



**GIOVANA MOREIRA JANUÁRIO
GLEYCIANE MOREIRA JANUÁRIO DOS SANTOS**

**MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E AFETIVIDADE: EM BUSCA
DE EVIDÊNCIAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

**LAVRAS – MG
2022**

**GIOVANA MOREIRA JANUÁRIO
GLEYCIANE MOREIRA JANUÁRIO DOS SANTOS**

**MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E AFETIVIDADE: EM BUSCA DE
EVIDÊNCIAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Lavras, como parte das
exigências do Curso de Pedagogia, referente as
atividades avaliativas da pra a obtenção do título
de Licenciatura.

Profa. Dra. Ilsa do Carmo Vieira Goulart
Orientadora

**LAVRAS – MG
2022**

GIOVANA MOREIRA JANUÁRIO

GLEYCIANE MOREIRA JANUÁRIO DOS SANTOS

**MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E AFETIVIDADE: EM BUSCA DE
EVIDÊNCIAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

**PEDAGOGICAL MEDIATION AND AFFECTIVITY: IN SEARCH OF
EVIDENCE IN THE LITERACY PROCESS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Lavras, como parte das
exigências do Curso de Pedagogia, referente as
atividades avaliativas da pra a obtenção do título
de Licenciatura.

APROVADA – 25 de Fevereiro de 2022

Prof. Dr^a Ilsa Do Carmo Vieira Goulart DED/UFLA

Ma. Cláudia Roquini Nascimento (MPE DED) UFLA

Ma. Juliana Paula De Oliveira Gomes (MPE DED) UFLA

Profa. Dra. Ilsa do Carmo Vieira Goulart

Orientadora

LAVRAS – MG

2022

**Ficha catalográfica elaborada pelo Setor de Repositório
Institucional da Biblioteca Universitária da UFLA**

Januário, Giovana Moreira.

Mediação pedagógica e afetividade: em busca de evidências no processo de alfabetização / Giovana Moreira Januário, Gleyciane Moreira Januário dos Santos. - 2022.

58 p.

Orientador(a): Ilsa do Carmo Vieira Goulart.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Federal de Lavras, 2022.

Bibliografia.

1. Afetividade. 2. Alfabetização. 3. Mediação Pedagógica. I. Goulart, Ilsa do Carmo Vieira. II. Santos, Gleyciane Moreira Januário dos. III. Título.

Dedicamos este trabalho ao Rei dos reis e

Senhor dos senhores: Jesus

E a todos quantos colaboraram

para nossa formação.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos primeiramente a Deus por nos sustentar em todos os momentos durante a desafiadora trajetória acadêmica.

Agradecemos aos nossos pais: Antônia e Evandro por todas as renúncias para nos oferecer o melhor bem como pelo exemplo de amor, dedicação e resiliência diante das circunstâncias.

Ao nosso irmão, João Vitor agradecemos pelo apoio.

Expressamos nossa gratidão aos nossos companheiros mui amados que foram nosso suporte nessa jornada.

À nossa querida, Maria Vitória que abrilhanta nossa vida com sua alegria e força.

Agradecemos a Professora Orientadora Ilsa, por nos acolher e nos levar a aprofundar nos estudos de forma leve e enriquecedora como também pelo incentivo e exemplo de força, comprometimento e doação.

Gratidão aos demais familiares e amigos de perto e de longe que nos incentivaram e almejaram nosso sucesso.

Agradecemos ao corpo docente do curso de Pedagogia que nos proporcionaram diversas aprendizagens não somente dos aportes teóricos, mas principalmente da vida e assim nos ajudaram a nos tornar pessoas melhores.

Agradecemos nossa banca avaliadora maravilhosa pelas ricas contribuições.

A todos, o nosso muito obrigado.

LISTA DE ABREVIATURAS

NELLE	Núcleo de Estudos em Linguagem, Leitura e Escrita
PNAD Contínua	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
P1	Professora 1
P2	Professora 2
P3	Professora 3
P4	Professora 4
P5	Professora 5
P6	Professora 6

RESUMO

A racionalidade e a afetividade convergem no desenvolvimento dos indivíduos e, sendo assim, os aspectos afetivos e emocionais são substancialmente importantes para a desenvolvimento do processo pedagógico. Sendo o ser humano um ser social, as relações e interações atuam diretamente na construção da linguagem, abarcando todo o desenvolvimento intrapsíquico, de modo que a dimensão cognitiva se edifique através da comunicação e de suas correspondências afetivas. Para que os propósitos educativos tenham funcionalidade prática intelectual, é necessário estimular igualmente os aspectos racionais e emocionais. A presente pesquisa objetiva investigar a compreensão de professoras sobre mediação pedagógica e afetividade no processo de alfabetização, motivada pela atual situação educacional a nível nacional, que apresenta elevados índices de analfabetismo funcional e notáveis taxas de evasão escolar. Sendo assim, é preciso prescrutar as propostas pedagógicas e o modo de ação do corpo docente diante da realidade familiar e a diversidade cultural e econômica dos alunos. São explorados aqui estudos baseados na visão da Psicologia Histórico-Cultural de L. S. Vygostsky e concepções sobre afetividade segundo H. Wallon, com abordagem sobre atuações na mediação pedagógica. Buscou-se refletir sobre como as atitudes e pareceres dos docentes responsáveis pela alfabetização agem nos âmbitos afetivos positiva ou negativamente sobre discentes, e como contribuir para que as ações dos educadores tenham efeitos transformadores e progressistas na alfabetização e na formação de cidadãos críticos e reflexivos, para que contribuam para o desenvolvimento da sociedade e atuem autonomamente em seus próprios contextos sociais.

Palavras-chave: Afetividade. Alfabetização. Mediação Pedagógica.

ABSTRACT

Rationality and affectivity converge in the development of individuals and, therefore, affective and emotional aspects are substantially important for the development of the pedagogical process. Since the human being is a social being, relationships and interactions act directly in the construction of language, covering the entire intrapsychic development, so that the cognitive dimension is built through communication and its affective correspondences. For educational purposes to have practical intellectual functionality, it is necessary to equally stimulate the rational and emotional aspects. This research aims to investigate teachers' understanding of pedagogical mediation and affectivity in the literacy process, motivated by the current national educational situation, which has high levels of functional illiteracy and notable dropout rates. Therefore, it is necessary to scrutinize the pedagogical proposals and the way of action of the teaching staff in the face of the family reality and the cultural and economic diversity of the students. Studies based on the vision of Historical-Cultural Psychology of L. S. Vygotsky and conceptions of affectivity according to H. Wallon are explored here, with an approach to performances in pedagogical mediation. We sought to reflect on how the attitudes and opinions of teachers responsible for literacy act in the affective spheres positively or negatively on students, and how to contribute so that the actions of educators have transformative and progressive effects on literacy and on the formation of critical and reflective citizens, so that they contribute to the development of society and act autonomously in their own social contexts.

Palavras-chave: Affectivity. Literacy. Pedagogical Mediation.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1	Abordagem da Psicologia Histórico-Cultural	14
2.2	Mediação Pedagógica: alguns apontamentos	17
2.3	A afetividade no processo de ensino e aprendizagem	20
2.4	O processo de alfabetização: alguns apontamentos.....	25
3	METODOLOGIA DA PESQUISA	30
3.1	Instrumento da pesquisa	33
3.2	Sujeitos da pesquisa	34
3.3	Procedimentos de análise dos dados	35
4	EVIDÊNCIAS DA AFETIVIDADE NA ALFABETIZAÇÃO: ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM DOCENTES	36
4.1	Compreensão do conceito de afetividade e a relação com a alfabetização	36
4.2	Compreensão das ações por meio da afetividade.....	40
4.3	Situações que trazem uma evidencia da relação de afetividade.	49
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
	REFERÊNCIAS	55

1 INTRODUÇÃO

A proposta da pesquisa de buscar evidências em relação à mediação pedagógica e à afetividade nos processos de alfabetização surgiu da presente realidade educacional do país, que se encontra com um alto índice de analfabetismo funcional e elevadas taxas de evasão escolar. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) 2019, a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade foi estimada em 6,6% (11 milhões de analfabetos), e também uma pesquisa feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) aponta que 18% dos jovens de 15 a 17 anos estão ausentes na escola, ou seja, 1,1 milhões de pessoas. Partindo desses pressupostos, torna-se necessário verificar de forma aprofundada as propostas pedagógicas e a forma de atuação dos docentes frente à realidade familiar e a diversidade cultural e econômica dos alunos. Os discentes quando chegam à escola trazem consigo cargas emocionais e afetivas, que tanto podem contribuir, quanto impedir a aprendizagem. Assim sendo, compreendemos que é de suma importância para esta pesquisa conhecer o contexto que envolve as práticas pedagógicas sob a ótica dos professores para garantir que haja de fato aprendizagem no processo de alfabetização.

Diante disso, consideramos fundamental destacar os aspectos afetivos e emocionais que perpassam os processos de ensino, já que não há dissociação entre racionalidade e afetividade dentro do desenvolvimento psíquico do ser humano. Logo, é preciso que razão e emoção estejam alinhados, para que o aspecto cognitivo dos estudantes atue satisfatoriamente e se alcance os objetivos educacionais propostos.

Desse modo, neste estudo procura-se refletir a respeito de como as ações e posicionamentos dos professores alfabetizadores em relação à compreensão ou desconsideração dos aspectos afetivos, podem afetar positivamente ou negativamente os estudantes. Considerando que grande parte das crianças brasileiras possui defasagem no apoio afetivo de seus responsáveis, sofrem pela falta de atenção, de acompanhamento ou privações de necessidades básicas, entre uma infinidade de situações que podem afetar emocionalmente as crianças e, conseqüentemente, a sua reação frente ao objeto do conhecimento. Assim, este trabalho busca contribuir para uma atuação docente transformadora, como também para que os estudantes avancem nas etapas de alfabetização, tornando-se cidadãos críticos e reflexivos, atuando de forma autônoma dentro de seu próprio contexto social.

Este estudo se pauta no pressuposto da Psicologia Histórico-Cultural de que o ser humano é um ser social, que constrói seu conhecimento a partir da relação e da interação com

o outro para se desenvolver. Neste sentido, as crianças aprendem em interação social e cultural, por meio da troca de experiências com outras pessoas, envoltos por ações que atuam numa dimensão cognitiva e afetiva. Assim, quando pensamos no processo de aprendizagem no contexto escolar entendemos que a mediação precisa ocorrer entre o sujeito e o conhecimento e entre o sujeito e seus pares, para que haja uma aprendizagem significativa.

Diante disso, consideramos que a afetividade se faz presente na forma como o sujeito irá reagir diante da mediação, já que o afeto permeia todo o funcionamento psíquico e responde de diversas formas aos estímulos exteriores. Para tanto, é preciso verificar como essas relações se dão no processo de alfabetização a fim de trazer contribuições para a prática pedagógica e, conseqüentemente, para a formação de cidadãos críticos, reflexivos e autônomos, aptos a compreenderem o que se passa ao seu redor e atuantes, sendo capazes de transformar a realidade em que vivem.

Alguns estudos desenvolvidos no Núcleo de Estudos em Linguagem Leitura e Escrita (NELLE) do Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras, tem se dedicado à compreensão da mediação no processo de aprendizagem das crianças, tais como: “A Compreensão de Leitura Demarcada na Linguagem da Criança”, trabalho de conclusão de curso da autora Claudia Roquini do Nascimento, no qual tinha como objetivo “compreender como a representação de leitura se mostra presente nos enunciados das crianças” (NASCIMENTO, 2019, p. 8). Assim, a partir de estudos sobre o desenvolvimento intrapsíquico da linguagem a autora buscou verificar como as crianças da educação infantil e dos anos iniciais percebiam a leitura a partir de seus diálogos diante de eventos de leitura de livros infantis ou de contação de histórias. Desse modo, verificou-se a importância das interações sociais e da mediação tanto para a aquisição da linguagem pelas crianças quanto para o desenvolvimento do indivíduo como um todo. Além disso, ficou claro a relevância da atuação do professor em possibilitar situações em que os educandos possam oralizar o que pensam diante das situações de leitura e contação de histórias, para que assim possam significar e aprender os conceitos e por fim se tornem sujeitos leitores (NASCIMENTO, 2019).

Ademais, a partir do artigo das autoras Ilsa do Carmo Vieira Goulart e Keila Montes Pereira (2020) intitulado: “A Mediação Da Leitura No Processo De Formação De Leitores: O Que Orientam Os Documentos Oficiais?” no qual buscava analisar as determinações contidas nos documentos educacionais acerca do papel da mediação na constituição de leitores, ficou evidente a importância da mediação do docente em propor experiências significativas de leitura aos educandos bem como em incentivá-los a tornarem-se leitores autônomos.

Para mais, na Dissertação de Mestrado Profissional em Educação da autora Mayra Alejandra Contreras Madrigal nomeada: “Percepções da Afetividade em Atividades de Leitura Literária e Contação de Histórias para Crianças” que tinha como propósito “[...] analisar o discurso de quatro professoras da educação infantil e as respostas de cinco crianças de 4 a 5 anos, sobre as percepções de leitura e a afetividade que envolve a tríade criança-livro-adulto” (MADRIGAL, 2019, p. 7), constatou-se que tanto a leitura de livros infantis e a contação de histórias, quanto a função mediadora do professor em atuar como narrador nesse processo é o que possibilita a aquisição de conhecimentos pelos alunos de forma deleitosa e efetiva (MADRIGAL, 2019).

Sendo assim, é pressuposto que a qualidade da mediação interfere nos resultados educacionais, assim como os aspectos afetivos. Levando em consideração essas questões, a presente pesquisa se diferencia das demais por se atentar especificamente sobre a mediação e a afetividade no processo da alfabetização, visto que, a aquisição da linguagem e da escrita é um processo conflituoso e novo para as crianças. Desse modo, procuramos compreender se os posicionamentos das docentes alfabetizadoras demonstram preocupação com a realidade de cada aluno e quais as evidências de relações interpessoais bem-sucedidas que contribuem para a aprendizagem dos estudantes.

Destarte, considerando que é por meio da mediação e da afetividade que é possível obter um avanço significativo na aquisição da linguagem e da escrita e que cabe ao docente preparar um ambiente seguro e estimulador, promovendo ações prazerosas e que não traumatizem as crianças nessa importante fase da vida, se evidenciam as problematizações: Qual a compreensão de mediação e de afetividade pelo professor alfabetizador? Quais as evidências da afetividade no processo de alfabetização descritas pelo professor alfabetizador?

Para respondermos tais questões, este trabalho tem como objetivo principal investigar a compreensão de professoras sobre mediação pedagógica e afetividade no processo de alfabetização. Como objetivos específicos, são propostos: (1) Estudar a abordagem da Psicologia Histórico-Cultural com ênfase na mediação pedagógica e na afetividade; (2) Verificar relatos de docentes alfabetizadoras; e (3) Descrever e analisar os dados em que as relações de mediação pedagógica e de afetividade se mostram evidentes no processo de alfabetização.

Para isso foi desenvolvida uma investigação de campo, com abordagem qualitativa, a partir da realização de questionários com professoras. As análises das respostas às questões se pautam nos estudos dos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, com base nos conceitos de mediação do autor L. S. Vygotsky. Posteriormente, são apresentadas concepções acerca da

afetividade, segundo H. Wallon, da alfabetização e do letramento, com a finalização descrevendo as formas de como ficam evidenciadas ações de mediação pedagógica e afetividade na relação entre professor e aluno no processo de alfabetização. Desse modo, espera-se colaborar para a melhoria do fazer educativo, levando a escola a atingir seu objetivo central de proporcionar uma formação integral para seus alunos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo é esclarecido o desenvolvimento psicológico do indivíduo, a relevância da mediação e a presença dos aspectos afetivos dentro desse processo. Também são apresentadas algumas reflexões sobre a singularidade do processo de alfabetização e letramento.

Diante disso, o capítulo está dividido em: *Abordagem da Psicologia Histórico-Cultural*, no qual é evidenciado que o desenvolvimento do ser humano ocorre a partir do contato com o meio externo e na relação com outros sujeitos; *Mediação Pedagógica: alguns apontamentos*, onde se discorre sobre o papel da mediação em levar o sujeito a se apropriar dos elementos culturais a sua volta; *A Afetividade no Processo de Ensino e Aprendizagem* no qual é discutido a presença dos aspectos afetivos alinhado aos aspectos cognitivos no processo de significação pelos indivíduos sobre os conhecimentos historicamente construídos e do modo como as emoções e os sentimentos que são evocados em sala de aula pela ação do professor, interferem na apropriação dos conteúdos pelos alunos. Por fim, é apresentado um diálogo sobre *O Processo de Alfabetização: alguns apontamentos*, que aborda o contato da criança com a cultura escrita, a complexidade do processo de alfabetização e letramento desenvolvido na escola, assim como a sua importância para que os educandos se apropriem de fato do princípio alfabético e possam utilizá-lo em diversas práticas sociais.

2.1 Abordagem da Psicologia Histórico-Cultural

No decorrer do século XX, estudiosos despenderam esforços para descobrir como o sujeito desenvolve seus processos cognitivo, afetivo e psicomotor. Assim, Vygotsky dedicou-se a compreender o desenvolvimento psíquico, sendo o maior representante dos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, desmistificando posições já instituídas acerca da formação psicológica do indivíduo, ressaltando as interações sociais e o contato com a cultura como fundamentais para a constituição de um ser autônomo e ativo socialmente (MARTINS; CARVALHO, 2016).

Desta forma, segundo as contribuições de Vygotsky, é possível perceber que o indivíduo quando nasce, possui algumas singularidades biológicas, porém este só se torna ser humano ativo na sociedade a partir do momento em que entra em contato com a cultura. Esse fenômeno

foi denominado por Vygotsky por Psicologia Histórico-Cultural. Nesse sentido, é a partir das interações que o sujeito tem com o mundo e, conseqüentemente, com seus pares, que este se torna capaz de criar significados a partir do contato que tem com a realidade, ou seja, “A realidade objetiva, refletida sob a forma de fenômenos psíquicos, constitui a subjetividade humana como reflexo psíquico da realidade” (MARTINS; CARVALHO, 2016, p.701).

Sendo assim, a partir dos estudos da Psicologia Histórico-Cultural, Martins e Carvalho (2016) descrevem que o ser humano se desenvolve por meio de duas funções: elementares e superiores. As funções elementares são definidas por habilidades biológicas que o sujeito já possui quando nasce, ou seja, por aquilo que já sabe fazer. Já as funções superiores são desenvolvidas a partir das interações, quando o sujeito entra em contato com o objeto e se apropria de significados por meio da internalização de símbolos, usando os instrumentos culturais. Os símbolos criados na mente do sujeito por meio da interação com a cultura, permitem a apropriação de conceitos antes desconhecidos.

Logo, a função elementar pode ser identificada quando um bebê está com fome e chora compulsivamente para que alguém venha alimentá-lo como também quando uma criança sorri para a mãe, não necessariamente se refere a uma demonstração de que está feliz, pode estar apenas fazendo um gesto sem qualquer pretensão. Já as funções superiores podem ser notadas, quando uma criança ao observar os pais falando ao telefone, pega um controle de televisão e passa a colocar no ouvido e a verbalizar com uma linguagem que ninguém entende, somente com o intuito de imitar um papel social vivenciado por ela em seu contexto familiar. Do mesmo modo, podemos afirmar que:

Foi à vista da explicação desses domínios que Vygotski (1995; 1996) postulou a distinção entre propriedades psíquicas, naturalmente instituídas, – denominando-as funções psíquicas elementares – e propriedades culturalmente formadas, denominadas de funções psíquicas superiores. Por essa via, identificou o desenvolvimento psicológico com o movimento engendrado por contradições internas entre os legados natural e cultural, em que as funções psíquicas se transformam e oportunizam o autocontrole da conduta, requerido aos domínios do sujeito sobre o objeto. (MARTINS; CARVALHO, 2016, p.701).

Aqui, é preciso ressaltar a importância da presença do outro na vida do sujeito, para que as funções superiores possam ser desenvolvidas. Ao interagir com sujeitos adultos ou até com crianças maiores, o bebê passa a se apropriar dos elementos culturais e, conseqüentemente, a crescer, demonstrando a relevância da mediação para o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos. Para que o sujeito saia da posição elementar em que se encontra e avance nas etapas de desenvolvimento, é fundamental a presença do mediador, ou seja, “o

processo de desenvolvimento passa por transformações constantes, permeadas pela qualidade da mediação; daí o papel fundamental da interação social na construção das funções psicológicas humanas”. (MIRANDA, 2005, p. 13).

Além disso, a partir da junção das funções elementares com as funções superiores por meio do uso de instrumentos culturais, o sujeito elabora símbolos mentais que posteriormente se tornarão uma imagem psíquica da realidade, resultando na produção de diversas funcionalidades, sendo elas: “sensação, percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento, imaginação, emoção e sentimento”. (MARTINS; CARVALHO, 2016, p. 701). Essas propriedades psíquicas servirão como auxiliadoras na compreensão de mundo pelo sujeito, tornando-o capaz de exercer autodomínio e de promover ações propositais. Igualmente, mediante a apropriação da cultura, esse sujeito passar a atuar em seu próprio contexto social.

A vista disso, Martins e Carvalho (2016) ressaltam que cada função psicológica superior possui sua singularidade e importância para a formação do ser humano histórico. A sensação constitui-se como uma representação fragmentada da realidade. A criança passa a perceber o que acontece ao seu redor, porém de forma incompleta. Já a percepção é responsável por levar o sujeito a observar os acontecimentos de forma conjunta. A atenção tem a função de permitir que o sujeito possa atentar para um determinado ponto, dentro de sua área de percepção. A memória por sua vez, por meio de resquícios de lembranças, consegue armazenar um determinado fenômeno. Além disso, a linguagem e o pensamento são o reflexo da união de todas as propriedades funcionais antes evidenciadas. São responsáveis por criar uma representação simbólica da realidade a partir do contato que se tem com o mundo a sua volta, produzindo um determinado pensamento e, posteriormente, manifestado em forma de linguagem, ou seja, quando o sujeito verbaliza aquilo que está pensando a partir de suas sensações, percepções, atenção e memória frente ao objeto (MARTINS; CARVALHO, 2016).

Ademais, a partir da formação do pensamento o sujeito desenvolve outra função superior: a imaginação. A imaginação leva o sujeito a criar algo novo por meio de significados próprios, formados pelas interações que este tem com o ambiente externo. Logo, “Esse processo, porém, sob uma perspectiva histórico-dialética, não representa apenas a transmutação do objeto em forma subjetiva (em ideia), mas também a transformação da ideia em novo objeto, dado resultante da imaginação”. (MARTINS; CARVALHO, 2016, p. 702). Assim, todas as funções psicológicas superiores constituem-se como meios para que se possa compreender melhor a realidade e atuar no contexto social por meio da significação e apropriação dos fenômenos culturais.

Em suma, pode-se afirmar que quanto mais contato o sujeito tem com a cultura e com as pessoas a sua volta, mais se desenvolve o que permite atribuir o papel importantíssimo da instituição escolar na mediação da formação de conceitos, de modo a oportunizar vivências significativas para que a aprendizagem ocorra de forma plena e efetiva.

2.2 Mediação Pedagógica: alguns apontamentos

Como vimos anteriormente, segundo Vygotsky (1998), o ser humano não nasce pronto, mas se constitui a partir do contato com outros sujeitos, atribuindo à mediação o papel de centralidade para seu desenvolvimento, passando a agir e a transformar o ambiente em que se encontra. Desde a gestação o ser humano manifesta sua dependência do outro, e isso não muda após seu nascimento, pelo contrário, fica evidenciado, a necessidade de se conhecer e de se apropriar dos elementos culturais a sua volta e isso somente pode ser conquistado por meio da mediação, pois: “o acesso do homem ou de sua mente ao mundo não se dá de modo direto, mas, por uma mediação que lhe permite um acesso indireto”. (MARTINS; MOSER, 2012, p. 11). Assim, para que o indivíduo biológico caminhe para a apropriação dos conhecimentos históricos e culturais que o transformará em um ser social ativo, dependerá das ações mediadoras por instrumentos e elementos simbólicos.

Por conseguinte, de acordo com Vygotsky (1998) o desenvolvimento humano possui dois níveis, o real e o potencial. Segundo Miranda (2005) as habilidades que os sujeitos desenvolvem sem o auxílio de outros se encontram na zona de desenvolvimento real. Já outras potencialidades só podem ser desenvolvidas a partir da interferência de outra pessoa, essas potencialidades se encontram na zona de desenvolvimento potencial. Entretanto, para Vygotsky há entre o desenvolvimento real e o potencial um espaço intermediário, que é denominado Zona de Desenvolvimento Proximal, em que ocorrem as ações que os sujeitos são capazes de fazer com o auxílio de outras pessoas. Logo, por meio da mediação, o que as crianças são capazes de fazer com a ajuda de outros hoje, poderá fazer sozinha em breve. Desse modo, podemos dizer que a mediação é fundamental para garantir saltos quantitativos de desenvolvimento. A criança a partir da relação com adultos ou com outras crianças mais experientes aprende novas habilidades que resultarão em um desenvolvimento integral.

Destarte, o ser humano não é neutro perante o meio que o cerca, mas um sujeito ativo, que por meio de ações mediadoras, torna-se apto não somente a agir em determinado ambiente,

como também a transformá-lo de acordo com as apropriações dos saberes socialmente construídos.

Posto isto, torna-se necessário ressaltar as singularidades dos agentes mediadores definidos por Vygotsky (1998) que são os instrumentos e os signos. Segundo Oliveira (1997) os instrumentos e os signos agem como mecanismos que irão colaborar para o desenvolvimento dos sujeitos a partir da relação que este estabelece com o objeto. No entanto, estes dois elementos mediadores possuem particularidades próprias e devem ser compreendidos dentro de suas funções, a fim de entender como a mediação colabora para o desenvolvimento humano.

Segundo Oliveira (1997) a abordagem de Vygotsky tem como base a perspectiva marxista, em que os instrumentos são elementos mediadores concretos baseados no trabalho, extrínsecos ao sujeito e são utilizados visando um determinado fim, na ação que o indivíduo estabelece com o meio. De tal modo, cada instrumento possui uma determinada funcionalidade que contribuirá para promover mudanças no ambiente em que o sujeito está atuando. Ademais, os instrumentos construídos pelo homem, vão além daqueles feitos pelos animais, já que “a atividade que passou a ser intencional, portanto, é uma atividade consciente.” (MARTINS; MOSER, 2012, p. 14). Dessa forma, de acordo com Oliveira (1997, p. 29):

Os animais diferentes do homem, não produzem, deliberadamente, instrumentos com objetivos específicos, não guardam os instrumentos para uso futuro, não preservam sua função como conquista a ser transmitida a outros membros do grupo social. São capazes de transformar o ambiente num momento específico, mas não desenvolvem sua relação como meio num processo histórico-cultural, como o homem.

No entanto, o ser humano vai além da utilização dos instrumentos concretos, desenvolve a partir das interações sociais outro tipo de mecanismo mediador, que são os signos. Sendo assim, de acordo com Miranda (2005) por meio dos signos, o sujeito vai além das limitações do ambiente, transportando para dentro de si os objetos em forma de imagens psíquicas, desenvolvendo habilidades tais como: “lembrar, comparar coisas, relacionar, escolher, etc” (VYGOTSKY, 1998, p. 38). Ademais, os signos atuam como mecanismos psicológicos que contribuirão para o desenvolvimento de capacidades de rememoração e concentração. Por conseguinte, por meio da mediação psicológica dos signos, as atitudes do sujeito perante o mundo deixam de ser precipitadas, tornando-se equilibradas, organizadas e planejadas, resultando no desenvolvimento das funções psicológicas superiores (OLIVEIRA, 1997).

Dessa forma, por meio dos signos ocorre a apropriação de elementos externos em forma de significações mentais, deixando de utilizar os objetos concretos, conquistando autonomia e autocontrole das funções psicológicas superiores. Conseqüentemente, este sujeito pode trazer a

mente elementos ausentes bem como relembrar fatos, possuindo liberdade de escolha para executar determinada atividade de acordo com um dado objetivo. Portanto, a mediação é a principal promotora do desenvolvimento de habilidades cognitivas nos sujeitos, na medida em que “Esses mediadores criam espaços de representação, do qual emerge um mundo novo, o mudo da significação”. (MIRANDA, 2005, p. 19).

Segundo Vygotsky (1998) a linguagem expressa uma das conquistas no campo psíquico do sujeito, na apropriação e significação dos elementos culturais, já que esta permite ao sujeito agir sobre determinado contexto e também a modificá-lo por meio da comunicação. Desse modo, o bebê ao se relacionar com seus pares, aprende determinadas palavras, passando a atuar dentro de seu próprio convívio social, saindo de uma posição passiva, para uma posição ativa. Sendo assim, “a capacidade de operar com signos resulta de um processo complexo de evolução psicológica, caracterizado por transformações qualitativas”. (MIRANDA, 2005, p. 20).

A mediação torna-se indispensável para o desenvolvimento humano na medida em que este interage como o meio que o cerca. Por esse motivo, o papel das instituições escolares é determinante para a formação de sujeitos históricos, autônomos e críticos por promoverem o elo entre os estudantes e a apropriação dos conhecimentos historicamente construídos por meio da mediação. O professor é o agente mediador desse processo, pois:

A abertura e disponibilidade do professor para desempenhar o papel de mediador, propondo situações de interação em que seja possível negociar sentidos e significados de conceitos valorizados pelo grupo sociocultural, é aspecto vital para a apropriação do conteúdo (MIRANDA, 2005, p. 15).

Dessarte, segundo Oliveira (1997) é imprescindível verificar quais saberes já foram consolidados pelos educandos que chegam à escola, para então planejar ações para garantir a aprendizagem de novos conhecimentos, ou seja, partir do nível de desenvolvimento real em direção ao nível de desenvolvimento potencial. Nesse sentido, o professor deve criar uma ponte entre os alunos e os conteúdos escolares, promovendo um relacionamento de reciprocidade, levando em conta que os educandos também possuem algo a ensinar e são ativos e não passivos no processo de aprendizagem, como firmemente defendeu Vygotsky (1998). Desse modo, ambos se beneficiarão das interações em sala de aula, já que:

Embora Vygotsky enfatize o papel de intervenção no desenvolvimento, seu objetivo é trabalhar com a importância do meio cultural e das relações entre indivíduos na definição de um percurso de desenvolvimento da pessoa humana, e não propor uma pedagogia diretiva autoritária. Nem seria possível supor, a partir de Vygotsky, um papel de receptor passivo para o educando: Vygotsky trabalha explícita e constantemente com a ideia de reconstrução, de reelaboração, por parte dos significados que lhe são transmitidos pelo grupo social. (OLIVEIRA, 1997, p. 63).

Em síntese, um posicionamento docente que considere a bagagem cultural dos estudantes atrelado à criação de um clima de respeito e companheirismo, resultará na promoção de aprendizagens significativas. Além disso, uma mediação eficaz é aquela que leva os alunos a significar psiquicamente os conhecimentos ainda não alcançados, não de forma arbitrária, mas de modo afetivo e estimulante, entendendo que cada um possui um modo particular de aprender. Daí a importância do docente ser proativo, buscar novos modos de explicar, relembrar conceitos, apresentar a relevância dos conteúdos trabalhados para a vida cotidiana, ouvir os questionamentos, promover o diálogo, acordos, enfim, ser sensível às necessidades dos alunos a fim de oportunizar o uso dos signos pelos mesmos, que possibilitará a internalização e a significação singular de cada um dos saberes históricos e sociais, pois, “o professor precisa ter em mente que ele é um – senão o principal – dos mediadores da cultura socialmente valorizada.” (MIRANDA, 2005, p. 21). Igualmente, a escola e especificamente os docentes, possuem em suas mãos a grande tarefa de educar e formar cidadãos e isso só será possível por intermédio da medição atrelada a afetividade.

2.3 A afetividade no processo de ensino e aprendizagem

Dando continuidade ao objetivo de compreender o desenvolvimento do ser humano em sua totalidade e, conseqüentemente, como este se apropria dos conhecimentos historicamente construídos, torna-se fundamental ressaltar os aspectos afetivos, já que, segundo Vygotsky (2004 apud MARTINS; CARVALHO, 2016) não existe separação entre as propriedades cognitivas dos elementos afetivos e sim um elo entre essas duas funções, que entrelaçadas, constitui o sujeito. Desse modo:

O sistema de conceitos inclui os sentimentos e vice-versa, uma vez que o ser humano não sente simplesmente, mas percebe o sentimento sob a forma de seu conteúdo (medo, alegria, tristeza etc.). Portanto, afirma o autor, os sentimentos são vividos como juízos, guardando sempre certa relação com o pensamento, na mesma medida em que o próprio pensamento não se isenta, em diferentes graus, da afecção do objeto sobre o qual versa. (VYGOTSKY, 2004 apud MARTINS; CARVALHO, 2016, p. 704).

Assim, considerando que é a partir da relação que o sujeito estabelece com a cultura, apto a se apropriar da realidade de forma significativa como também a transformá-la pela resposta que dá frente ao objeto, é de suma importância verificar o lugar da afetividade nesses entrecruzamentos. Diante disso, segundo Tassoni (2012) a afetividade diz respeito à forma com

a qual o sujeito será tocado quando em contato com os objetos culturais, bem como diante da convivência com outros seres humanos e de que modo irá internalizar e reagir psiquicamente frente essas vivências. Logo, o desenvolvimento psíquico está diretamente atrelado aos afetos, já que a realidade objetiva precisa impactar o sujeito de alguma forma, para então ser transformada em imagem subjetiva, levando o sujeito a se tornar apto a atuar no contexto social em que está inserido e também a transformá-lo, pois “os afetos atuam em um complexo sistema de conceitos e situá-los em relação à razão e às outras instâncias psicológicas representa uma das condições para a explicação da vida psíquica”. (VYGOTSKY, 2004 apud MARTINS; CARVALHO, 2016, p.705).

Destarte, Monteiro (2015) ressalta que os aspectos afetivos estão presentes em todo processo de apropriação da realidade objetiva. Portanto, antes do sujeito reagir diante dos estímulos que estão a sua volta, é necessário que algo o afete para que então se possa perceber uma dada carência, tornando-se um motivo que dirigirá a ação reativa, frente ao agente que irá suprir essa carência. Sendo assim, os aspectos afetivos incitam a atuação dos sujeitos a fim de encontrar aquilo que irá preencher determinado vazio. A partir disso, os motivos que orientam a atividade bem como a forma como o objeto responde a ação do sujeito, serão permeados por aspectos afetivos e cognitivos, já que o funcionamento psíquico opera por meio de diversas funções, sendo elas: funções superiores, linguagem, pensamento e emoções e sentimentos que atreladas, determinam a ação do indivíduo (LEONTIEV 1978 apud MARTINS; CARVALHO, 2016).

Diante disso, de acordo com Monteiro (2015) as experiências vividas perante a realidade objetiva como também com outros seres humanos serão fundamentais para transformar um ser biológico em um ser social por meio da interiorização de símbolos, despertando assim significações mentais próprias do indivíduo, de acordo com o vivenciado bem como diversas reações afetivas. Assim, Monteiro (2015) considera que são geradas ligações cognitivas (consciência e pensamento) e afetivas (emoções e sentimentos) que irão se tornar em motivações que orientarão a atividade, pois, não há possibilidade de o sujeito ficar ileso diante do contato com a realidade em que vive, mas será motivado de forma assertiva ou negativa em face das situações em que está exposto (LEONTIEV, 1978b apud MONTEIRO, 2015).

Ademais, segundo Wallon (1968), os afetos são constituídos de emoções e sentimentos que são evocados mediante o contato do ser humano com a realidade objetiva e graças à ação de outro ser mediando esse processo. Logo, é imprescindível salientar que o reflexo psíquico e conseqüentemente a interiorização de símbolos conterà tanto com o conteúdo emocional quanto com o sentimental. Segundo Orlando (2016), as emoções estão relacionadas a expressões de

cunho biológico, já os sentimentos dizem respeito a demonstrações psicológicas. Enquanto as emoções se manifestam por meio de reações físicas e agem como promotoras de encontros e diálogos sociais, os sentimentos se refletem psiquicamente de maneira elaborada, dirigindo assim o diálogo e ação do sujeito no contexto social em que se encontra. Sendo assim, “Wallon apresenta uma visão integradora do homem, segunda a qual o funcionamento humano integra quatro campos: afetivo, cognitivo e motor, que formam o quarto campo, a pessoa”. (ORLANDO, 2016, p. 4).

Para mais, Tassoni (2013) com base nos estudos de Wallon (1995b) apontam que os aspectos afetivos e cognitivos se mobilizam potencializando um em detrimento do outro no decorrer da evolução do ser humano. Desse modo, há fases da vida do sujeito em que o que impera são os aspectos cognitivos e em outras, os elementos afetivos. Posto isto, as emoções, se manifestam por meio de exteriorizações físicas defronte a percepção do sujeito frente aos acontecimentos a sua volta. Os sentimentos por sua vez agem como “sinalizadores que mostram como o indivíduo está sendo afetado” (WALLON, 1995a apud TASSONI, 2013, p. 526). Assim, os sentimentos surgem a partir das reações emocionais do sujeito e da maneira com a qual este internaliza psiquicamente. Diante disso, concluímos que a qualidade das interações, determinará como o sujeito será tocado e como responderá afetiva e cognitivamente por meio de emoções e sentimentos frente o vivenciado.

Partindo desses pressupostos, se fez necessário primordialmente entender o conceito de afetividade e como esta atua no decorrer do desenvolvimento humano, atrelada aos aspectos cognitivos e as manifestações emocionais e sentimentais, para então pensar como se constrói o processo de aprendizagem do sujeito e qual sua resposta frente às propostas que se dão no interior do ambiente escolar, principalmente dentro da sala de aula, na relação entre professor e aluno. Todas as ações pedagógicas e a atuação dos docentes afetarão o estudante de alguma forma, tanto de modo assertivo quanto negativo, determinando assim o resultado final do processo, se haverá ou não, aprendizagem. Portanto, é preciso refletir quem são os alunos que chegam à escola, quais os conhecimentos trazidos com eles, considerando o contexto em que estão inseridos. Deve-se identificar as necessidades a serem supridas, os conteúdos a serem ensinados, a forma com a qual se fará a mediação entre o objeto do conhecimento e os sujeitos da aprendizagem e de que modo este reagirá diante das propostas educacionais, entendendo que:

[...] a afetividade envolve um conjunto amplo de manifestações ligadas a tonalidades agradáveis e desagradáveis. O que se ressalta no momento é que em se tratando de situações de ensino e aprendizagem, as experiências que evocam sentimentos agradáveis podem marcar de maneira positiva os objetos

culturais. Portanto, as relações entre alunos, professores, conteúdos, livros, escrita, etc. Não acontece puramente no campo cognitivo. Existe uma base afetiva permeando todas elas. (TASSONI, 2013, p. 528).

Diante disso, todas as ações educacionais não estão somente ligadas ao aspecto cognitivo, mas também ao afetivo, pois “as relações sujeito-objeto-agente mediador são, também, marcadas pela afetividade, ou seja, toda experiência sujeito-objeto produz repercussões internas, de natureza afetiva” (LEITE, 2011, p. 39). Desse modo, as escolhas, planejamentos, atividades, eventos, posicionamento do professor, enfim, todo fazer educativo está permeado por conteúdos de cunho afetivo. O aluno vindo de encontro a essas intervenções, também reage de forma afetiva a aproximar-se ou afastar-se do objeto do conhecimento. Portanto, o professor juntamente com a equipe pedagógica pode mobilizar ações e propostas de intervenções a encontrar caminhos que propiciem uma aprendizagem significativa.

Por outro lado, segundo Leite (2011), negligenciar os aspectos afetivos que permeiam as ações e posicionamentos dentro da escola bem como o modo como os alunos reagem frente aos conteúdos sistematizados apenas servirá de obstáculo para que haja de fato aprendizagem. Já que os discentes serão tocados de inúmeras maneiras durante o processo de ensino e aprendizagem, resultando em interesse ou em apatia diante das atividades e mediações pedagógicas. Portanto, considerar os aspectos afetivos, constitui-se como primeiro passo para se ofertar uma educação transformadora e cumprir o objetivo central da escola que é formar cidadãos históricos, críticos e atuantes.

Outrossim, a mediação possui um papel singular no que se refere a influência do afeto na relação professor-aluno e entre os próprios alunos, pois, cabe ao docente criar estratégias para que o educando seja motivado a se apropriar dos conhecimentos socialmente construídos, a fim de adquirir autonomia e conquistar seu lugar no mundo. Levando em consideração que o ser humano se constrói na relação que tem com seus pares, é imprescindível oportunizar uma mediação efetiva e sensível frente às manifestações emocionais e sentimentais dos discentes diante das propostas pedagógicas. Destarte, entre o aluno, o conhecimento e a aprendizagem há o espaço ocupado pela mediação, atuando como determinante do resultado final desse processo, visto que:

“[...] determina, em parte, o tipo de relação que se estabelece entre sujeito e objeto; por aí podemos entender como se constituem as histórias de relação sujeito-objeto, que geralmente variam em um contínuo, do amor ao ódio, frutos das histórias de mediação vivenciadas”. (LEITE, 2011, p. 39).

Para que o docente possa criar uma relação de afeto com seus discentes que viabilize a aquisição de conhecimentos pelos mesmos, não basta somente

e demonstrações de carinho, mas, também, empenho em pesquisar, analisar e entender como os alunos aprendem. É preciso estar aberto para a realização de mudanças caso necessário, com o intuito de propiciar emoções e sentimentos assertivos nos estudantes, frente aos saberes (TASSONI, 2013).

Além do mais, um olhar afetivo do professor, o levará a dar o melhor de si, não medindo esforços para levar seus alunos a atingirem os objetivos de aprendizagem previamente estabelecidos, uma vez que:

Os processos afetivos e cognitivos se constituem em um par inseparável e, participam igualmente dos processos de ensino e aprendizagem. A qualidade das interações em sala de aula refere-se a relações intensas entre professores e alunos, proporcionando diferentes experiências, que vão influenciar a qualidade da apropriação do objeto de conhecimento (TASSONI, 2013, p. 527).

Diante disso, as interações que ocorrem no interior da sala de aula entre o professor e os alunos são permeadas por emoções diversas que podem tanto contribuir como atrapalhar a aquisição de conhecimentos. Nesse ínterim, é preciso oportunizar vivências emocionais satisfatórias que motivem e não desencorajem os estudantes diante dos saberes, para assim garantir a eles uma formação integral, visto que, “a emoção é a base para a constituição da estrutura cognitiva no ser humano” (LEITE, 2011, p. 39). Assim, um ambiente rico em afetos positivos propiciará uma confiança mútua do estudante em si mesmo como também no docente responsável por fazer a mediação e viabilizar experiências de aprendizagens efetivas, capazes não somente de gerar boas notas nas avaliações, mas uma ampliação do olhar do educando perante o mundo, de forma que este possa utilizar os conhecimentos adquiridos no contexto social em que se encontra.

Em contrapartida, de acordo com Leite (2011) uma prática pedagógica que produz nos alunos frustrações, sentimento de incapacidade, estresse, entre outros, irão levantar uma grande barreira para se oportunizar um processo educativo eficaz. Manifestações afetivas que impedem, ao invés de colaborarem para aprendizagem são geradas por um posicionamento omissivo do professor, frente à forma negativa com a qual os estudantes estão respondendo diante das escolhas de conteúdos, método, comunicação, intervenções, enfim, defronte de uma mediação docente ineficaz. Conseqüentemente, o resultado será de falta de comprometimento e, conseqüentemente, abandono do discente frente aos conhecimentos trabalhados em sala de aula. Desse modo, na mesma medida em que emoções provenientes de sentimentos assertivos contribuem para a aprendizagem, aspectos afetivos nocivos ocasionam o insucesso educacional, visto que:

Um histórico de fracassos e constrangimentos leva a um estado de ansiedade tal que, conduz ao nervosismo, ao erro e à autorrecriminação. As consequências são desastrosas tanto para o processo de aprendizagem como para a construção que cada aluno faz de sua própria imagem. (SIGNORINI; DIAS, 2002 apud TASSONI, 2012).

Assim sendo, é imprescindível potencializar as conquistas dos estudantes durante o processo educativo, a fim de que se sintam habilitados a aprenderem. Logo, o professor exerce um papel determinante em levar os discentes a adquirirem confiança para dar um passo de cada vez, rumo à aprendizagem. Além disso, é fundamental fazê-los entender que adquirir conhecimentos durante o percurso, vale muito mais do que notas altas nas avaliações. Destarte, pensar em estratégias em como motivar os alunos, atrelado a descoberta de como eles aprendem, produzirão emoções e sentimentos assertivos, garantindo excelentes resultados educacionais, já que: “Decisões adequadas promovem impactos afetivos positivos; e vice-versa”. (ORLANDO, 2016, p. 65).

Em suma, segundo Tassoni e Leite (2013) é função do docente analisar sua atividade profissional a fim de descobrir se está ou não cooperando para a aprendizagem dos educandos. Ademais, é preciso rever constantemente seu posicionamento bem como as ações que estão sendo realizadas, para então dar continuidade nas práticas pedagógicas ou modificá-las para um melhor aproveitamento dos alunos. Portanto, a partir de um olhar atento do professor diante das reações afetivas dos discentes frente ao objeto do conhecimento, será possível pensar em novas possibilidades ou continuar investindo no planejamento pré-estabelecido anteriormente, sempre considerando os aspectos afetivos que permeiam o processo de ensino e aprendizagem, principalmente no que se refere ao processo de alfabetização com toda a sua complexidade.

2.4 O processo de alfabetização: alguns apontamentos

Desde que a criança nasce tem contato com as práticas sociais de leitura e escrita, que são percebidas por meio da comunicação, interação e aproximação com a realidade social e cultural em que está inserida. A criança se encontra diante de uma cultura escrita intermediada pela linguagem verbal e multimodal.

No entanto, nessas manifestações iniciais da linguagem verbal os sujeitos não possuem a habilidade de compreender a escrita enquanto um sistema de escrita alfabético apenas pelo contato social com a escrita, visto que tal compreensão só se torna possível por meio de um

processo sistematizado que chamamos de alfabetização. Soares e Batista (2003, p. 24) descrevem que:

O termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita.

Existem várias discussões acerca do conceito de alfabetização, tendo em vista os processos que influenciaram a concepção que se tem dessa prática nos dias de hoje. Os questionamentos se dão pelo fato de que a alfabetização está relacionada à utilização de vários métodos, como Mortatti e Frade (2014, p. 8) afirmam:

A complexidade do processo de alfabetização promove, na linha da história, não apenas a construção de vários métodos que visaram ou visam ao adentramento dos indivíduos (crianças, jovens e adultos) no universo da escrita, mas também a formação de professores que possam fazer frente àquela complexidade, pela síntese de conhecimentos oriundos de diferentes áreas. Além disso, a alfabetização aumenta o seu leque de aplicações através do acelerado advento de inovações tecnológicas oriundas da revolução digital – aos tradicionais modos de leitura somam-se outros, exigindo uma constante reformulação de condutas pedagógicas, a instalação de aparatos condizentes e a inserção de novos conteúdos curriculares nas escolas.

Assim, fica evidente que a alfabetização é um processo complexo, visto que “as crianças precisam aprender não apenas o uso e as funções do código escrito, mas sim a linguagem escrita”. (GOMES; MONTEIRO, 2005, p. 25). Além disso, existe a variação linguística que está ligada ao contexto econômico, histórico, cultural e geográfico de cada pessoa, ou seja, em um mesmo país há diferentes modos de utilização da língua. Ao adentrar na escola os alunos terão contato com essas variações, o que pode gerar espanto, por essa razão é fundamental que o docente envolva toda essa diversidade nas práticas de alfabetização, para que todos os estudantes se sintam representados. Diante disso, o ambiente escolar deve estar preparado para possibilitar aprendizagens significativas para os educandos, a fim de que esse processo seja realmente eficaz.

Para isso, cabe ao professor perceber o nível de aprendizagem e dificuldade da turma e a partir disso, promover atividades que atendam às necessidades de cada aluno. Isso se torna possível por meio da utilização de métodos que são considerados como “um conjunto de procedimentos que, fundamentados em teorias e princípios, orientem a aprendizagem inicial da leitura e da escrita, que é o que comumente se denomina alfabetização”. (SOARES, 2019, p. 16). Entretanto, é importante destacar que não existe apenas um método específico capaz de

promover a aprendizagem de todos os educandos, é fundamental que o docente compreenda os métodos existentes e aplique aqueles que atendam a demanda atual dos educandos, visto que existem muitos métodos que podem trazer diversos malefícios para o processo de ensino-aprendizagem.

Diante disso, por meio das pesquisas realizadas por grandes estudiosos da alfabetização, constatou-se que métodos tradicionais que apenas determinam uma série de estágios que devem ser seguidos e desconsideram o conhecimento prévio dos alunos bem como sua realidade social, cultural e econômica, não pode promover a alfabetização por completo. Por esse motivo, se limitar ao uso de métodos é cometer um grande erro, tendo em vista que tanto os métodos sintéticos¹, como os métodos analíticos² apresentavam vantagens, mas também grandes limitações que resultaram no fracasso escolar de grande parte dos alunos que tiveram contato com esses métodos durante a vida escolar.

Para ir além das discussões sobre os métodos de alfabetização, que se restringiam apenas a questão técnica ou procedimental de aprendizagem da leitura e da escrita, surge a necessidade de pensar a alfabetização como uma prática social, que envolve ações concretas na sociedade e que requer dos sujeitos a apropriação e aplicabilidade, quando surge as discussões sobre o letramento. Esse novo conceito surgiu da necessidade de considerar a criança como sujeito da aprendizagem, levando em conta sua realidade e suas contribuições na construção do conhecimento. O termo letramento é recente nas discussões educacionais, visto que “a palavra *letramento* apareceu pela primeira vez no livro de Mary Kato: No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística, de 1986” (SOARES, 2009, p. 32).

Após o primeiro aparecimento do conceito de letramento, vários estudos foram realizados com o intuito de verificar a importância desse termo e sua contribuição no processo de alfabetização. Soares (2004, p. 96) discorre sobre a origem do letramento:

¹ “Os métodos sintéticos se baseiam num mesmo pressuposto: o de que a compreensão do sistema de escrita se faz sintetizando/juntando unidades menores, que são analisadas para estabelecer a relação entre a fala e sua representação escrita, ou seja, análise fonológica. Dependendo do método, essas unidades de análise podem ser escolhidas entre letras, fonemas ou sílabas, que se juntam para formar um todo. A aprendizagem pelos métodos sintéticos leva à decodificação ou decifração” (FRADE, 2005, p. 22).

² “O segundo grupo de métodos, os **analíticos** partem do todo para as partes e procuram romper radicalmente com o princípio da decifração. Buscando atuar na compreensão, estes defenderam a inteireza do fenômeno da língua e dos processos de percepção infantil. Estes métodos tomam como unidade de análise a palavra, a frase e o texto e supõem que baseando-se no reconhecimento global como estratégia inicial, os aprendizes podem realizar posteriormente um processo de análise de unidades que dependendo do método (global de contos, sentencição ou palavração) vão do texto à frase, da frase à palavra, da palavra à sílaba” (FRADE, 2007, p. 26).

Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização. Esses comportamentos e práticas sociais de leitura e de escrita foram adquirindo visibilidade e importância à medida que a vida social e as atividades profissionais tornaram-se cada vez mais centradas na e dependentes da língua escrita, revelando a insuficiência de apenas alfabetizar – no sentido tradicional – a criança ou o adulto.

Diante disso, sabendo que o conceito de alfabetização diz respeito à aquisição da habilidade de transformar o som da fala em escrita, isto é, o processo de codificar e decodificar a língua falada e a língua escrita como também de dominar o sistema alfabético e ortográfico, se fez necessário compreender que além de se apropriar do sistema de escrita, é fundamental saber como usá-lo. Assim, o letramento refere-se à capacidade de fazer uso do sistema de escrita, compreender o que lê e o que se escreve, além de aprender a usar as palavras de forma correta bem como entender os significados e as funções sociais da leitura e da escrita. Ademais:

O conceito de letramento (e, por extensão, de sujeito letrado) surgiu para dar conta da complexidade de eventos que lidam com a escrita. Mais amplo que o conceito restrito de alfabetização, a noção de letramento inclui não só o domínio das convenções da escrita, mas também o impacto social que dele advém. (SANTOS; MENDONÇA, 2007, p. 46).

Por se tratar de uma nova perspectiva para o processo de alfabetização, o letramento pode ser trabalhado na sala de aula em diversas possibilidades, como: trabalhar gêneros textuais explicando a função de cada um, incentivar o aluno a produzir um texto, exercitar a escrita espontânea dos educandos, trabalhar textos literários e fazer uso dos diversos letramentos existentes (letramento literário, letramento digital, letramento midiático, entre outros). Ao se falar em duas práticas distintas como a alfabetização e o letramento é preciso entender que apesar da diferença entre esses dois conceitos, eles são inseparáveis, se completam e devem ser trabalhados lado a lado na sala de aula, pois:

a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita. (SOARES, 2004, p. 97).

Assim como a alfabetização e letramento não se separam, é importante ressaltar que metodologia e teoria seguem da mesma forma e devem ser utilizados de forma conjunta para o ensino, como citado por Soares e Batista (2003, p. 11):

Metodologia e teoria são duas faces de uma mesma moeda e são, por isso, inseparáveis. Não é possível atuar, com autonomia, em sala de aula, sem o conhecimento do objeto que se deseja ensinar e de cuja natureza e características decorrem, em larga medida, a utilização – e, por que não, a criação – de princípios, diretrizes e procedimentos metodológicos. Assim, conhecimentos de natureza teórica são um elemento importante para a construção de uma atuação autônoma de qualquer professor e, por isso, devem integrar sua formação.

Alfabetizar é o ensino e aprendizagem da escrita alfabético-ortográfica da técnica representativa da comunicação e linguagem humana, e sua compreensão implica conhecimentos e procedimentos que se ligam a atividade do sistema representativo e às capacidades motoras e cognitivas para operar as ferramentas de escrita (SOARES; BATISTA, 2003). Segundo esses mesmos autores, a linguagem verbal é feita através de signos linguísticos, que possuem tanto significado - referente a ideia elaborada ao escutar uma determinada palavra - e o significante - grupo de sons estruturados ao que ligamos a significação.

O ato de aprender ultrapassa o simples ato de reproduzir o que nos foi ensinado, é um ato constituído também da apropriação do conhecimento e do mundo, quando sob certas circunstâncias, com mecanismos ou métodos psicológicos que possibilitem isso. É importante entender como e o que as crianças pensam sobre um certo objeto de ensino (SOARES; BATISTA, 2003).

Imagine que você está ensinando ortografia para alunos já alfabetizados. É muito comum que, durante algum tempo, as crianças pensem que a grafia de uma palavra reproduz, exatamente, os sons da fala, e que, por isso, escrevam, por exemplo, “mati”, em vez de “mate”, “gatu”, em vez de “gato”. Se você, professor, não sabe dessa ideia que as crianças fazem da escrita – ou dessa hipótese sobre a relação entre escrita e fala – sua tendência será apenas a de corrigir, dizendo, artificialmente, em voz alta, que não é [gatU] ou [matI] que se fala, mas [gatO] e [matE]. Esse modo de agir pode resolver, momentaneamente, a grafia das duas palavras, mas pode gerar dois problemas para o aprendizado da criança: por um lado, pode justamente reforçar a ideia de que se escreve como fala (o que reforçará uma concepção bastante equivocada das relações entre fala e escrita) e, por outro lado, pode criar, na criança, a falsa ideia de que ela fala errado. (SOARES; BATISTA, 2003, p. 33-34).

É assim, evidente a importância do domínio da teoria da aprendizagem da escrita pelo professor, que deve entender o que e como o aluno conhece e aprende. Para Soares e Batista (2003), a concepção de alfabetização se expande, saindo da ideia de que se iniciava apenas a partir da aprendizagem das "primeiras letras" e criação de capacidade de codificar e decifrar,

com a escrita aplicada a abordagens sociais literárias e de produção textual sendo aprendida apenas mais tarde, nas próximas etapas escolares.

"[...] se o aprendizado das relações entre as letras e os sons é uma condição para o uso da linguagem escrita, esse uso também é uma condição para a alfabetização, o aprendizado das relações entre as letras e os sons da língua" (SOARES; BATISTA, 2003). E os dois autores concluem que:

Metodologicamente, a criação desse ambiente se concretizaria na busca de levar as crianças em fase de alfabetização a usar a linguagem escrita, mesmo antes de dominar as “primeiras letras”, organizando a sala de aula com base na escrita (registro de rotinas, uso de etiquetas para organização do material, emprego de quadros para controlar a frequência, por exemplo). Conceitualmente, a defesa da criação de um ambiente alfabetizador estaria baseada na constatação de que saber para que a escrita serve (suas funções de registro, de comunicação à distância, por exemplo) e saber como é usada em práticas sociais (organizar a sala de aula, fixar regras de comportamento na escola, transmitir informações, divertir, convencer, por exemplo) auxiliariam a criança em sua alfabetização. Auxiliariam por dar significado e função à alfabetização; auxiliariam por criar a necessidade da alfabetização; auxiliariam, enfim, por favorecer a exploração, pela criança, do funcionamento da linguagem escrita. (SOARES; BATISTA, 2003, p. 53).

Desse modo, todas as intervenções pedagógicas durante o processo de alfabetização devem possibilitar que os educandos compreendam o princípio alfabético e saibam como utilizá-lo. Para mais é necessário que os discentes compreendam a finalidade da linguagem escrita e a importância de dominar esse sistema. Em síntese, alfabetizar letrando na perspectiva de Soares (2020, p. 11) é levar o aluno a “[...] aprender o sistema alfabético de escrita e, contemporaneamente, conhecer e aprender seus usos sociais: ler, interpretar e produzir textos”.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa de campo foi realizada sob a abordagem qualitativa, utilizando como procedimento de levantamento de dados, a realização de um questionário preenchido por docentes alfabetizadoras. A pesquisa qualitativa tem como objetivo compreender um determinado fenômeno dentro do real contexto em que ele ocorre, ou seja, “O ambiente natural

é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70). Assim sendo, foi feito um estudo de campo analisando a relação professor-aluno com o objetivo de procurar evidências da mediação pedagógica e da afetividade dentro dos processos de ensino e aprendizagem.

Ademais, é preciso salientar que a pesquisa qualitativa oportuniza diversas reflexões, pois, o pesquisador faz uso dos dados coletados a fim de chegar a conclusões efetivas e novas aprendizagens, já que “A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70). A pesquisa qualitativa possui como fundamento a produção textual. Dessa forma, a pesquisa foi construída a partir das respostas das professoras alfabetizadoras encontradas no questionário como também pelo compartilhamento das conclusões obtidas pelo pesquisador, por isso “a pesquisa qualitativa é uma ciência baseada em textos, ou seja, a coleta de dados produz textos que nas diferentes técnicas analíticas são interpretados hermeneuticamente” (GÜNTHER, 2006, p. 202).

Segundo GÜNTHER (2006) a pesquisa qualitativa não se prende aos resultados que serão obtidos, mas sim no percurso da pesquisa. Por essa razão, o pesquisador deve estar atento a todas as informações, analisando os dados como um todo, construindo e criando significados ao objeto de pesquisa. Logo, a partir das respostas encontradas no questionário, é possível refletir sobre vários aspectos que permeiam o relacionamento professor-aluno como também a qualidade da prática pedagógica em si.

Levando em consideração esses aspectos, foi percebido que são diversas as possibilidades que a pesquisa qualitativa oferece. Cabe ao pesquisador fazer a escolha de qual instrumento usar para realizar a pesquisa, pois “são características da pesquisa qualitativa sua grande flexibilidade e adaptabilidade” (GÜNTHER, 2006, p. 204). Sendo assim, por meio do leque de opções que esse tipo de pesquisa oferece, é possível chegar ao objetivo da pesquisa de buscar evidências da mediação pedagógica e da afetividade no processo de alfabetização e nos processos de ensino propriamente ditos.

Outrossim, foi realizada uma pesquisa básica. Para Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa básica tem a finalidade de produzir novos saberes de um determinado assunto, a fim de contribuir cientificamente para a sociedade em geral, sem necessariamente colocar em ação os conhecimentos adquiridos. Sendo assim, objetivou-se compreender melhor o conceito de mediação pedagógica e de afetividade bem como o lugar que esta ocupa no relacionamento professor-aluno a fim de colaborar para a promoção de uma prática pedagógica efetiva, resultando na formação de indivíduos autônomos, críticos e reflexivos.

Considerando que a pesquisa qualitativa se dá por meio da apreciação dos acontecimentos para se chegar a uma conclusão, a pesquisa foi realizada seguindo esses princípios, de forma descritiva, por meio do levantamento de dados a partir de um questionário respondido por docentes alfabetizadoras que atuam em instituições de ensino, públicas e privadas, no qual verificamos evidências da mediação pedagógica e da afetividade no processo de alfabetização, tendo um olhar cuidadoso diante dos fenômenos descritos com o objetivo de compreender “sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 52), para então elucidar, averiguar e compreender os acontecimentos. Foram verificados os desafios enfrentados pelas professoras alfabetizadoras; o conhecimento que possuem acerca da afetividade; como promover um vínculo afetivo com os estudantes; a importância dada à afetividade; experiências vividas pelas docentes em que a afetividade se fez presente; consequências da ausência da afetividade para o processo de alfabetização; estratégias usadas para criar um relacionamento afetivo com os alunos; dificuldades que surgem na promoção do afeto em sala de aula e como a afetividade pode colaborar para o processo de alfabetização.

Assim sendo, primeiramente foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre os conceitos de alfabetização, mediação e afetividade para guiar a análise dos dados, já que “ela servirá, como primeiro passo, para sabermos em que estado se encontra atualmente o problema, que trabalhos já foram realizados a respeito e quais são as opiniões reinantes sobre o assunto” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 59). Desse modo, por meio dos conhecimentos adquiridos e análise dos dados obtidos, se tornou possível encontrar evidências da mediação pedagógica e da afetividade no processo de alfabetização.

3.1 Instrumento da pesquisa

Os dados para a pesquisa foram coletados por meio de um questionário, enviado de modo eletrônico, tendo em vista o atual cenário pandêmico mundial, que se encontra em meio a um contexto de isolamento social, devido ao Corona Vírus. Assim, uma das medidas instituídas pelo governo brasileiro foi o distanciamento social. O contato, então, foi feito com as professoras alfabetizadoras de forma online, visto que as escolas estão temporariamente fechadas para atendimento presencial.

Quadro 1 – Questões da entrevista

Questão 1	Qual sua área de formação? Descreva os cursos que já realizou e qual a importância desses cursos para sua formação. Há quanto tempo você atua como professora? Fale sobre seus desafios como professora alfabetizadora.
Questão 2	Descreva ou comente sua compreensão sobre afetividade ou afetividade no processo de alfabetização.
Questão 3	De que forma o professor pode desenvolver a afetividade na relação com as crianças? Qual a importância de criar um vínculo afetivo com as crianças? Descreva uma situação que você vivenciou em sala de aula sobre esse aspecto.
Questão 4	Quando ocorre a ausência de afetividade na relação entre professor aluno e entre alunos? Como essa situação pode interferir no processo de alfabetização das crianças?
Questão 5	Comente sobre algum fato ou situação em que a afetividade influenciou a aprendizagem da escrita e da leitura dos alunos.
Questão 6	Como o professor pode desenvolver um olhar afetivo em relação às necessidades educacionais dos alunos? De que forma o afeto pode colaborar para um processo de alfabetização?
Questão 7	Você considera desafiante para o professor construir uma relação de afeto com as crianças? Por que isso ocorre?

Fonte: Das autoras (2021).

A pesquisa foi realizada especificamente com professoras alfabetizadoras que lidam de forma direta com as interfaces que permeiam o processo de alfabetização a fim de compreender os conceitos de mediação e afetividade no relacionamento professor aluno.

3.2 Sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada com seis professoras alfabetizadoras. Seis delas atuaram e atuam basicamente com crianças em fase de alfabetização, duas já atuaram também na educação infantil. As experiências como professoras alfabetizadoras variam, dentre as seis, duas iniciaram recentemente, de um ano e meio a três anos, enquanto as demais já atuam há dez anos ou mais como professoras alfabetizadoras. Para manter a integridade das docentes e o compromisso ético assumido na pesquisa destacaremos a Professora 1 (P1) seguindo da numeração, conforme compromisso ético assumido com o Termo de Consentimento aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Lavras (COEP-UFLA), número do Parecer: 4.244.917.

Quadro 2 – Perfil das professoras participantes da pesquisa

Professoras	Tempo de atuação	Graduação	Formação	Ano que atua
P1	10 anos	Pedagogia e Mestrado em Educação. Curso Normal em nível médio e PNAIC (Pacto Nacional pela alfabetização)	Docência	2021
P2	1 ano e 5 meses	Pedagogia e pós-graduação em Educação Infantil e Alfabetização e Letramento	Docência	2021
P3	25 anos	Ciências, Matemática e Pedagogia. Mestrado em Educação	Docência	2021
P4	15 anos	Pedagogia, Psicopedagogia Clínica e Institucional. Mestrado em Educação	Docência	2021
P5	3 anos	Pedagogia, Mestrado em Educação e cursos na área de educação especial.	Docência	2021
P6	20 anos	Magistério (antigo Normal, nível médio), Filosofia, Especialização em Educação, Especialização em Mídias na Educação, Pedagogia e Mestrado Profissional em Educação. Cursos de formação continuada promovidas pelo governo: CEALE, PNAIC.	Docência	2021

Fonte: Das autoras (2021).

Podemos observar, pelos dados do Quadro 2, que as professoras possuem cursos de especialização e Mestrado em Educação o que podemos inferir que as professoras buscam uma formação continuada. Outra observação é que grande parte possui mais de 10 anos de experiência profissional.

3.3 Procedimentos de análise dos dados

Para a análise de dados da pesquisa, que foram as respostas cedidas pelas professoras sobre a afetividade no processo de alfabetização, foi elegido trabalhar com a abordagem de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977).

Segundo Bardin (1977) a análise de conteúdo é um procedimento metodológico investigativo que tem por base o diálogo. Diante disso, o campo linguístico se encerra como um ambiente promotor de diversas reflexões a partir da apreciação de seus dados. Nesse sentido, o pesquisador visa descobrir nas falas de seus interlocutores significados que se mostram imperceptíveis a partir de uma observação cuidadosa.

Assim, para iniciar a análise de conteúdo é necessário definir o trabalho de campo, ou seja, o número de sujeitos que irão participar do diálogo e o modo com o qual essa comunicação irá ser realizada, se por via oral, escrita, imagens, etc. Após isso, é preciso que as informações coletadas sejam analisadas de forma sistemática e objetiva. Posteriormente é imprescindível verificar as informações contidas no diálogo de forma criteriosa e interpretá-las. Finalmente, divulgam-se os resultados alcançados (BARDIN, 1977).

Como pró-análise foram realizados quadros com as respostas cedidas pelas professoras separadas inicialmente pelas questões.

Em segundo momento observou-se o conteúdo das respostas em relação à temática estudada. Assim, por meio dos sentidos que os enunciados emitiam, dividimos estas respostas em três aspectos argumentativos conforme a compreensão do conceito de afetividade e sua relação com a alfabetização, a compreensão das ações que envolvem ou estimulam a aprendizagem por meio da afetividade e as situações que trazem uma evidência da relação de afetividade.

Em terceiro momento foram analisadas as respostas de diálogo em relação a teoria estudada, a qual será descrita na seção seguinte.

4 EVIDÊNCIAS DA AFETIVIDADE NA ALFABETIZAÇÃO: ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM DOCENTES

Buscou-se compreender as evidências da afetividade no processo de mediação pedagógica em turmas de alfabetização, por meio de uma entrevista escrita realizada com seis professoras alfabetizadoras.

A partir das respostas cedidas foi possível agrupá-las em três aspectos argumentativos: (1) Compreensão do conceito de afetividade e a relação com a alfabetização; (2) Compreensão das ações que envolvem ou estimulam a aprendizagem por meio da afetividade; e (3) Situações que trazem uma evidência da relação de afetividade.

4.1 Compreensão do conceito de afetividade e a relação com a alfabetização

Neste primeiro aspecto, observou-se nas respostas um delineamento da compreensão sobre o conceito de afetividade descrito pelas professoras (Questão 2, QUADRO 1). Assim, ao solicitar que as professoras descrevessem ou comentassem sobre a compreensão de afetividade ou afetividade no processo de alfabetização, foram obtidas as seguintes respostas:

Quadro 3 – Respostas sobre conceito de afetividade.

Professora	Respostas
P1	A educação se faz com afetividade, tudo o que utilizamos como métodos e estratégias, de alguma forma, afeta o indivíduo envolvido.
P2	No processo de alfabetização o afeto é muito bem vindo para facilitar e estimular a aprendizagem. O afeto demonstrado, carinho, a delicadeza e a benquerença durante todo o processo de alfabetização significam o cuidado e a importância que a professora dá para a aprendizagem do aluno. E as crianças sentem. Com a autoestima saudável e percebendo o quanto a professora gosta e quer que o aluno aprenda, este aluno se sente muito mais seguro, aprende a ler e a escrever com prazer. A criança aprende aquilo que realmente afeta.
P3	A afetividade constitui o conjunto de sentimentos e emoções. Os laços de afeto são imprescindíveis para que a aprendizagem ocorra com significado, seja através de olhares, palavras, ações e diálogos.
P4	Afetividade na alfabetização é garantir ao educando o desenvolvimento de todas as habilidades necessárias para alfabetização e letramento.
P5	A paciência e a empatia são uma das características de um professor afetuoso.
P6	A afetividade é de extrema importância para a aprendizagem da criança; se ela sente que está em um lugar em que é acolhida e respeitada em sua individualidade e que, em sala de aula, todos estão, incluindo a professora,

	unidos para ajudar um ao outro nesse processo de aprendizagem, ela se sente mais segura.
--	--

Fonte: Das autoras (2022).

Observa-se que na maioria das respostas das professoras a compreensão de afetividade parece se basear, primeiramente, na perspectiva da questão da emoção e do carinho, como na fala de P2 (QUADRO 3) “O afeto demonstrado, carinho, a delicadeza e a benquerença durante todo o processo de alfabetização significam o cuidado e a importância que a professora dá para a aprendizagem do aluno”. No entanto, “A afetividade, nesta discussão, não se refere apenas a ser carinhoso e agradar o aluno” (TASSONI, 2013, p. 526). Demonstrar afeto aos educandos que oportunize aprendizagem vai além desses aspectos, visto que:

A afetividade também se expressa através de outras dimensões do trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula. Na realidade (...) está presente em todos os momentos ou etapas do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor. (LEITE; TASSONI, 2002, apud TASSONI, 2013, p. 526).

Assim, toda ação docente pode gerar emoções e sentimentos positivos ou negativos nos alunos. As características do falar como o volume, o timbre e a tonalidade, bem como o modo de expressividade utilizado na fala como a paciência ou a rispidez, o empenho em explicar quantas vezes for necessário ou a indiferença, a atenção dada perante as dúvidas que surgem ou o desprezo, o ato de valorizar ou desvalorizar as aprendizagens já consolidadas, a disposição ou a indisposição em estabelecer alterações perante as necessidades dos estudantes, entre tantos outros posicionamentos, podem colaborar para bons resultados ou seu fracasso na aprendizagem. Diante disso, pode-se afirmar que o afeto se evidencia em toda escolha didática do professor bem como na sua forma de observar e lidar com os alunos, o modo de gerenciar o conteúdo e sua percepção perante sua própria prática (TASSONI, 2013).

Em segunda perspectiva P2 (QUADRO 3) aponta que “E as crianças sentem. Com a autoestima saudável e percebendo o quanto a professora gosta e quer que o aluno aprenda, este aluno se sente muito mais seguro, aprende a ler e a escrever com prazer. A criança aprende aquilo que realmente afeta”. Assim sendo, de acordo com Leite (2011) quando as ações do professor produzem emoções e sentimentos positivos nos educandos, eles se percebem como sujeitos aptos a aprenderem e isso consequentemente interfere na maneira com a qual lidam com o objeto do conhecimento, ou seja, “Nessa perspectiva, pode-se prever que uma história pessoal de experiências marcadamente positivas acaba possibilitando a constituição de uma autoestima também afetivamente positiva – a sensação de “ser capaz de” (LEITE, 2011, p. 41).

Logo, pode-se afirmar que a afetividade assertiva contribui não apenas para bons resultados educacionais, mas também na constituição plena do sujeito. Um sujeito consciente de suas habilidades e que por isso, pode mudar a realidade em que vive a partir dos conhecimentos que possui. Um indivíduo que sente, pensa e transforma.

Diante disso, Wallon (1995 citado por TASSONI, 2012, p. 003326), descreve que afetividade diz respeito “à capacidade do ser humano de ser afetado pelos acontecimentos ao redor, bem como por aspectos internos relacionados ao seu funcionamento psíquico”. Assim, os sujeitos são afetados a partir da relação que estabelecem com o contexto social e cultural em que estão inseridos e essa afecção envolve emoções e sentimentos (assertivos ou negativos), que se entrecruzam com o pensamento. Essas experiências que constituem o ser humano, definido assim sua personalidade. Nesse sentido, a escola colabora para essa formação, no dia a dia da sala de aula, no relacionamento que acontece entre os alunos e seus pares e principalmente destes com o seu principal mediador, o professor.

De acordo com a fala de P3 (QUADRO 3) “A afetividade constitui o conjunto de sentimentos e emoções. Os laços de afeto são imprescindíveis para que a aprendizagem ocorra com significado, seja através de olhares, palavras, ações e diálogos”. Nesta perspectiva, segundo Wallon (1968) podemos afirmar que a afetividade está atrelada ao modo com o qual o indivíduo é tocado pelo meio em que vive, suscitando a partir disso uma série de reações sentimentais e emocionais. Sendo assim, o docente como mediador, age com intuito de produzir emoções e sentimentos positivos, a partir desse tato.

Para as questões levantadas sobre como o professor pode desenvolver um olhar afetivo em relação às necessidades educacionais dos alunos e de que forma o afeto pode colaborar para o processo de alfabetização (Questão 6, QUADRO 1), as respostas seguem demonstradas no Quadro 4.

Quadro 4 – Respostas sobre afetividade relacionadas as necessidades educacionais e como ela pode colaborar com a alfabetização.

Professora	Respostas
P1	Colocando-se na posição do aluno, observando a ação pedagógica por um outro olhar. A afetividade torna o processo de alfabetização mais significativo, uma vez que na relação entre professor-aluno todo sujeito importa.
P2	O professor pode desenvolver um olhar atencioso às necessidades educacionais do aluno ao enxergá-lo como o sujeito que é, cuja história e saberes são únicos. A afetividade é essencial para que as crianças aprendam de fato.

P3	Um olhar afetivo é aquele que convida o aluno a se aproximar de um diálogo, de um encontro, e permite conhecer o outro. A partir da partilha com os alunos e as famílias.
P4	A partir do momento que o docente sabe o seu papel com propriedade e assume a turma com um olhar sensível, cuidadoso e responsável, a afetividade flui naturalmente.
P5	Se o professor é gentil, se importa com cada aluno, procura conhecê-los e trabalhar conforme suas necessidades, isso gera uma empatia por parte dos alunos, eles sentem esse afeto. O respeito com o seu aluno, independente da sua idade é muito importante.
P6	O olhar afetivo do professor é o olhar observador, atento às histórias e necessidades da turma e de cada criança individual, buscando promover um ambiente de respeito e colaboração entre todos, deixando claro que naquele lugar (sala de aula) ninguém é melhor que ninguém, que uns sabem mais alguma coisa do que os outros e que todos estão juntos, incluindo a professora, numa jornada maravilhosa que é aprender. Assim, acredito que é necessário desenvolver um sentimento de pertencimento.

Fonte: Das autoras (2022).

É possível identificar nas falas das professoras diversas atitudes que demonstram um olhar afetivo perante as necessidades dos alunos. Segundo a fala de P1 (QUADRO 4): “Colocando-se na posição do aluno, observando a ação pedagógica por um outro olhar.” Aqui percebe-se um sentimento de empatia perante às necessidades do aluno como também a importância de direcionar as ações pedagógicas a partir do aluno. Leite (2012) apresenta diversas decisões que o professor deve tomar para construir um relacionamento afetivo com seus educandos. Relacionamento este que irá colaborar para a aprendizagem dos mesmos. Assim sendo, de acordo com Leite (2012, p. 363) uma dessas decisões é considerar o conhecimento prévio dos estudantes, ou seja, “iniciar o ensino a partir do que o aluno já sabe sobre os conteúdos envolvidos aumenta a possibilidade de sucesso do processo de aprendizagem do próprio aluno”. Por outro lado, ao negligenciar a bagagem de saberes que os educandos trazem, o docente está criando um grande obstáculo entre estes e o objeto do conhecimento.

Em se tratando da alfabetização é fundamental levar em conta esses aspectos, pois, segundo Ferreira (2010, p. 41):

Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende: a reduzimos a um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons. Atrás disso há um sujeito cognoscente, alguém que pensa que constrói interpretações, que age sobre o real para fazê-lo seu.

Os educandos vivem em uma cultura letrada e o conhecimento acerca da língua escrita começa antes mesmo de adentrarem as instituições escolares, o professor, ao basear sua prática levando em conta esses saberes, estará construindo uma relação afetiva que conduzirá seus alunos rumo à aprendizagem da língua escrita.

Ademais, de acordo com a fala de P2 (QUADRO 4): “O professor pode desenvolver um olhar atencioso às necessidades educacionais do aluno ao enxergá-lo como o sujeito que é, cuja história e saberes são únicos”. De acordo com Tassoni (2012) o olhar afetivo do docente diz respeito não somente a reconhecer a singularidade do aluno, mas também a identificar os sentimentos que são expressos através das atividades que são desenvolvidas no decorrer da sala de aula bem como perante a própria prática do docente. Além disso, o empenho do professor em oferecer o que os estudantes precisam para aprenderem, envolve uma gama de ações, tais como: “as confirmações a respeito do próprio trabalho, as respostas às suas dúvidas, as intervenções que promovem compreensão são ações pedagógicas de natureza também afetiva”. (TASSONI, 2012, p. 003335).

Já para P3 (QUADRO 4): “Um olhar afetivo é aquele que convida o aluno a se aproximar de um diálogo, de um encontro.” A disposição do docente em construir uma relação em que os educandos tenham espaço para expressarem seus sentimentos, opiniões, necessidades e conseqüentemente possam ser ouvidos, é também um modo de demonstrar afeto e produzir reações positivas que irão colaborar para aquisição de conhecimentos, visto que segundo Mahoney e Almeida (2005, p. 26) “Na relação professor-aluno, o papel do professor é de mediador do conhecimento. A forma como o professor se relaciona com o aluno reflete nas relações do aluno com o conhecimento”. Logo, pode-se afirmar que o professor ao criar uma relação de proximidade com seu aluno da mesma forma estará aproximando-o da aprendizagem do conteúdo.

Além disso, segundo P4 (QUADRO 4) o professor desenvolve um olhar afetivo “A partir do momento que o docente sabe o seu papel com propriedade e assume a turma com um olhar sensível, cuidadoso e responsável”. Nessa fala podemos observar que há uma preocupação com a postura exercida pelo docente perante seus alunos. A sensibilidade é fator determinante durante o processo de ensino e aprendizagem, já que, “Muitas vezes, observando as posturas, os olhares, a qualidade dos gestos, a entonação na fala e até a respiração dos alunos, é possível buscar interpretações para estados internos profundos”. (TASSONI, 2000, p. 15).

Assim, infere-se que um olhar sensível do professor em identificar emoções e sentimentos negativos ou positivos que interferem na aquisição de conhecimentos pelos alunos, constitui-se também em uma atitude afetiva. Do mesmo modo, que o ser “cuidadoso” e

“responsável”, pois, “O que se diz, como se diz, em que momento e por quê, afetam profundamente as relações professor-aluno, influenciando diretamente no processo de ensino-aprendizagem”. (TASSONI, 2000, p. 13).

Ainda de acordo P4 (QUADRO 4): “Se o professor é gentil, se importa com cada aluno, procura conhecê-los e trabalhar conforme suas necessidades, isso gera uma empatia por parte dos alunos, eles sentem esse afeto.”

Destaca-se no recorte dessa fala: “eles sentem esse afeto” o poder de afecção que a caráter afetivo do docente exerce sobre seus alunos. Segundo Dantas (1992 citado por TASSONI; LEITE, 2010, p. 13) “Há um poder de contágio que se efetiva nas situações de sala de aula. [...] a atuação dos professores contagia a atuação dos alunos, envolvendo-os ou não, em sua aprendizagem, contribuindo ou não, para que a atividade cognitiva flua livremente”. Sendo assim, percebe-se que a gentileza atrelada com o conhecimento que se tem dos educandos e a disposição em atendê-los, os afeta positivamente, favorecendo a aprendizagens dos conteúdos ministrados.

Destarte, segundo a fala de P5 (QUADRO 4): “é necessário desenvolver um sentimento de pertencimento”. O docente ao valorizar cada um dos seus alunos, produzindo neles emoções e sentimentos assertivos, não somente oportunizará aprendizagem, mas uma ideia positiva sobre eles próprios, visto que “Os alunos elaboram ideias sobre o mundo e sobre si mesmos – suas dificuldades e superações. Essas ideias produzem sentimentos agradáveis e desagradáveis, que colocam em relação os processos afetivos e cognitivos”. (TASSONI, 2012, p. 003335).

Sendo assim, percebe-se que a afetividade interfere tanto no processo de ensino e aprendizagem como na construção da singularidade dos educandos. O professor ao considerar esses aspectos, poderá desenvolver uma prática pedagógica significativa, que ultrapassa os limites escolares. Logo, o aprender ou não os conteúdos, está diretamente ligado, ou melhor, condicionado ao tipo de reação afetiva que o docente está produzindo em seus alunos, por meio de todas as escolhas que faz e posicionamentos que assume (LEITE, 2012).

4.2 Compreensão das ações por meio da afetividade

O segundo aspecto organizamos as respostas em relação à compreensão das atividades que envolvem e estimulam a aprendizagem por meio da afetividade (Questão 3, QUADRO 1). Ao questionar as docentes sobre como propiciar afetividade na relação com as crianças e sobre a importância de criar um vínculo afetivo com as crianças, obteve-se as seguintes respostas:

Quadro 5 – Respostas sobre compreensão das ações por meio da afetividade da entrevista.

Professora	Respostas
P1	Faz-se necessário compreender a posição do outro. Quando o professor se coloca no lugar do aluno, ele pode visualizar como seu aluno está sendo atingido pela mediação realizada.
P2	O professor convive, em muitas realidades hoje em dia, mais tempo com o a criança do que os próprios pais ao longo do dia. Desenvolver a afetividade com cada um deles de maneira particular, para mim, é uma condição para uma educação eficaz. Uma professora carinhosa e que ama o que faz, faz a diferença na vida dos alunos. Na rotina do dia a dia sempre cabe um elogio, atenção individual à um aluno, um abraço na chegada e outro na saída... com o tempo as relações pessoais vão se construindo.
P3	É necessária uma relação de amor, de proximidade com a família e conhecimento do outro. Criar espaços de afeto é muito importante, pois, facilita a aprendizagem da criança, principalmente aquela que apresenta insegurança em relação à leitura e escrita.
P4	O papel da afetividade se traduz na preocupação e na busca de oportunizar atividades significativas à criança. Os casos de dificuldades de aprendizagem detectados em sala de aula exigem, ainda mais, do educador uma postura afetiva.
P5	O carinho e a atenção são importantes nesse processo de construção da relação, a alegria da professora contagia os alunos, sua gentileza. Quando o aluno gosta, confia e sente segurança em seu professor fica apto a aprender, a participar.
P6	A afetividade dentro de sala é promovida e vivenciada pela professora em relação à turma em atitudes de respeito e acolhida a cada criança como ela é, valorizar cada avanço que a criança conquista, dar oportunidade para a criança de se expressar e promover o encantamento de aprender.

Fonte: Das autoras (2022).

Fica evidente nas respostas das professoras que há uma compreensão acerca da influência da afetividade na aprendizagem dos estudantes, visto que é fundamental se atentar aos sentimentos e emoções envolvidos nesse processo como também às dificuldades de cada aluno. Além disso, cabe ao docente propiciar condições para que o conhecimento seja alcançado. Diante disso, na fala da P3 (QUADRO 5) é possível perceber esse aspecto ao discorrer que: “Criar espaços de afeto é muito importante pois facilita a aprendizagem da criança, principalmente aquela que apresenta insegurança em relação à leitura e à escrita”.

Nesse sentido, Tassoni (2013, p. 526) afirma que: “Conhecer os sentimentos dos alunos em relação às atividades que envolvem a leitura e a escrita possibilita refletir sobre quais delas mais contribuem para o envolvimento dos mesmos e podem promover um aprendizado mais efetivo”.

Dessa forma, a afetividade é fundamental para promover a aprendizagem dos educandos e deve estar presente em todas as ações pedagógicas, seja ao planejar uma aula, formular uma atividade, expor o conteúdo, tirar dúvidas, perceber as dificuldades de cada aluno, ou seja, promover ações para a sua aprendizagem.

Além disso, de acordo com o relato de P1 (QUADRO 5): “Quando o professor se coloca no lugar do aluno, ele pode visualizar como seu aluno está sendo atingido pela mediação realizada”, ou seja, “é fundamental, no contexto escolar, o olhar atento do professor, sua escuta, suas intervenções, traduzindo as expectativas dos alunos, dúvidas e necessidades” (TASSONI, 2013, p. 541). Assim sendo, é de suma importância que haja uma compreensão dos aspectos envolvidos na aprendizagem, que não são apenas aspectos cognitivos, mas também afetivos, para isso é necessário criar um vínculo afetivo entre o docente e o estudante no processo de alfabetização.

Sobre os questionamentos da Questão 4 (QUADRO 1): “Quando ocorre a ausência de afetividade na relação entre professor aluno e entre alunos? Como essa situação pode interferir no processo de alfabetização das crianças?”, obteve-se as respostas descritas no Quadro 6.

Quadro 6 – Respostas sobre efeitos da ausência de afetividade.

Professora	Respostas
P1	Quando não se conectam, quando se mantém distantes. Como disse, acredito que a base da educação é a afetividade, sem afetividade o ensino e a aprendizagem ficam comprometidos.
P2	Quando não há afeto no processo de alfabetização e letramento da criança, toda a aprendizagem fica mais difícil para ela. A autoestima é fundamental para aprender.
P3	No momento em que o professor perde ou minimiza o olhar minucioso diante de seus alunos. Pode haver um desinteresse por parte das crianças em algum momento pela aprendizagem.
P4	A maioria dos professores ignora o fato da evolução da afetividade, o que consequentemente resulta em demonstrações de carinho apenas superficiais. O trabalho pedagógico se torna difícil, maçante e por vezes infrutífero, se o professor e o aluno não tiverem um envolvimento emocional satisfatório.
P5	Acredito que acontece quando o professor é autoritário e não compreende o processo de aprendizagem de seu aluno. Quando são afetados negativamente, acontece um bloqueio, não querem mais aprender, não querem ter a autonomia.
P6	Não é algo fácil, o professor é um ser humano, limitado. Muitas vezes pode acontecer de a criança não “se dá” com a professora e vice-versa, e isso compromete com certeza o clima de cooperação, de atenção e, com certeza, a criança não terá um bom aproveitamento.

Fonte: Dados da pesquisa.

Destarte, quando se trata do relacionamento professor-aluno, evoca-se emoções e sentimentos diversos nos educandos que podem tanto colaborar como impedir a aquisição de conhecimentos pelos mesmos. Tanto durante o processo de alfabetização, quanto em todas as demais etapas de ensino. Assim, procura-se descobrir quando as docentes identificam a ausência da afetividade no relacionamento entre professor e aluno e as consequências para o processo de alfabetização.

Assim, segundo P2 (QUADRO 6): “Quando não há afeto no processo de alfabetização e letramento da criança, toda a aprendizagem fica mais difícil para ela. A autoestima é fundamental para aprender”.

Quanto à compreensão da afetividade nas ações docentes, percebe-se que as professoras apontam algumas atitudes que não pode acontecer, como: não se conectar com o aluno, perder o olhar minucioso, ser autoritário. Diante disso, de acordo com Leite (2011) uma relação afetiva marcada por uma mediação desajustada, gera um relacionamento conturbado que pode interferir diretamente na subjetividade dos educandos, levando-os a terem uma ideia ruim acerca de suas próprias capacidades de aprendizagem.

Assim sendo, quando o docente não cria uma relação afetiva com seus alunos impedindo-os de aprenderem os conteúdos, é gerado “uma história de fracasso cujo aspecto mais perverso é a constituição, pelos alunos, de uma autoestima marcadamente negativa: é o sentimento de “não ser capaz” (LEITE, 2011, p. 42). E considerando que de acordo com Soares (2020) a aprendizagem da leitura e da escrita é a base para que os alunos prossigam nas demais etapas de ensino, a consequência desse fracasso torna-se ainda mais prejudicial.

Além disso, percebe-se na fala das docentes um destaque para um afastamento entre professores e alunos que automaticamente impede que a aprendizagem ocorra, pois, segundo P1 (QUADRO 6), pode-se notar a ausência da afetividade “Quando não se conectam, quando se mantêm distantes”. Assim:

Considerando que o processo de aprendizagem ocorre em decorrência de interações sucessivas entre as pessoas, a partir de uma relação vincular, é, portanto, através do outro que o indivíduo adquire novas formas de pensar e agir e, dessa forma apropria-se (ou constrói) novos conhecimentos. (TASSONI, 2000, p. 6).

Em contrapartida, quando não existe esse vínculo afetivo a partir da interação entre professo-aluno, pode-se dizer que a aprendizagem dos conteúdos pelos educandos fica prejudicada. O professor como principal mediador, precisa construir uma proximidade com seus alunos, se dispondo em atender suas necessidades, para que desse modo possam aprender.

Logo, o vínculo afetivo desenvolvido por meio das interações sociais entre professores e alunos no processo de alfabetização é fundamental, visto que de acordo com Tassoni (2000, p. 41) “a escrita é um objeto cultural [...]”, “portanto é no contato social que se dá a sua apropriação. Nesse sentido, tal aprendizagem depende do outro; está vinculada ao outro”. (TASSONI, 2000, p. 42).

Ademais, nota-se uma ênfase ao autoritarismo na fala de P5 (QUADRO 6) como resultado da falta de afeto no relacionamento professor-aluno ao destacar que: “Acredito que acontece quando o professor é autoritário e não compreende o processo de aprendizagem de seu aluno. Quando são afetados negativamente, acontece um bloqueio, não querem mais aprender, não querem ter a autonomia.”

Logo, quando o docente cria um relacionamento com seus educandos marcado pelo autoritarismo, podem surgir nos alunos diversas emoções e sentimentos negativos que podem “inibir/travar os processos cognitivos” (TASSONI, 2012, p. 21). Além disso, segundo Miranda (2005) o professor como mediador deve evitar utilizar uma postura doutrinária que leve os educandos a se tornarem indivíduos passivos durante o processo de ensino e aprendizagem. Pelo contrário:

A abertura e disponibilidade do professor para desempenhar o papel de mediador, propondo situações de interação em que seja possível negociar sentidos e significados de conceitos valorizados pelo grupo sociocultural, é aspecto vital para a apropriação do conteúdo. (MIRANDA, 2005, p. 15).

Portanto, com relação ao processo de alfabetização, é preciso que o docente como mediador se coloque como facilitador da aprendizagem ao se dispor em construir um relacionamento afetivo com seus alunos, se dispondo em auxiliá-los, desenvolvendo atividades que realmente os levem a se apropriar do sistema de escrita alfabético, ou seja:

[...] a constituição do leitor é um processo socialmente construído, determinado basicamente pela história de mediações sociais vivenciadas pelo sujeito, incluindo desde o ambiente familiar, passando pelas diversas situações sociais, até, obviamente, a escola. E mais: essa história de mediação é determinante para o desenvolvimento das habilidades e das condições pessoais envolvidas no ato de ler, incluindo as de natureza motivacional. O processo envolve, portanto, as dimensões cognitiva e afetiva, simultaneamente, não sendo possível dissociá-las, se a intenção é entender o fenômeno de forma global. (LEITE, 2011, p. 46).

Para mais, fica evidente na fala de P4 (QUADRO 6) as consequências da falta de um relacionamento afetivo positivo entre docentes e discentes, ao destacar que: “O trabalho pedagógico se torna difícil, maçante e por vezes infrutífero, se o professor e o aluno não tiverem um envolvimento emocional satisfatório”.

A partir disso, é preciso ressaltar que do mesmo modo que uma relação afetiva positiva possibilita a aquisição de conhecimentos pelos alunos, o inverso, um relacionamento conturbado, resulta em um bloqueio da aprendizagem, pois, *“Para aprender, necessitam-se dois personagens (ensinante e aprendente) e um vínculo que se estabelece entre ambos. [...] Não aprendemos de qualquer um, aprendemos de quem outorgamos confiança e direito de ensinar.”* (FERNÁNDES, 1991 apud TASSONI, 2000, p. 3, grifo da autora). Logo, exige-se certo tato do professor em construir uma ligação afetiva amistosa com os discentes, oferecendo a eles a segurança e a confiança necessária pra que possam aprender os conteúdos, principalmente o sistema alfabético, tendo em vista toda a sua complexidade.

Sendo assim, apesar da maioria das professoras não especificarem em suas falas situações de ausência da afetividade no processo de alfabetização, nota-se que ambas compreendem a importância de se criar um vínculo afetivo positivo com os alunos, ao apontarem as consequências drásticas para a aprendizagem, quando isso não ocorre. Desse modo, afirma-se que:

[...] deve-se destacar que nas atividades de ensino concentra-se, concretamente, grande parte da carga afetiva da sala de aula, através das relações interpessoais entre professores e alunos: olhares, posturas, conteúdos verbais, contatos, proximidade, tom de voz, formas de acolhimento, instruções, correções, etc. constituem aspectos da trama de relações interpessoais que implicam em um enorme poder de impacto afetivo no aluno, positivo ou negativo, dependendo da forma como essas interações são vivenciadas. (LEITE, 2012, p. 364).

Por isso, ao desenvolver uma relação afetiva promissora com os educandos, o docente possibilita a apropriação dos conhecimentos pelos mesmos. Assim, pode-se afirmar que a proximidade do professor com seu aluno, resulta em proximidade também com os conteúdos escolares. Logo, é nesse relacionamento de trocas afetivas contínuas, que o ensino e aprendizagem da leitura e da escrita acontece.

Criar uma relação de afeto com as crianças é fundamental para o sucesso escolar, pois é imprescindível que todos os aspectos que envolvem o processo de aprendizagem, sejam considerados e respeitados, como os sentimentos e as emoções. Dessa forma, para compreendermos as possibilidades e desafios em criar essa relação com os educandos, perguntamos as professoras o que elas consideravam desafiante para a construção de uma relação de afeto com as crianças (Questão 7, QUADRO 1) e recebemos as seguintes respostas:

Quadro 7 – Respostas sobre desafios para construção de relações de afeto com as crianças.

Professora	Respostas
P1	Acredito que para que o afeto esteja presente na relação professor-aluno é necessário desfazer-se da posição de superioridade e transformar essa relação em situações de troca, nas quais tanto professor quanto alunos podem ser modificados por meio de suas interações.
P2	Não considero desafiante construir uma relação de afeto com cada criança, pelo contrário, considero muito natural. E, acredito que isso ocorre pelo convívio frequente, pela alegria de ver cada aluno progredir, crescer, amadurecer, ler e escrever... É uma fase única, inesquecível para a criança. Sempre se lembram da professora que os ensinou a ler e a escrever.
P3	Sim, considero desafiante, porque a rotina das séries iniciais, na alfabetização é complexa, requer muita leitura, muitas atividades diferenciadas.
P4	É desafiante por si só, ainda mais agora em que o formato do ensino aprendizagem sofre modificações.
P5	Sim. Pela cultura da família, pelo modo como os pais veem a professora, a escola, o que falam sobre estas na frente da criança.
P6	Sim, é desafiante; pois são muitos os aspectos envolvidos: a diversidade e individualidade na sala de aula, as próprias limitações do professor, o planejamento de atividades que envolvam todos os alunos, entre outros.

Fonte: Dados da pesquisa.

A afetividade na relação entre o professor e o aluno pode se dar de várias formas, seja na aprendizagem de um conteúdo, ao sanar dúvidas, na atenção dada na realização de uma atividade, à exposição lúdica de um conteúdo, à liberdade de o aluno se colocar e participar da aquisição do conhecimento, entre outras possibilidades. Nas respostas das professoras constatou-se que algumas docentes consideram que criar uma relação de afeto com as crianças não é uma dificuldade, como é afirmado pela P2 (QUADRO 7):

Não considero desafiante construir uma relação de afeto com cada criança, pelo contrário, considero muito natural. E, acredito que isso ocorre pelo convívio frequente, pela alegria de ver cada aluno progredir, crescer, amadurecer, ler e escrever... É uma fase única, inesquecível para a criança. Sempre se lembram da professora que os ensinou a ler e a escrever.

Mediante isso, é possível perceber que para esta docente a afetividade se dá na relação cotidiana, de forma espontânea, por meio das aprendizagens desenvolvidas em sala de aula e no desenvolvimento das crianças que passam a valorizar a mediação da professora durante o processo educacional. Perceber as contribuições de um laço afetivo é essencial, tendo em vista que a afetividade contribui em diversos aspectos no fazer educativo, pois “Os alunos interpretam as (re)ações dos professores e conferem um sentido afetivo à própria aprendizagem, ao conhecimento que circula e à sua imagem enquanto pessoa e estudante” (TASSONI; LEITE, 2013, p. 262). Dessa forma, compreender que os processos afetivos e cognitivos são indissociáveis na formação dos sujeitos, é fundamental para o sucesso escolar das crianças,

visto que a afetividade “é uma dimensão fundante na formação da pessoa completa”. (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010, p. 27).

Ademais, ao refletir sobre como é possível construir uma relação de afeto com os educandos, a P1 (QUADRO 7) defende que: “[...] para que o afeto esteja presente na relação professor-aluno é necessário desfazer-se da posição de superioridade e transformar essa relação em situações de troca, nas quais tanto professor quanto alunos podem ser modificados por meio de suas interações”.

Mediante esse apontamento, é importante ressaltar que o processo de ensino-aprendizagem não se realiza apenas com a ação do professor, mas principalmente por meio da relação entre professor e aluno, mediada por intervenções, participação ativa e afeto. A perspectiva da afetividade permeia por essas questões, visto que o fazer educativo envolve tanto os processos cognitivos quanto os afetivos. Dessa forma, a mediação realizada pelo docente determina a relação que será criada entre o aluno e objeto do conhecimento, Leite e Tagliaferro (2005, p. 258) destacam que:

[...] o trabalho concreto do professor em sala de aula (suas formas de interação com os alunos, suas estratégias para abordar os conteúdos, os tipos de atividades que propõe, os procedimentos de correção e, avaliação, por exemplo) certamente tem uma influência decisiva na construção dessa relação.

Desse modo, muitas docentes consideram desafiante criar uma relação de afeto com os educandos. A P3 (QUADRO 7) afirma que criar essa relação é um desafio, pois “a rotina das séries iniciais, na alfabetização é complexa, requer muita leitura, muitas atividades diferenciadas.” Por esse motivo, conhecer e compreender a influência da afetividade no processo de alfabetização é fundamental, tendo em vista que esse processo envolve diversos desafios tanto para o professor, quanto para o aluno. A preocupação de promover atividades significativas e a aprendizagem das crianças requer do docente uma prática pautada em muitos conhecimentos, por conta disso, a fase de alfabetização envolve emoções e sentimentos. Além disso, a P6 (QUADRO 7) discorre que esse processo é desafiante, pois “são muitos os aspectos envolvidos: a diversidade e individualidade na sala de aula, as próprias limitações do professor, o planejamento de atividades que envolvam todos os alunos, entre outros”.

Sendo assim, é importante ressaltar que todas essas questões podem afetar o processo de ensino-aprendizagem de forma negativa ou positiva, por essa razão é de suma importância que o docente reflita sobre esses aspectos. Ademais, Tassoni e Leite (2013, p.270) abordam especificamente sobre essas implicações, ao dizer que:

Ter consciência desses mecanismos possibilita ao professor uma reflexão mais criteriosa sobre sua prática pedagógica, bem como adquirir maiores condições de identificar sentimentos e emoções que podem inibir/travar os processos cognitivos, além de poder agir de maneira diferenciada diante de explosões emocionais que alteram negativamente o ambiente escolar. É importante assumir que há, nas relações de sala de aula, uma troca de sentimentos e emoções, que deve ser objeto de reflexão.

Em suma, apesar dos desafios encontrados no processo de alfabetização, é fundamental que este processo se realize por meio de uma relação afetiva, a fim de que o docente seja capaz de se atentar aos sentimentos e emoções que envolvem essa fase e seja capaz de promover ações que possibilitem a aprendizagem dos educandos. Levando em consideração que “O comportamento do professor, em sala de aula, expressa suas intenções, crenças, seus valores, sentimentos, desejos que afetam cada aluno individualmente” (TASSONI, LEITE, 2000, p.13), é necessário que o docente crie uma relação de afeto com as crianças, a fim de que o processo de alfabetização seja permeado por emoções e sentimentos que possibilitem a aprendizagem dos educandos.

4.3 Situações que trazem uma evidência da relação de afetividade.

Como último aspecto a ser investigado, pedimos as professoras que compartilhassem uma situação em que a presença da afetividade promoveu a aprendizagem da escrita e da leitura dos educandos, como traz a Questão 5 (QUADRO 1) “Comente sobre algum fato ou situação em que a afetividade influenciou a aprendizagem da escrita e da leitura dos alunos?”. Assim, os seguintes relatos foram obtidos:

Quadro 8 – Respostas sobre aprendizagem da escrita e da leitura dos educandos.

Professora	Respostas
P1	A afetividade é demonstrada nas produções textuais das crianças de forma oral ou escrita. Percebe-se que o discurso presente no texto infantil (e até mesmo em nossos textos) não são completamente livres e autorais, mas remetem as vozes dos sujeitos que de alguma forma nos influenciaram.
P2	No dia a dia, o afeto demonstrado influencia diretamente. Em um elogio à letrinha da criança, ela é estimulada a caprichar sempre. Se nos interessamos por exemplo, pela tarefa que fizeram casa, eles também se interessam cada vez mais em fazer, cada dia melhor.
P3	O fato para relatar não é específico da fase de alfabetização, mas refere-se a uma aluna de uma turma de 4º ano, no ano de 2006. Ela já estava com 12 anos. Uma menina muito carinhosa e carente de atenção, prestativa com os colegas. Mas não podia ser contrariada, daí ficava muito nervosa e parecia que era outra pessoa. Apresentava dificuldades para leitura e escrita. Conversando com a direção da escola, descobri que

	ela teve alguma complicação física quando nasceu, mas nada que comprometesse seu físico e cognitivo. Era uma aluna que sempre precisava de ser chamada atenção. Há poucos dias, meados do mês de novembro do ano corrente (2020), encontrei a aluna na rua, a qual nunca se esqueceu de mim. Está com 25 anos, fazendo curso de Pedagogia e trabalhando na faculdade onde estuda. É incrível perceber que ela não esquece meu nome, o que viveu há anos atrás, e que certamente, ela acreditou em seu potencial e nas relações de afetividade que eu tentava manter entre nós.
P4	Uma experiência que me marcou recentemente foi um aluno albino que ingressou no 1º ano do ensino fundamental sem nenhuma das habilidades necessárias desenvolvidas para o ano, além de problemas sérios de visão. Não havia nenhum relatório apropriado sobre o desenvolvimento cognitivo, porém havia a queixa do docente anterior que o discente tinha dificuldade de aprendizagem e não aprendia nada. Primeira atitude que tomei foi tratá-lo como qualquer outro aluno, acolhi, fiz o diagnóstico, e principalmente o integrei na turma como igual, com direitos e responsabilidades. Outra queixa apresentada referente ao aluno é que ele faltava demais. Neste início de ano (2020) ele não faltou nenhum dia, todas as atividades desenvolvidas com ele foram aumentadas, ele se sentava ao lado da minha mesa e dessa forma consegui começar o processo de alfabetização através também de materiais concretos.
P5	Quando iniciava a aula permitia os alunos contarem sobre seu dia anterior, ou qualquer coisa que quisessem e pudessem compartilhar, e com atenção eu os ouvia e entendia cada um deles, percebi que isso fazia total diferença quando precisavam escrever, colocar as ideias no papel, ou simplesmente reproduzir uma palavra. Quanto à leitura, nunca foi imposta, criei estratégias, não inovadoras, mas de acordo com a característica de cada aluno, para que todos participassem, lessem, escrevessem, sem imposições.
P6	Uma situação que mais me marcou foi em relação a uma criança, alguns anos atrás. Essa criança veio para mim com um histórico de que não gostava de ficar na sala, “aprontava todas” apenas para ser levada para fora da sala, não gostava de estudar, tudo era chato. Quando chegou em minha sala, pensei também que não iria aguentar, mas me comprometi em fazer com que ele ficasse na sala, mesmo aprontando as suas, e que faria todas as atividades junto com a turma. Aos poucos a criança foi mudando, fazendo as atividades de qualquer jeito, muitas não terminavam... Com paciência e o clima de incentivo que os próprios colegas criaram, a criança foi mudando. No ano seguinte, quando a professora elogiou essa criança do capricho das atividades, a mesma contou que estava melhorando e que a (nome da professora), disse pra mim um dia que eu estava de “quase parabéns”. Esse “quase parabéns” marcou essa criança e marcou a mim também; sempre me vem a lembrança essa expressão para mostrar sobre o poder da palavra e de acolher, mesmo com dificuldade, a criança tida como “difícil”.

Fonte: Dados da pesquisa.

É necessário compreender que os aspectos cognitivos e afetivos estão presentes no desenvolvimento humano, assim como na aprendizagem da leitura e da escrita. É fundamental levar em conta que essas duas dimensões são inseparáveis no processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, proporcionar situações de afetividade na relação professor-aluno e aluno-objeto do conhecimento, promoverá a aprendizagem da leitura e da escrita. Essas situações podem ocorrer de diferentes formas, como por exemplo propiciar condições de aprendizagem, acesso a diferentes tipos de materiais, atenção às dificuldades dos alunos e aos sentimentos envolvidos nesse processo, entre outras possibilidades.

Assim sendo, as intervenções e mediações do docente contribuem muito para a criação de um vínculo afetivo como também para o sucesso do aluno, como relatado pela P2 (QUADRO 8), ao dizer que “No dia a dia, o afeto demonstrado influencia diretamente. Em um elogio à letrinha da criança, ela é estimulada a caprichar sempre. Se nos interessamos por exemplo, pela tarefa que fizeram casa, eles também se interessam cada vez mais em fazer, cada dia melhor”. Diante dessas demonstrações de atenção, por meio do acompanhamento das atividades, do incentivo e dos elogios, o aluno perceberá que é capaz bem como que a professora se importa com seu processo de aprendizagem, visto que:

Quando os alunos percebem que estão aprendendo, identificam, simultaneamente, que estão evoluindo. Isso significa que estão sendo respeitados em seus direitos: direito de aprender, direito de compreender, direito de participar socialmente do mundo em que vivem. (TASSONI, 2011, p. 62).

Ademais, na maioria das respostas das professoras os relatos não foram sobre evidências da afetividade na aprendizagem da leitura e da escrita, mas sobre como as atitudes das docentes afetaram determinados alunos. É importante que o docente reflita sobre a importância das ações afetivas durante o processo educacional e maneira que um professor pode afetar a vida das crianças. A P4 (QUADRO 8) apresentou uma experiência vivida por ela e por um aluno:

Uma experiência que me marcou recentemente foi um aluno albino que ingressou no 1º ano do ensino fundamental sem nenhuma das habilidades necessárias desenvolvidas para o ano, além de problemas sérios de visão. Não havia nenhum relatório apropriado sobre o desenvolvimento cognitivo, porém havia a queixa do docente anterior que o discente tinha dificuldade de aprendizagem e não aprendia nada. Primeira atitude que tomei foi tratá-lo como qualquer outro aluno, acolhi, fiz o diagnóstico, e principalmente o integrei na turma como igual, com direitos e responsabilidades. Outra queixa apresentada referente ao aluno é que ele faltava demais. Neste início de ano (2020) ele não faltou nenhum dia, todas as atividades desenvolvidas com ele foram aumentadas, ele se sentava ao lado da minha mesa e dessa forma consegui começar o processo de alfabetização através também de materiais concretos.

Essa questão nos leva a refletir a respeito do papel do docente em oferecer condições de aprendizagens para os alunos. Nesse relato, é possível perceber que o estudante chegou com um histórico conturbado, com várias marcas que poderiam afastá-lo do objeto do conhecimento. No entanto, a atitude tomada pela professora mediante ao que estava imposto, afetou o estudante possibilitando condições para sua alfabetização. Dessa forma, é possível compreender que:

A qualidade da mediação que se estabelece na interação com o professor articula o aprender e o gostar, o que significa inserir-se no funcionamento da sala de aula, sentindo-se parte desta dinâmica e entendendo o que ali acontece, aprendendo efetivamente. (TASSONI, 2011, p. 61).

Outra demonstração da influência da afetividade na aprendizagem da criança, é o relato da P6 (QUADRO 8):

Uma situação que mais me marcou foi em relação a uma criança, alguns anos atrás. Essa criança veio para mim com um histórico de que não gostava de ficar na sala, “aprontava todas” apenas para ser levada para fora da sala, não gostava de estudar, tudo era chato. Quando chegou em minha sala, pensei também que não iria aguentar, mas me comprometi em fazer com que ele ficasse na sala, mesmo aprontando as suas, e que faria todas as atividades junto com a turma. Aos poucos a criança foi mudando, fazendo as atividades de qualquer jeito, muitas não terminavam... Com paciência e o clima de incentivo que os próprios colegas criaram, a criança foi mudando. No ano seguinte, quando a professora elogiou essa criança do capricho das atividades, a mesma contou que estava melhorando e que: “a professora do 2º ano, disse pra mim um dia que eu estava de quase parabéns”. Esse “quase parabéns” marcou essa criança e marcou a mim também; sempre me vem a lembrança essa expressão para mostrar sobre o poder da palavra e de acolher, mesmo com dificuldade, a criança tida como “difícil”.

Diante disso, é importante ter um olhar de afeto para cada estudante, levando em consideração a realidade em que ele está inserido, suas dificuldades e anseios, ter uma escuta atenta, para que os objetivos educacionais possam ser alcançados. É imprescindível que o ambiente escolar seja um ambiente de respeito, que preze pelos direitos das crianças, que receba os educandos apesar de seus “históricos de fracasso”, tendo em vista que o professor deve ter a convicção que nada pode impedir a aprendizagem da criança, se forem ofertadas condições para que o conhecimento seja alcançado. Assim, o docente deve estar disposto a promover um ensino de qualidade, ofertando ações pedagógicas eficazes de acordo com os níveis de aprendizagem dos estudantes. Sendo assim, Tassoni (2011, p. 62) discorre que:

Vivenciar experiências de sucesso significa aprender efetivamente, refere-se a dar significado para o conhecimento produzido na escola, refere-se a legitimar o papel da escola, que é trabalhar com os conhecimentos socialmente produzidos e valorizados.

Desse modo, a afetividade se faz necessária no processo de alfabetização e no ensino-aprendizagem, pois é necessário compreender os sentimentos e emoções que envolvem esses processos, para a partir disso promover ações que aproxime os educandos do objeto do conhecimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A afetividade tanto quanto o ambiente, a forma de ensino, o nível de assertividade na comunicação e as adequadas adaptações do planejamento ou de atividades propostas, entram nos muitos requisitos para o desenvolvimento de um processo de ensino que melhor propicie o aprendizado. Além disso, é evidente que as práticas pedagógicas precisam evoluir constantemente. Logo, o papel mediador do professor é imprescindível, assim como um olhar afetivo para com as ações que são desenvolvidas no contexto da sala de aula, pois, a forma como os educandos estão reagindo emocionalmente, evidenciam de que modo estão percebendo o conhecimento.

Além de constantes reflexões sobre o planejamento e sobre o contexto de aprendizagem das crianças, da evidente necessidade de aperfeiçoamento e transformações qualitativas, a mediação do docente deve humanizar e, indispensavelmente, considerar o aluno em si como indivíduo e os seus mecanismos de aprendizagem, que se desenvolvem tanto de acordo com suas próprias capacidades intelectuais e precedentes, quanto conforme a apresentação que lhe é dada em sala de aula.

A análise das respostas demonstra que as docentes, participantes desta pesquisa, concordam que a empatia, conexão, bom relacionamento, segurança, incentivo apropriado, consideração das suas necessidades, espaço para desenvolvimento, fala e atenção ao que desperta o interesse dos alunos, são itens de completa relevância para facilitar e promover a aprendizagem de forma efetiva e possibilitar a apropriação do conhecimento e desenvolvimento do raciocínio próprio e evolutivo.

Assim, os desafios de ensino-aprendizagem, apesar de muitos, podem ser em grande parte vencidos com a mediação pedagógica e afetiva aplicadas no processo educacional. O afeto é indispensável se buscamos realmente ensinar e proporcionar uma educação significativa que contribua para formação de sujeitos críticos, reflexivos e atuantes.

Em conclusão, é importante destacar que o letramento não se trata de um método, e não desqualifica a utilização de outros métodos existentes. Tendo em vista que cabe ao professor se atentar as verdadeiras necessidades dos alunos, escolhendo o melhor método que se adeque a essas demandas no processo de alfabetização. Por esse motivo, a medição e a afetividade são imprescindíveis visto que cabe ao professor ensinar todas as facetas existentes na aprendizagem da leitura e da escrita e seus usos nas práticas sociais, considerando o sujeito envolvido nesse

processo, integrando aquilo que a criança já traz em sua bagagem de vida para posteriormente oportunizar a aquisição de novos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70 Ltda, 1977.

CAGLIARI, L. C. Algumas questões de linguística na alfabetização. **Univesp, São Paulo**, p. 72-83, 2012. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40149/1/Caderno_Formacao_bloco2_vol2.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2020.

FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar**, Curitiba, n. 36, p. 21-38, 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/er/n36/a03n36.pdf>>. Acesso em: 6 de jun. 2020.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. 25. ed. São Paulo: Cortez, v. 6, 2010.

FRADE, I. C. A. S. **Métodos e didáticas de alfabetização**: história, características e modos de fazer de professores. Belo Horizonte: Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Faculdade de Educação. UFMG, 2005. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/8-metodos-e-didaticas-de-alfabetizacao.html>>. Acesso em: 9 nov. 2020.

FRADE, I. C. A. S. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. **Educação** (UFSM), v. 32, p. 21-40, 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/viewFile/658/469>>. Acesso em: 4 jan. 2021.

GOMES, M. F. C.; MONTEIRO, S. M. A aprendizagem e o ensino da linguagem escrita: **Caderno do Professor**. Coleção Alfabetização e Letramento. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/6-aprendizagem-e-ensino-da-linguagem-escrita.html>>. Acesso em: 12 mai. 2020.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira; PEREIRA, Keila Montes. A mediação da leitura no processo de formação de leitores: o que orientam os documentos oficiais?. **Leitura**, n. 67, p. 255-268, 2020. Disponível em: <10885-Texto do Artigo-42928-1-10-20201210.pdf>. Acesso em: 16 out. 2021

GUNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão?. **Psic.: Teor. e Pesq.** Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210, 2006. Disponível em: <https://campusvirtual.ufla.br/presencial/pluginfile.php/399655/mod_resource/content/1/a10v22n2.pdf>. Acesso em: 22 jun.2020.

IBGE Educa Jovens. **Conheça o Brasil - População**, 2020. Disponível em: <[https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html#:~:text=Um%20dado%20importante%20sobre%20educa%C3%A7%C3%A3o,\(11%20milh%C3%B5es%20de%20analfabetos\)>](https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html#:~:text=Um%20dado%20importante%20sobre%20educa%C3%A7%C3%A3o,(11%20milh%C3%B5es%20de%20analfabetos)>)>. Acesso em: 23 jul. 2020.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TAGLIAFERRO, Ariane Roberta. A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, p. 247-260, 2005. Disponível em: <SciELO - Brasil - A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível>. Acesso em: 29 nov. 2021.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TAGLIAFERRO, Ariane Roberta. A AFETIVIDADE NA SALA DE AULA: UM PROFESSOR INESQUECÍVEL. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 247-260, 2005. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/pee/a/g5mCH3rbzBV4r56Mbwv8pWg/?format=pdf&lang=pt>>.

Acesso em: 10 jun. 2020.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade e o processo de constituição do leitor. **Leitura: Teoria e Prática**, n. 57, p.38-47, nov. 2011. Disponível em:

<<https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/40/36>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

LEITE, S. A. D. S. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em psicologia**, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012.

MADRIGAL, M. A. C. **Percepções da Afetividade em atividades de leitura literária e contação de histórias para crianças**. 2019. 89 p. (Dissertação de Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Lavras – MG, 2019. Disponível em:

<DISSERTAÇÃO_Percepções da afetividade em atividades de leitura literária e contação de histórias.pdf (ufla.br)>. Acesso em: 16 out. 2021.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. D. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psic. da Ed.**, São Paulo, v. 20 , p. 11-30, 2005.

MARIA COELHO, Sônia. **Caderno de Formação: Didática dos conteúdos**. São Paulo: [s. n.], 2011. 192 p. v. 2. ISBN 978-85-7983-161-4. Disponível em:

<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40149/1/Caderno_Formacao_bloco2_vol2.pdf>. Acesso em: 28 out. 2020.

MARTINS, Lígia Márcia; CARVALHO, Bruna. A atividade humana como unidade afetivo-cognitiva: um enfoque histórico-cultural. **Psicologia em Estudo**, v. 21, n. 4, p. 699-710, 2016. Disponível em:

<<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/32431>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

MARTINS, O. B.; MOSER, A. Conceito de mediação em Vygotsky, Leontiev e Wertsch. **Revista Intersaberes**, v. 13, n. 7, p. 8 - 28, jan. 2012. ISSN 1809-7286. Disponível em:

<<https://revistas.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/245>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

MIRANDA, Maria Irene. Conceitos centrais da teoria de Vygotsky e a prática pedagógica. **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia, v. 13, n. 1, p. 7-28, jul. 2005. Disponível em:

<www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/viewe/File/7921/5027>. Acesso em: 12 jan. 2021.

MENDONÇA, Onaide Schwartz. Caderno de formação: Bloco 02. Didática dos Conteúdos. **Percursos Histórico dos Métodos de Alfabetização**, São Paulo, v. 2, p. 23-35, 2011. Disponível em:

<<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40137/1/01d16t02.pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2020.

MONTEIRO, Patricia Verlingue Ramires. **A unidade afetivo-cognitiva: aspectos metodológicos e conceituais a partir da psicologia histórico-cultural.** Dissertação de Mestrado em Psicologia apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Paraná. Curitiba: UFPR, 2015. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=A+unidade+afetivo-cognitiva%3A+aspectos+metodol%C3%B3gicos+e+conceituais+a+partir+da+psicologia+hist%C3%B3rico-cultural&btnG=>>. Acesso em: 5 nov. 2020.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Alfabetização e seus sentidos: O que sabemos, fazemos e queremos?** São Paulo: Unesp, 2014. 352 p. ISBN 978-85-393-0539-1. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/alfabetizacao_ebook.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2020.

NASCIMENTO, C.R. **A compreensão de leitura demarcada na linguagem da criança.** 2019. 46 p. (Trabalho de conclusão de curso) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, MG, 2019.

OLIVEIRA, M. K. D. **VYGOTSKY – Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 1997.

ORLANDO, I.R.; **Afetividade e constituição do leitor: histórias de mediação vivenciadas por sujeitos universitários.** 2016. 107 p. (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2016. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=00097475>>. Acesso em: 10 jun. 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2. ed. Editora Feevale, 2013.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia. Alfabetização e letramento: conceitos e relações. **Belo Horizonte: Autêntica**, p. 11-22, 2007.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos.** Pátio, Porto Alegre: Artmed, v.8, n.29, p. 18, fev./abr. 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: Um tema em três gêneros.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 128 p. ISBN 978-85-86583-16-2. Disponível em: <https://kupdf.net/download/soares-m-letramento-um-tema-em-tres-generos_59e0236108bbc5d21ae65a7b_pdf>. Acesso em: 19 jan. 2021.

SOARES, Magda. Alfabetização: a questão dos métodos. **São Paulo: Contexto**, 2019.

SOARES, M. **Alfalettrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever.** São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento.** 2003. Disponível em:

<https://www.academia.edu/download/47732747/Alfabetizacao_e_Letramento.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2021.

TASSONI, E.C.M. **Afetividade e produção escrita**: a mediação do professor em sala de aula. 2000. 233 p. (Dissertação de Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2000. Disponível em: <Tassoni_ElviraCristinaMartins_M.pdf>. Acesso em: 16 out. 2021.

TASSONI, E.C.M. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. **Psicologia, análise e crítica da prática educacional**. Campinas: ANPED, p. 1-17. 2000. Disponível em: <23reuniao.anped.org.br/textos/2019t.pdf>. Acesso em: 16 out. 2021.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. As experiências de sucesso na aprendizagem e suas relações com a permanência na escola. **Revista de Educação**, Campinas, n. 16, p. 57-64, 21 jun. 2011. Disponível em: <<https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/44/34>>. Acesso em: 13 jan. 2021.

TASSONI, E. C. M. Afetividade e aprendizagem: a leitura e a escrita em foco, FE/UNICAMP, Campinas, **Livro 3**, p. 003321-003332, julho, 2012. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/164245718-Afetividade-e-aprendizagem-a-leitura-e-a-escrita-em-foco.html>>. Acesso em: 10 jul. 2020.

TASSONI, E. C. M. Afetividade na aprendizagem da leitura e da escrita: uma análise a partir da realidade escolar. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 524-544, 2013. ISSN 1808-4281. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812013000200008>. Acesso em: 06 jun. 2020.

TASSONI, E. C. M.; LEITE, S. A D.S. A relação afeto, cognição e práticas pedagógicas. **Reunião Anual da ANPED**, v. 33, 2010.

TASSONI, E. C. M.; LEITE, S. A. S. Afetividade no processo de ensino aprendizagem: as contribuições da teoria walloniana. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 262-271, 2013. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/9584>>. Acesso em: 15 dez. 2020.

TRIBUNA de Ituverava. **IBGE aponta sérios problemas de evasão escolar**, 2019. Disponível em: <<http://www.tribunadeituverava.com.br/ibge-aponta-serios-problemas-de-evasao-escolar/>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

VYGOTSKY, L. S. **Formação social da mente**. Trad. José Cipolla Neto; Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

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

WALLON, H. **As origens do caráter na Criança**. Lisboa: Edições 70, 1995b.