professor que não confiava em seu potencial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser como bons professores que teve durante a jornada formativa.</li> </ul>

Observa-se ao analisar o quadro 12, que todos os sujeitos da pesquisa, tornaram-se professores e principalmente seres humanos mais humanizados, despertando o olhar do cuidado, carinho e o dever de doar-se em função ao outro, por meio de relatos diversos, porém que permitem o agrupamento por similaridade em três grades sentimentos proposta por Espinosa (2009, p. 43).

Os sentimentos de alegria, na história de vida dos sujeitos estão relacionados principalmente à convivência com o outro, tais como o nascimento, seja o de uma sobrinha, irmã, ou a chegada de um irmão adotivo, como no caso da professora Clarisse. A simplicidade em que viveu de forma intensa dentro de uma escola na qual o pai trabalhava como caseiro, como observado na narrativa (auto) biográfica do professor Murilo, e também no resgate da confiança por parte dos professores, como o que aconteceu com o professor Yan são incidentes ricos que despertaram a alegria.

Sobre os sentimentos de tristeza merecem destaques, as marcas conferidas a cada um dos sujeitos, quanto à dinâmica da afetividade. A narrativa da professora Estrela, que descreve o nascimento da sobrinha mais nova que ao nascer ficou hospitalizada, e o abandono da sua família, mesmo que temporária pelo seu pai, no qual constituiu uma nova família. Outro incidente, que é verificado como um potencializador da tristeza é a implicância da diretora de uma das escolas que a professora Estrela estudou. Salienta-se que, a presença de professores mais enérgicos, ou indiferentes são relatadas, inclusive, com a inclusão de um importante sentimento secundário, o medo por parte das professoras Estrela e Clarice.

O professor Murilo destaca seu início da vida de professor com momentos de tristeza, decorrente da dificuldade inicial na entrada no meio profissional, como é destacada por ele: “tive que oferecer meus serviços sem cobrar por ele, para ter a oportunidade de mostrar a qualidade do meu serviço”, e a comparação com o professor anterior, no qual, era uma referência para os alunos, e o que ocasionou em diversos embates iniciais. O professor Yan, demonstra a potência de forma negativa, especificado especialmente pelo “abandono” parietal, o “andar com a plaquinha da vergonha” e a frustração em conviver na época da graduação com um professor que segundo ele: “não acreditava nem um pouco em mim”.

Todos os sujeitos demonstram o desejo, desde a infância, e prolongando ao longo do ciclo de vida em ser como uma determinada professora ou professor que mais os marcou, adotando inclusive no início da entrada na carreira, métodos pedagógicos utilizados por esses professores que para cada um deles, são referências. No último capítulo, as conclusões sobre os resultados do estudo. Com os resultados da investigação apresentados nesta dissertação, espera-se contribuir no aprofundamento dos conhecimentos obtidos e apresentados.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma sombra de cada vida cai sobre cada outra vida.  
Hugo Von Hofmannsthal, in: Barbier (2004, p. 63).

Nesta pesquisa, foi possível compreender primeiramente que, a percepção da afetividade para cada um dos sujeitos, assim como para o pesquisador, está intimamente ligada ao meio e ao grupo no qual a pessoa humana está ou esteve inserida ao longo de cada fase da sua história de vida, e que compõem um processo de desenvolvimento humano único, no qual os sentidos e significados relevantes para cada um dos sujeitos, e pelo fato de estarem, ou constituírem-se em contextos biopsicossociais de alta complexidade, no qual as emoções, sentimentos e a afetividade não podem ser reduzidos apenas a um conceito da Psicologia, pois vão muito além dos limites da individualidade. Trata-se de um fenômeno de dimensão sócio-histórica e cultural.

Verificou-se também que, a contemporaneidade imprimiu grandes mudanças nas diferentes organizações institucionalizadas da sociedade, sendo que a sua liquidez, configura uma sociedade cada vez mais mecanizada, automatizada, e conseqüentemente, faz com que, o ser humano por estar imerso nessa amalgama, construa uma identidade cada vez mais fragilizada, diminuindo paulatinamente a sua sensibilidade e sua capacidade de humanização.

Tal ponto gera fragilidades nas relações humanas, trazendo para a educação muitos desafios, principalmente com a promoção do ser humano como sujeito que aprende, evolui e se constrói permanentemente, em busca inclusive pelo seu processo heutagógico, mediado pela figura ativa do professor, pois, é composto por uma dinâmica altamente complexa envolta na afetividade, mesmo que na maioria das vezes ela ainda esteja sendo trabalhada de forma secundária e supérflua, contudo foi possível verificar que cada indivíduo está afetando tudo ao seu alcance e sendo afetado por outros e pelo meio no qual está inserido.

A análise dos sujeitos permitiu a confirmação que, composta de natureza biopsicossocial e em diferentes perspectivas, a afetividade humana, é constituída por um processo complexo que envolve o ouvir, o olhar e o compreender de cada pessoa. É representada de modo individual e personalizada em seu contexto, e não apenas na forma de manifestações epidérmicas, envoltas na amorosidade excessiva e permissividade, pois, são ações que, não proporcionam mudanças significativas a pessoa que a recebe. Portanto, deve ser compreendida como um fator decisivo das condições psíquicas para o desenvolvimento humano em sua totalidade e integralidade.

A presente dissertação permitiu compreender que os extremos afetivos, tais como o cuidado, presença, proteção e o convívio, assim como o abandono, e a falta de carinho, tornam-se gatilhos facilitadores para a constituição de indivíduos mais afetivos e humanizados, que usam da afetividade, mesmo que inconscientemente e de forma subjetiva, para transformações sociais significativas, seja do Eu ou do Outro no seu ato pedagógico nos anos finais da educação básica.

Constatou-se que, as emoções, sentimentos e a dinâmica da afetividade, são eventos importantes e recorrentes desde o nascimento, e que registram marcas profundas na forma de estar e agir de cada pessoa, pois, circunstâncias felizes ou tristes, agradáveis ou desagradáveis, boas ou ruins, constantemente vivenciadas pelos indivíduos. De alguma maneira provocam mudanças intrínsecas, como forma de enfrentamento de determinados incidentes críticos.

Não há como ignorar que as interações sociais vividas no âmbito da escola, seja na educação básica, ou no ensino superior, são construídas com base na afetividade, o que constitui um processo fundamental para estimular a busca por mecanismos que viabilizem uma mediação afetiva e motivadora. Isso porque a afetividade habilita a pessoa a olhar para o outro, valorizando-o e investigando elementos como autoestima, autonomia, criticidade, relações interpessoais e a criatividade, essenciais para a aprendizagem e, conseqüentemente, para o desenvolvimento das potencialidades intrínsecas de cada sujeito, valorizando inclusive as inteligências múltiplas de aprendizagens.

Esta constatação faz com que esse pesquisador, indique o desenvolvimento de políticas educacionais de formação inicial e continuada de professores, mais humanizadora e baseada na afetividade como facilitadora do processo de ensino. Justifica-se o desenvolvimento dessas ações pela comprovação de que a identidade do ser humano é constituída desde a primeira infância e potencializa-se a partir de si e do outro, numa dinâmica de construções, desconstruções, reconstruções. Em outras palavras, numa dinâmica de transformações constantes, na qual o Eu e o Outro se constituem simultaneamente a partir de um processo gradual de diferenciação, oposição e complementaridade, no entanto, todas permeadas pela afetividade.

Além disso, a experiência desse pesquisador, ao refletir sobre sua própria história de vida, permitiu compreender, o quanto foi permeada pela afetividade mesmo que de forma subjetiva, contudo, ao longo do seu processo educativo, nem sempre teve a sua totalidade levada em conta pelo sistema educacional da época.

Após a análise dos resultados da presente pesquisa, pode-se afirmar que a afetividade, assim como foi constatado junto aos sujeitos da pesquisa, tem-se apresentado como um

importante instrumento de contribuição no processo de ensino e na construção identitária humana desse pesquisador, pois, despertam emoções e sentimentos que ficam marcadas na vida, e que ainda produzem efeitos variados na sua atuação, como professor das séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino superior. Em suma, o grande desafio do professor, que teve uma formação na qual sua integração não foi levada em conta, é enxergar seu aluno em sua integralidade.

Fato é que, torna-se preciso pensar não apenas os alunos, mas também o professor como um ser humano em sua totalidade, constituído por uma identidade que se dá de forma não linear e metamorfozada, cujo início de sua formação, situa-se muito antes do ingresso nos cursos de habilitação, ou seja, inicia-se, desde os primórdios da sua infância, na convivência e interação social com os grupos familiar, seguida da etapa da escolarização e, que numa sequência evolutiva, ingressa na fase adulta e insere-se no mundo do trabalho, vivendo suas experiências, agora como profissional docente que continua seu processo de formação continuada, afetando e sendo afetado por fatores intrínsecos e externos.

Portanto, para o professor atuar de forma mais significativa e assertiva, é necessário que compreenda o processo de desenvolvimento e suas implicações junto ao processo de ensino da infância à idade adulta. Para tanto, sugere-se que se aproxime das diferentes teorias que tratam o assunto da afetividade, da constituição identitária humana e prática profissional, para que venha a compreender o funcionamento e a importância da dinâmica da afetividade nesse processo.

Pautado na literatura especializada e atento às nuances de comportamento humano nas diferentes fases da vida, foi possível ao pesquisador rever sua prática e fazer mudanças na percepção da sua própria dinâmica afetiva, o que certamente fez-me refletir sobre as relações e a prática pedagógica.

Cabe ainda destacar a necessidade de pensar a escola, como um espaço de construção humana e da própria identidade profissional dos professores, e que a afetividade estará perpassando na história dos mesmos.

Reitere-se que os professores que atuam nos anos finais da educação básica, aqui merecem maior atenção, pelo real significado desse contexto para esse pesquisador que também atua nesse seguimento e, que por essa razão resolveu investir neste estudo, pois compreende que a escola é um importante meio no qual se desenvolvem importantes processos, e é nela que se criam condições para que a pessoa venha a estabelecer um sentido a sua própria identidade. No entanto, salienta-se que a escola baseada nos processos meramente

cognitivistas, e muito comum na atualidade, impede a possível formação integral dos sujeitos, havendo à necessidade de repensar o modelo educacional.

Compreendendo-se a família e a escola enquanto meio e grupo na perspectiva walloniana, constituindo-se em dois contextos fundamentais para a trajetória e constituição identitária humana, pois é na relação recíproca e complementar entre os fatores orgânicos e socioculturais, que o indivíduo em constante transformação se constitui pessoa humana, logo, uma parceria sólida entre essas duas instituições faz-se necessário, pois, deve contribuir para o desenvolvimento de um ser mais reflexivo, responsável, ético e humano, pois a verdadeira educação é a que possibilita o desenvolvimento do ser humano de forma integral e não apenas cognitiva, que de forma isolada não garante sucesso pessoal e profissional.

Assim, para esse pesquisador, pôde-se compreender que a construção de uma história de vida, em sua totalidade, vem marcada pelas próprias mãos de quem a vive, mas não tão somente, pois também é escrita pelas de outros sujeitos que dela participam direta ou indiretamente. Ou seja, para a compreensão da identidade, é preciso compreender como os indivíduos se percebem uns aos outros, e a representação que cada um tem para com o outro.

Salienta-se que o programa de Mestrado, proporcionou o contato direto com uma literatura densa e rica sobre a dinâmica da afetividade, a profissionalidade docente e a forma que se dá o processo de construção da identidade humana. Essas ferramentas de formação permitiram um reencontro desse pesquisador com a sua própria história de vida, especialmente no processo de construção do memorial, que se enriqueceu na medida em que o pesquisador fez um exercício profundo de (auto) análise na busca por incidentes críticos que foram importantes para a sua própria constituição, sendo de extrema relevância, o encontro pessoal com o passado e para um remodelamento do presente, trazendo a necessidade de uma prática pedagógica mais humanizada, inovadora, significativa e que coloca a perspectiva do cuidado do ser humano em constante transformação em sua totalidade.

Vale ressaltar que o Mestrado proporcionou também a abrangência na área de atuação do pesquisador, no qual incluiu a formação continuada na unidade de ensino onde está inserido e a entrada para lecionar também no ensino superior.

Portanto, o ser humano, com suas fragilidades e conflitos, deve ser o centro do processo social e educativo. Assim, é necessário compreender e realizar estratégias diferenciadas, inovadoras e personificadas nos meios escolares, levando os sujeitos em formação a serem protagonistas e autônomos na constituição da sua identidade e no seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional, desde a primeira infância, desenvolvendo

habilidades conceituais, procedimentais e principalmente atitudinais, pois assim torna-se significativo todo o processo de construção do conhecimento.

Em suma, para esse pesquisador que teve o curso de Mestrado em Educação, como um divisor de águas em sua trajetória profissional e humana, a educação deve vir acompanhada da afetividade e o professor em constante formação, deve ter três grandes habilidades: a cognitiva, a social e a afetiva. Isso significa investir nas possibilidades de aprender sobre si próprio e ser capaz de construir conhecimento sobre as mais diversas áreas e não apenas a disciplina a qual ministra. Nesse processo é, pois, essencial aceitar o outro no ponto em que ele estiver. Uma pedagogia afetiva, conforme visto anteriormente, cujo foco é o aluno como ser que pensa e sente concomitantemente, não sugere uma educação permissiva, mas uma educação em que a relação entre os envolvidos seja de respeito, confiança e cumplicidade, tornando como citato anteriormente a Escola em uma sólida parceria com a Família, um espaço de construção humana.

Para isso, o professor e toda a comunidade educativa deve preocupar-se em promover relações cooperativas entre os alunos, e os demais agentes envolvidos no processo, tendo consciência do seu papel de mediador e facilitador do processo de aprendizagem, adequando-se ao contexto e priorizando as relações que estimulem a aprendizagem como uma ação prazerosa, para que o aluno já no espaço escolar exerça a sua participação cidadã.

Espera-se que esta pesquisa possa trazer contribuições efetivas a todos aqueles que de alguma maneira atuam na formação de pessoas, seja na esfera familiar, seja no trabalho, elucidando a respeito da afetividade e suas intercorrências junto à constituição da identidade. E ainda, que também possa contribuir para a produção do conhecimento científico e estimular novas pesquisas sobre a relevância da afetividade nas formas de interação vividas, especialmente por profissionais da educação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, L. R; MAHONEY, A.A. **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**, São Paulo: Edições Loyola, 2004.

\_\_\_\_\_. (2012). **Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**, São Paulo: Edições Loyola.

ANDRÉ, M. E. A. **Pedagogia e as diferenças na sala de aula**. Campinas: Papirus, 2009.

\_\_\_\_\_. (2013). **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, Papirus.

\_\_\_\_\_. (2015). **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus.

AZEVEDO, V. L. **Emoções e sentimentos na atuação docente: um estudo com professores de Matemática na educação de jovens e adultos**, Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, PUC/ SP. 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições. 70, 2000.

BUENO, B. O. **O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade**. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 28, n.1, p. 11-30, jan/ jun. 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Ministério da Educação, 1989.

CALIL, A. M. G. C. **Afetividade e docência: Um estudo com professoras das séries iniciais do ensino fundamental**, Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, PUC/ SP. 2005.

\_\_\_\_\_. (2007). CALIL, A. M. G. C. **Wallon e a educação: uma visão integradora de professor e aluno**. Contra pontos. São Paulo, v. 7, n. 2, p. 299- 311, mai/ ago.

CHAUÍ, M. **Espinosa: uma filosofia da liberdade**. São Paulo: Moderna, 2005.

CIAMPA, A. C. *Psicologia Social*. São Paulo: editora brasiliense, 1987.

CIAMPA, A. C. *Identidade humana como metamorfose: a questão da família e do trabalho e a crise de sentido no mundo moderno*. **Interações**, SP, vol. IIIN jul/dez., 1998.

ESPINOSA, B. **Ética III**. São Paulo: Nova cultura, 2009. (Coleção Os pensadores)

GULASSA, M. L. C. R. O grupo na constituição da pessoa. In: MAHONEY, Abigail, A. e Almeida, L. R. (org). *Ser professor na proposta de Henri Wallon*. SP: Edições Loyola, 2004.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

GLEIZER, M. A. *Espinosa & a afetividade humana*. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

HERCULANO, M. C. **Afetividade na relação professor-aluno: significados sob o olhar do professor do ensino médio**, Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, UFC/ CE. 2011.

HUBERMAM, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Vida de Professores**. 2. ed., Porto: Porto Editora, 2013.

JOSSO, M.C. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida**. Porto Alegre, 2007.

LANE, S. T. M. **Psicologia Social: o homem em movimento**. Brasília: Brasiliense. 1984.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E. P. U. 2015.

MAHONEY, A. A. **A constituição da pessoa: desenvolvimento e aprendizagem**. In: MAHONEY, Abigail A. e Almeida, L. R (org). *Ser professor na proposta de Henri Wallon*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

MAHONEY, A. A. in MAHONEY, A. A. e ALMEIDA. L. R (0rg), **Henri Wallon, psicologia e educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Portugal: Porto editora, 2013.

\_\_\_\_\_. (2014). **Profissão professor**. Portugal: Porto editora.

OLIVEIRA, M. K. **Cultura e psicologia: questões sobre o desenvolvimento do adulto**. São Paulo: Hucitec Editora, 2007.

PINHO, L. F. V. **As emoções na constituição da identidade: a questão do sofrimento e o papel da solidariedade para a emancipação**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, PUC/ SP. 2014

TASSONI, E. C. M. **A dinâmica interativa na sala de aula: As manifestações afetivas no processo de escolarização**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, UNICAMP. 2008

VYGOTSKY, L. S. **A formação da mente humana**. São Paulo: Martins fontes, 1991.

MAHONEY, **Afetividade, ensino e aprendizagem: um estudo no GT20 da ANPEd**, 2008.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**, Lisboa: Moraes Editores, 1966.

\_\_\_\_\_. (1971). **Do ato ao pensamento**. Lisboa: Moraes Editores.



**APÊNDICE 1**

Ilmo. (a) Sr. (a),

Nome da coordenadora, Coordenadora Pedagógica.

Rua, número, bairro.

Município, Estado de São Paulo.

**Município, 27 de novembro de 2017.**

De acordo com as informações do ofício \_\_\_\_\_ sobre a natureza da pesquisa intitulada *“A afetividade na história de vida de professores dos anos finais da educação básica”*, com propósito de trabalho a ser executado pelo **Pesquisador André Ribeiro Soares Borges**, do Mestrado Profissional em Educação: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, e, após a análise do conteúdo do projeto da pesquisa, a Instituição que represento, autoriza a realização de entrevista com professores envolvidos com o trabalho do Ensino Fundamental II, totalizando quatro docentes, sob a orientação da **Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Aparecida Campos Diniz** que atuam neste local, sendo mantido o anonimato da Instituição e dos profissionais.

Atenciosamente,

---

\*\*\*\*\*

(Nome da Instituição que foi desenvolvida a pesquisa)- CNPJ: \*\*\*\*\*

Endereço, bairro- Município, Estado de São Paulo.

## APÊNDICE 2

### ROTEIRO DE ENTREVISTA

#### **A afetividade na história de vida de professores da educação básica**

Refleta e escreva sobre isso numa redação única, respeitando a sequência das questões norteadoras aqui apresentadas. Observe seus sentimentos e emoções enquanto faz esse breve relato da própria história de vida. Se possível, registre-os também.

- 7) Abrindo espaço no tempo, o que dizer da afetividade na sua história de vida?
- 8) Nessa retrospectiva, destaque os momentos marcantes da sua vida pessoal nos quais viveu interações afetivas significativas nas relações familiares.
- 9) Em sua trajetória escolar, como aluno, qual professor (a) mais marcou sua vida? Quais lembranças afetivas você tem dele (a)? Dê-lhe uma identidade fictícia.
- 10) Dos sentimentos que esse professor despertou em você como aluno, quais você destacaria?
- 11) Na multiplicidade de situações vividas como profissional da educação, caracterize suas atitudes mais comuns de afetividade nas relações vividas com os diferentes grupos de alunos.
- 12) Percebe que suas atitudes em relação a afetividade com os alunos na escola, interfere no processo ensino aprendizagem? E quais são as consequências nas formas de interação com seus parceiros de trabalho educativo?

Agradecemos pela confiança em nos permitir acesso ao seu “caminhar na direção de si mesmo” (DOMINICÉ, 2008, p.25).

**ANEXO A****TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL**

Eu André Ribeiro Soares Borges, pesquisador responsável pelo projeto de pesquisa intitulado A afetividade na história de vida de professores dos anos finais da educação básica- me dar início a este projeto somente após a aprovação do Sistema CEP/CONEP (em atendimento ao Artigo 28 parágrafo I da Resolução 510/16 e XI.2 item A ou da Resolução 466/12).

Em relação à coleta de dados, eu pesquisador responsável, asseguro que o caráter de anonimato dos participantes desta pesquisa será mantido e que as suas identidades serão protegidas.

As fichas clínicas e/ou outros documentos não serão identificados pelo nome.

Manterei um registro de inclusão dos participantes de maneira sigilosa, contendo códigos, nomes e endereços para uso próprio.

Os Termos assinados pelos participantes serão mantidos em confiabilidade estrita, juntos em um único arquivo, físico ou digital, sob minha guarda e responsabilidade por um período mínimo de 05 anos.

Asseguro que os participantes desta pesquisa receberão uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; Termo de Assentimento (TA, quando couber), Termo de Uso de Imagem (TUI, quando couber) e TI (Termo Institucional, quando couber).

Comprometo-me apresentar o relatório final da pesquisa, e os resultados obtidos, quando do seu término ao Comitê de Ética - CEP/UNITAU, via Plataforma Brasil como notificação.

O sistema CEP-CONEP poderá solicitar documentos adicionais referentes ao desenvolvimento do projeto a qualquer momento.

Estou ciente que de acordo com a Norma Operacional 001/2013 MS/CNS 2.2 item E, se o Parecer for de pendência, terei o prazo de 30 (trinta) dias, contados a partir da emissão na Plataforma Brasil, para atendê-la. Decorrido este prazo, o CEP terá 30 (trinta) dias para emitir o parecer final, aprovando ou reprovando o protocolo.

Município, 27 de julho de 2017.

**André Ribeiro Soares Borges**

---