



# ENSINAR E APRENDER: OS AFETOS EM PAUTA NOS DESENHOS DE CRIANÇAS<sup>6</sup>

TEACHING AND LEARNING: THE AFFECTS IN FOCUS IN CHILDREN'S DRAWINGS

ENSEÑAR Y APRENDER: LOS AFECTOS ENFOCADO EN DIBUJOS INFANTILES

## LICENÇA CC BY:

Artigo distribuído sob os termos Creative Commons, permite uso e distribuição irrestrita em qualquer meio desde que o autor credite a fonte original.



Elvira Cristina Martins Tassoni

Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Larissa Gabriela Alves

Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Andreia Osti

UNESP-Rio Claro

Artigo recebido em: 16/09/2022

Aprovado em: 27/06/2023

**Resumo:** Assume-se a indissociabilidade das dimensões cognitiva e afetiva e suas recíprocas influências nos processos de ensino e aprendizagem. As experiências vividas mobilizam sentimentos e emoções que afetam as formas de pensar e agir. Analisa-se que sentimentos, envolvidos na relação com o ensinar e aprender, podem ser apreendidos em desenhos produzidos por estudantes do Ensino Fundamental. O método pautou-se pela análise documental, realizada em cem desenhos, conforme o lugar retratado, as expressões faciais, a proximidade e os diálogos entre os personagens, fornecendo pistas sobre a qualidade da experiência de aprendizagem registrada. As interações entre ensinantes e aprendentes são fontes de afeto e influenciam os vínculos que se estabelecerão entre os estudantes e os objetos de conhecimento.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Afetos. Mediação.

**Abstract:** The inseparability of the cognitive and affective dimensions, and their reciprocal influences on the teaching and learning processes, is assumed. Experiences mobilize feelings and emotions that affect ways of thinking and acting. This work analyzes the feelings, involved in the relationship with teaching and learning, that can be apprehended in drawings produced by elementary school students. The method involved the analysis of a hundred drawings, examining aspects such as the places and facial expressions portrayed, the proximity of the figures to each other, and the dialogues between them, providing clues about the quality of the learning experience recorded. The interactions between teachers and learners are sources of affect that influence the bonds that will be established between students and the objects of knowledge.

**Keywords:** Teacher Training. Affection. Mediation.

**Resumen:** Se asume la inseparabilidad de las dimensiones cognitiva y afectiva y sus influencias recíprocas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las experiencias vividas movilizan sentimientos y emociones que afectan a las formas de pensar y actuar. Se analiza que los sentimientos, implicados en la relación con la enseñanza y el aprendizaje, pueden ser apreendidos en los dibujos producidos por los alumnos de la escuela primaria. El método se basó en el análisis documental, realizado en un centenar de dibujos según el lugar retratado, las expresiones faciales, la proximidad y los diálogos entre los personajes, proporcionando pistas sobre la calidad de la experiencia de aprendizaje registrada. Las interacciones entre profesores y alumnos son fuentes de afecto e influyen en los vínculos que se establecerán entre los alumnos y los objetos de conocimiento.

**Palabras clave:** Formación de profesores. Afectividad. Mediación.

6 A pesquisa apresentada recebeu apoio FAPESP, processo 2019/20586-6.



## INTRODUÇÃO

A concepção monista de compreensão do comportamento humano defende que razão e emoção são dimensões indissociáveis, mantendo relações de interdependência e influência entre si, durante todo o desenvolvimento humano. À vista disso, os aspectos afetivos são constitutivos das interações interpessoais, incluindo as que ocorrem no contexto escolar e influem na construção das relações dos alunos com os diversos objetos de conhecimento. Portanto, a afetividade refere-se “[...] à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo e interno por meio de sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis” (ALMEIDA; MAHONEY, 2007, p. 17).

Com base nesse conceito, defende-se que tais tonalidades – agradáveis ou não – referem-se aos afetos, que são estados do corpo e da mente frente às experiências vividas, especialmente em relação à participação de outras pessoas. Os afetos, portanto, reúnem a percepção que cada um de nós têm das experiências vividas, bem como a forma como as significamos. Ter consciência de si e do que afeta o corpo constitui a ligação entre mente e corpo (SPINOZA, 2020). Nesta defesa, Spinoza explica que

Tudo o que acontece no objeto da ideia que constitui a mente humana deve ser percebido pela mente humana, ou seja, a ideia daquilo que acontece nesse objeto existirá necessariamente na mente; isto é, se o objeto da ideia que constitui a mente humana é um corpo, nada poderá acontecer nesse corpo que não seja percebido pela mente (SPINOZA, 2020, *Ética*, II, prop. 12, p. 60).

Os afetos, então, referem-se à percepção do que está acontecendo ao corpo, durante as experiências vividas, envolvendo os conhecimentos em pauta nessas experiências e as (re)ações das pessoas que delas participam. Esta percepção materializa-se em ideias, sentimentos e emoções.

Partindo desses pressupostos, a pesquisa apresentada teve por objetivo analisar que sentimentos, envolvidos na relação com o ensinar e o aprender, podem ser apreendidos em desenhos de estudantes dos 4º, 5º e 6º anos do Ensino Fundamental, da rede municipal de ensino de uma cidade localizada no interior do Estado de São Paulo. O estudo foi realizado por meio de análise documental de desenhos, que se enquadram em documentos do tipo pessoal. O processo de análise dos dados gerou a elaboração de quadros organizacionais e categorias analíticas.

Os resultados exploram as percepções dos alunos, registradas nos desenhos, em relação à aprendizagem, ao ambiente em que ela ocorre e aos mediadores envolvidos. Por meio de alguns elementos retratados nos desenhos, discute-se os sentimentos representados nessas experiências.

## A AFETIVIDADE NO CONTEXTO DA SALA DE AULA: O ESTUDO DA LITERATURA

Autores como Almeida e Mahoney (2007), Leite e Tassoni (2002), Saud (2007), Tassoni e Leite (2011, 2013), Tassoni (2013), Lima (2018) e Fracetto (2018) apresentam pesquisas sobre a afetividade nas práticas pedagógicas, tendo como interlocutores Spinoza [1632-1677], Vigotski [1896-1934] e Wallon [1879-1962]. Esses dois últimos teóricos, principalmente, assumem o caráter social da afetividade, pois, nessa perspectiva, as manifestações emocionais, inicialmente orgânicas, ganham complexidade, à medida que o sujeito se desenvolve na cultura e relaciona-se com outros sujeitos.



No contexto dos processos de ensino e aprendizagem, os estudos citados evidenciaram que as decisões assumidas pelo professor, em relação à definição de objetivos, organização dos conteúdos, escolha de estratégias para ensinar e a forma de avaliar, ao serem concretizadas nas práticas pedagógicas, produzem nos alunos emoções e sentimentos diversos que vão conferir aos elementos envolvidos – conteúdo, professor, etc. – um sentido afetivo (LEITE; TASSONI, 2002). Portanto, os modos como os alunos são afetados pelas experiências escolares vão compor as suas relações com a aprendizagem e a imagem que vão construindo de si mesmos.

Leite e Tassoni (2002) destacam cinco decisões nucleares, assumidas pelo professor, que têm implicações afetivas. A primeira decisão – *Para onde ir* – evidencia que a escolha de objetivos do ensino abrange valores, crenças e concepções e devem considerar o nível de relevância dos conteúdos, visto que objetivos atingíveis e importantes para a ampliação das formas de compreender o mundo podem contribuir para a mobilização de sentimentos agradáveis para a aprendizagem. A segunda decisão – *De onde partir* – alude a se ter o aluno como referência, ou seja, considerar o que ele já conhece e, a partir daí, planejar o ensino em direção à ampliação de repertório. Dessa maneira, segundo Leite e Tassoni (2002, p. 133), aumentam-se “[...] as possibilidades de se desenvolver uma aprendizagem significativa, marcada pelo sucesso do aluno em apropriar-se daquele conhecimento”. A terceira decisão – *Como caminhar* – destaca a importância de se planejar uma organização lógica dos conteúdos, contribuindo, assim, para a compreensão dos alunos. A quarta decisão – *Como ensinar* –, refere-se à escolha dos procedimentos e das atividades de ensino, bem como à clareza das instruções e à qualidade das intervenções, relevados na dinâmica da sala de aula. A quinta e última decisão – *Como avaliar* – tem implicações afetivas muito evidentes na construção da relação dos alunos com os objetos de conhecimento. Uma avaliação que concebe o ensino e a aprendizagem como processos independentes culpabiliza e pune o aluno, dificultando, em grande medida, a vinculação dos alunos com os conhecimentos.

Em síntese, destaca-se que a afetividade é constitutiva das decisões assumidas pelo professor em relação ao ensino. Diante disso, a qualidade da mediação é um fator fundamental para os vínculos que se estabelecerão entre os estudantes e os diversos objetos de conhecimento.

Corroborando os estudos apresentados, Lima (2018) desenvolveu uma pesquisa em que buscou identificar os impactos afetivos da mediação realizada por um professor de matemática que conseguia desenvolver uma prática pedagógica que possibilitava aos alunos aprenderem e vivenciarem um movimento de aproximação com os conteúdos. Através de sete núcleos temáticos, construídos a partir dos dados da pesquisa – postura do professor, estratégias de ensino, a lousa como recurso, exercícios e resoluções, resolução de dúvidas, atividade coerente de avaliação, concepções em relação à Matemática –, a autora afirma que “o movimento de aproximação ou afastamento [com o objeto de conhecimento] está fortemente relacionado com o fato de os alunos, efetivamente, se apropriarem dos conteúdos, percebendo seu próprio sucesso e tendo consciência disto” (LIMA, 2018, p. 80).

Saud (2007), por sua vez, entrevistou uma turma de alunos da 1ª série do Ensino Fundamental, a fim de conhecer os sentimentos deles em relação às experiências vividas no contexto escolar. O material empírico produzido evidenciou a necessidade da reflexão acerca do quanto as ações do professor influenciam os sentimentos expressos pelos estudantes.

Outro estudo, realizado por Tassoni e Leite (2011), buscou, a partir de observações em salas



de aula da Educação Infantil, do Ensino Fundamental anos iniciais, do Ensino Fundamental anos finais e do Ensino Médio, identificar as manifestações afetivas na dinâmica interativa da sala de aula e as suas influências na aprendizagem e nas relações dos alunos com os objetos de conhecimento e consigo mesmos. Os autores puderam verificar que os sentimentos e as emoções que circulam na sala de aula marcam, de maneira significativa, a relação dos alunos com o conhecimento, produzindo movimentos de aproximação entre ambos, resultantes de experiências que promovam a maior compreensão sobre o conhecimento em questão, que o aluno se perceba capaz, confiante, mobilizando afetos que potencializem a sua ação. Ou, de afastamento, caso as experiências sejam marcadas pela frustração de não compreender, pela tensão diante de explicações confusas que coloquem o aluno em uma situação de passividade, sem saber como agir.

Tassoni (2013), por meio de observações das atividades propostas e de entrevistas semiestruturadas, buscou identificar os sentimentos de alunos, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, ao se confrontarem com as atividades de leitura e de escrita em sala de aula. Os resultados apontaram que é essencial o olhar atento, a escuta e as intervenções do professor para que ele possa compreender as expectativas, as dúvidas e as necessidades dos alunos.

Tassoni e Leite (2013) buscaram discutir como os acontecimentos da sala de aula afetam a aprendizagem dos alunos e as suas relações com os objetos de conhecimento. A partir da análise do material produzido, os autores identificaram oito aspectos que revelaram a influência da afetividade nos processos de ensino e aprendizagem: as formas de o professor ajudar os alunos; os modos de falar com os alunos; as atividades propostas; as aprendizagens que vão além dos conteúdos; as formas de corrigir e avaliar; a repercussão na relação aluno-objeto de conhecimento; a relação do professor com o objeto de conhecimento; e os sentimentos e as percepções do aluno em relação ao professor. Dessa forma, ter consciência de que os sentimentos e as emoções afetam os processos de ensino e aprendizagem possibilita ao professor uma reflexão mais criteriosa sobre a sua prática.

Fracetto (2018) analisou as experiências vivenciadas por alunas do Ensino Fundamental anos finais no Projeto de Ciências, objetivando trazer à luz os impactos afetivos relacionados à forma como os sujeitos envolveram-se com os objetos de conhecimento. As situações que contribuíram para esse envolvimento foram: a presença constante da professora, estando à disposição para auxiliar na escrita e solucionar dúvidas; a percepção das alunas de que os conteúdos estavam sendo apreendidos; espaços garantidos de voz e de escolhas envolvendo os trabalhos a serem realizados; estudos *in loco* e a realização de eventos como Mostras e Feiras de Ciências.

Com o objetivo de investigar como um grupo de estudantes percebe o ambiente da aprendizagem e quais os sentimentos envolvidos na relação com o aprender, Osti e Tassoni (2019) realizaram uma pesquisa com 312 alunos do 5º ano do ensino fundamental de três escolas municipais de uma cidade no interior de São Paulo. A pesquisa indicou predominância dos sentimentos positivos, no entanto, uma percentagem expressiva dos estudantes destacou sentimentos negativos, e isso pode ser um indicativo de que a natureza do sentimento vivido exerce influência sobre a aprendizagem. Para as autoras, os resultados da investigação indicaram, tal como na literatura internacional, que existe uma implicação direta entre o desempenho escolar de crianças com os sentimentos por elas vivenciados em relação à escola e/ou à sala de aula, o que configura importante fator para o engajamento dos estudantes nas atividades e colabora para o campo da formação de professores.





Baseando-se nessas pesquisas, destacamos que o estudo da afetividade nos processos de ensino e aprendizagem é um aspecto relevante a ser cada vez mais explorado e compreendido, pois contribui para ações pedagógicas conscientes e promissoras e para uma aprendizagem mais profícua dos alunos. Dessa maneira, estudar a dimensão afetiva em suas diferentes formas de manifestação, com diferentes públicos e maneiras, pode ser um caminho produtivo para as discussões tanto no campo da formação de professores quanto em relação às práticas pedagógicas. Nesta pesquisa, especificamente, a dimensão afetiva é analisada através do desenho infantil, que traz marcas das experiências das crianças em seu contexto social.

## REPRESENTAÇÕES INFANTIS – O DESENHO

A perspectiva histórico-cultural, de Vigotski, compreende que o homem se constitui em sua humanidade na relação com o outro e, ao nascer, herda toda a evolução da espécie e da cultura. O acesso do indivíduo ao mundo é mediado pelo outro, pelos instrumentos e pelos signos. Araújo e Lacerda (2010) esclarecem que os instrumentos estão voltados para o mundo externo, pois servem como condutores da influência humana sobre o objeto da atividade. Já os signos, são orientados internamente, uma vez que podem modificar o comportamento e a conduta do sujeito, além de influenciar a estrutura das funções psicológicas superiores.

As representações são consideradas como signos, pois são compartilhadas socialmente e, por meio da dialogicidade, podem ser reformuladas, repensadas, reorganizadas e repelidas, influenciando ou direcionando os comportamentos e as ações do homem. Dessa forma, compreende-se que os significados das representações são coletivos, pois neles estão inscritos valores e ideologias sociais. Os sentidos, no entanto, são subjetivos, pois vinculam-se às experiências de vida de cada indivíduo.

Entre as representações infantis, encontra-se o desenho, que traz marcas do contexto em que a criança vive e das relações que ela estabelece. O trajeto do desenho, conforme explica Vigotski (2014), baseado nos estudos de Kerschensteiner, é dividido em quatro etapas, sendo que a garatuja não é considerada uma delas.

A primeira etapa – *Esquema* – é vivenciada por crianças de seis anos de idade e se caracteriza como uma representação esquemática do objeto. Nessa fase, a criança utiliza somente a memória sobre o objeto e, por isso, ele tende a ser desenhado muito distante do seu aspecto real. Na segunda etapa – *Forma e linha* –, “[...] observa-se uma mistura da representação formal e representação esquemática; os desenhos são ainda esquemáticos, mas neles detectam-se já os primórdios da representação verdadeira e reprodutiva da realidade” (Vigotski, 2014, p. 99). Já a terceira etapa – *Representação realística* –, se caracteriza pelo desaparecimento total do esquema e, em geral, a criança representa o objeto de modo semelhante à sua imagem real. Esta é a etapa em que os autores dos desenhos analisados na presente pesquisa se encontram. Por fim, na quarta etapa – *Representação plástica* –, “[...] algumas partes dos objetos são representadas de modo expressivo com a utilização da luz e da sombra; surge a perspectiva, sugerem-se os movimentos e mais ou menos a impressão plástica e tridimensional do objeto” (Vigotski, 2014, p. 100).

À vista disso, compreende-se que a criança, conforme evolui na expressão gráfica, adentra um conhecimento cada vez mais complexo, apropriando-se da realidade e de si mesma. Silva, *et al.* (2015, p. 611), baseados nas ideias de Vigotski, explicam que



[...] a imaginação atribuída ao desenho infantil assume um papel importante na ampliação do repertório da criança, estando diretamente relacionada às reconstruções de elementos visuais que pertencem ao mundo de referência, tomados de experiências anteriores. A criança se apropria desses elementos, internalizando-os em seu repertório psicológico e expressando no desenho as suas impressões. Através dessa linguagem específica, a criança organiza informações, processa experiências, exercita a imaginação, externaliza suas emoções, ressignifica a vida cotidiana e interpreta os objetos desenhados de um modo muito particular.

Ou seja, ao representar uma imagem, a criança exprime os seus pensamentos, os seus sentimentos e o seu imaginário, buscando, através das suas experiências e das suas relações com as outras pessoas, construir formas de compreender o mundo.

## METODOLOGIA

Os documentos analisados fazem parte de uma pesquisa maior realizada por uma das autoras (OSTI, 2017), na qual os alunos participantes foram solicitados a desenhar uma situação envolvendo duas pessoas, em que uma estaria ensinando e a outra aprendendo. A referida pesquisa reuniu 300 desenhos produzidos por alunos do Ensino Fundamental, dos quais 100 foram analisados pela investigação aqui apresentada. Foram 50 desenhos representando a aprendizagem no ambiente escolar e 50 em ambiente extraescolar. A seleção dos desenhos foi aleatória, mantendo-se como critério apenas reunir a mesma quantidade de desenhos referentes ao ambiente representado.

Com base nos estudos sistemáticos sobre a afetividade nas práticas pedagógicas e o desenho infantil, foram construídos dois quadros organizacionais – um com os desenhos que retratavam o ambiente escolar e outro com os que retratavam o ambiente extraescolar –, contendo o título do desenho, o sexo do estudante e os elementos que compunham o desenho como um todo. Em relação a este último aspecto, os quadros continham informações detalhadas sobre a situação representada, sobre os sentimentos inferidos pela expressão facial ou pelo diálogo entre os personagens e sobre os mediadores que participavam do contexto.

Logo após, a fim de focalizar, detalhadamente, as informações mais relevantes em relação ao objeto de investigação desta pesquisa, construíram-se outros dois quadros, tendo como base as informações já organizadas e mantendo a mesma divisão entre os desenhos – ambiente escolar e ambiente extraescolar –, previamente realizada. Foram destacados: o que vem à mente das crianças quando pensam em uma situação de ensino e aprendizagem; como é representada a relação entre o ensinar e o aprender; e elementos que indicam os sentimentos envolvidos.

Por fim, os 100 desenhos foram organizados, em um último quadro, em experiências agradáveis e desagradáveis. Dos 100 desenhos, apenas sete não apresentaram elementos suficientes para essa classificação, pois os personagens foram retratados sem expressão facial ou não havia diálogo e nem elementos que esclarecessem o contexto representado. A partir desta organização, foram construídas quatro categorias, para nortear o processo analítico: a) expressão facial; b) proximidade física; c) conteúdo do diálogo; d) local e objeto de conhecimento.



## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Alguns desenhos apresentaram-se com poucos detalhes, mas isto pode se justificar pelo fato de que os autores e autoras dos desenhos têm entre dez e doze anos e, segundo Vigotski (2014), as crianças desta faixa etária deixam de se interessar por desenhar, pois envolvem-se e intensificam outras formas de representação, como, por exemplo, a fala e a escrita. O autor ainda destaca que apenas as crianças que têm forte estímulo e/ou desenvolvem talento artístico mantêm o interesse e apresentam um desenho mais rico em detalhes.

A respeito da primeira categoria construída – *expressão facial* –, os movimentos faciais são definidos, por Tassoni (2000), como alterações na mímica facial que expressam sentimentos culturalmente identificáveis. Dos 100 desenhos, 76 deles retrataram personagens sorrindo, 11 personagens que pareciam estar aborrecidos e 13 retrataram personagens de costas ou sem olhos e bocas.

A Figura 1, abaixo, representa Maria e Tel jogando basquete. Maria parece ensinar, pois segura a bola e está possivelmente falando. A sua sobrancelha franzida e o ponto de exclamação acima de sua cabeça podem indicar braveza e indignação, talvez por Tel não estar se saindo bem. Este, por sua vez, parece confuso e há um ponto de interrogação acima de sua cabeça. Além disso, o título “O basquete é difíciu” reforça os elementos presentes no desenho.

**Figura 1:** “O basquete é difíciu”.



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Já a Figura 2, intitulada “A professora está encinando [sic] o aluno e o aluno aprendendo”, alude a uma aula de matemática, pois há símbolos matemáticos escritos na lousa. O aluno está ao lado de sua mesa e a professora está próxima à lousa, apontando para a mesma. Ambos estão sorrindo, o que pode demonstrar incentivo da professora e compreensão do conteúdo por parte do estudante, assim como o gosto pela disciplina e/ou pelo próprio conteúdo.

7 Optamos por manter a escrita original das crianças, mesmo com equívocos ortográficos.

**Figura 2:** “A professora está encinando o aluno e o aluno aprendendo”.



fonte. Acervo das pesquisadoras.

Spinoza (2020), ao definir os afetos, estabelece duas grandes categorias: a alegria, que possibilita o fluir da atividade cognitiva, pois aumenta as potências de agir e pensar; e a tristeza, que, por sua vez, ao diminuir as potências de agir e pensar, trazem a passividade e a imobilidade. Conforme o autor, “por afeto compreendo as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, e, ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções” (SPINOZA, 2020, *Ética*, III, definições, p. 98).

Nesse sentido, é possível encontrar, nos desenhos, a representação de personagens e de sentimentos, refletindo, assim, a possível relação do aluno com a aprendizagem. Um recurso utilizado na maioria dos desenhos foi a expressão facial, tornando-se possível fazer inferências no campo dos afetos. Pela expressão facial muitas mensagens são comunicadas.

A segunda categoria – *proximidade física* – também se relaciona ao comportamento corporal. Dos 50 desenhos que retrataram o ambiente escolar, 20 deles marcaram claramente a distância entre professor e aluno. Contudo, 13 desenhos mostraram o aluno muito próximo ao professor e à lousa, possivelmente esclarecendo dúvidas ou participando da aula; quatro mostraram o professor próximo à carteira do aluno, o que pode sugerir atenção e preocupação; e três mostraram o mediador e o aluno distantes, podendo retratar um modelo tradicional de organização, em que a lousa e o professor são os principais focos da aula, enquanto os alunos ficam sentados em carteiras enfileiradas. Já nos desenhos que retrataram o ambiente extraescolar, a aproximação se deu como uma forma de ajuda ou repreensão.





Na Figura 3, a autora do desenho representa ela mesma dizendo “Não pode jogar lixo no chão. Olha o lixo lá” para a colega, chamada Larissa, que responde “Tá, desculpa”. Embora a situação seja de advertência à colega, ambas estão próximas e sorrindo, o que demonstra uma mediação produtiva. O ambiente retratado é ao ar livre, visto que há sol e nuvens.

**Figura 3:** “Lixo no lixo”.



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

A Figura 4 sugere a representação de uma aula de Matemática, pois há registro das quatro operações. A professora está próxima à carteira da aluna, talvez verificando a tarefa ou esclarecendo dúvida e ambas estão sorrindo. Em cima da carteira da aluna há caderno e estojo.



contrapontos



**Figura 4:** Desenho sem título.



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

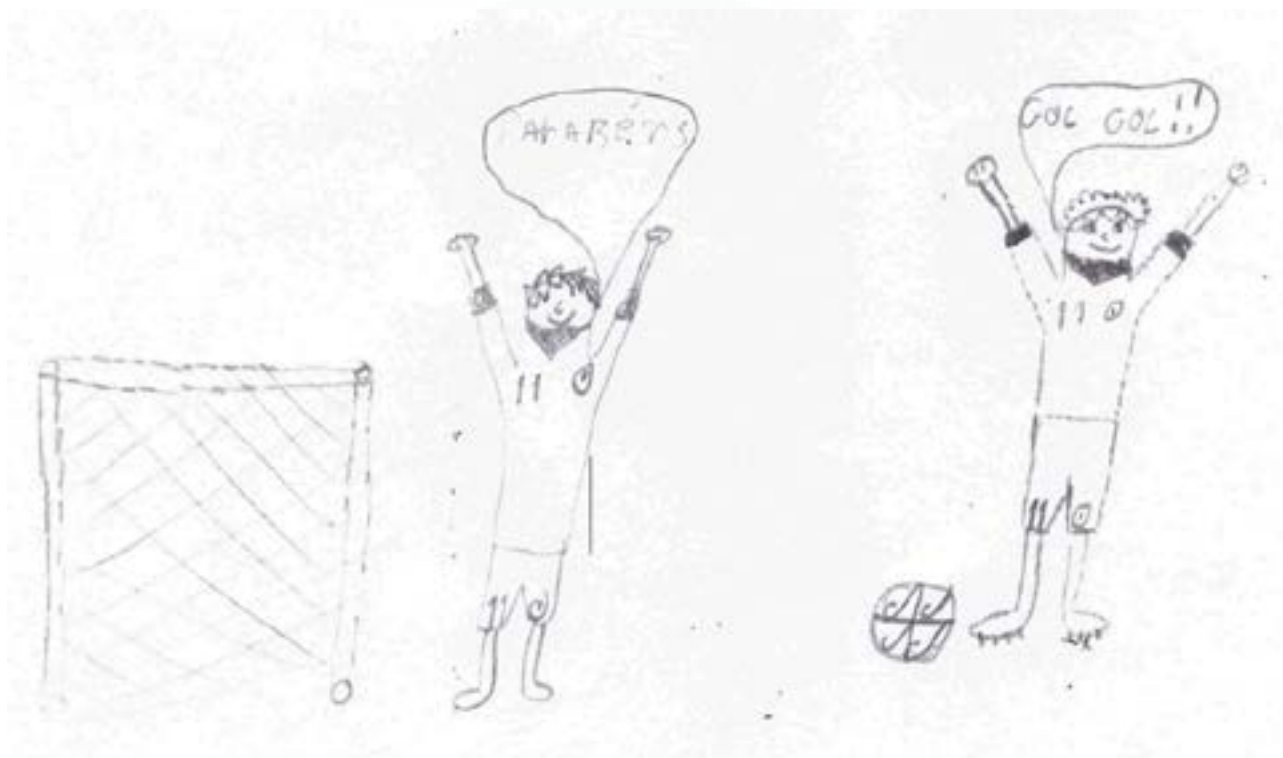
Assim como indica Tassoni (2000, 2008), é possível perceber que a proximidade física é um importante canal de comunicação afetiva, promovendo sentimentos de segurança e tranquilidade e favorecendo a comunicação professor-aluno. Ademais, possibilita ao mediador maior adequação das intervenções e maior percepção das necessidades do aluno, questão confirmada nas pesquisas da autora com alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

A terceira categoria é *conteúdo do diálogo*. Para Tassoni (2008, p. 199) “as diferentes maneiras de se falar podem despertar emoções e sentimentos diferentes, pois levam à produção de sentidos, por parte de todos os envolvidos no contexto em questão”. Dessa forma, compreende-se que os sentidos, embora envolvam as experiências subjetivas, recebem a influência dos significados, que são compartilhados culturalmente.

Na Figura 5, observa-se que os dois meninos estão jogando futebol e vestindo uniformes e chuteiras. No ambiente retratado há, inclusive, uma trave e uma bola. O menino desenhado à direita está dizendo “Gol gol!!” e o da esquerda “Parabéns”. Ambos estão sorrindo e com os braços levantados, comemorando. Infere-se que seja uma relação entre amigos.



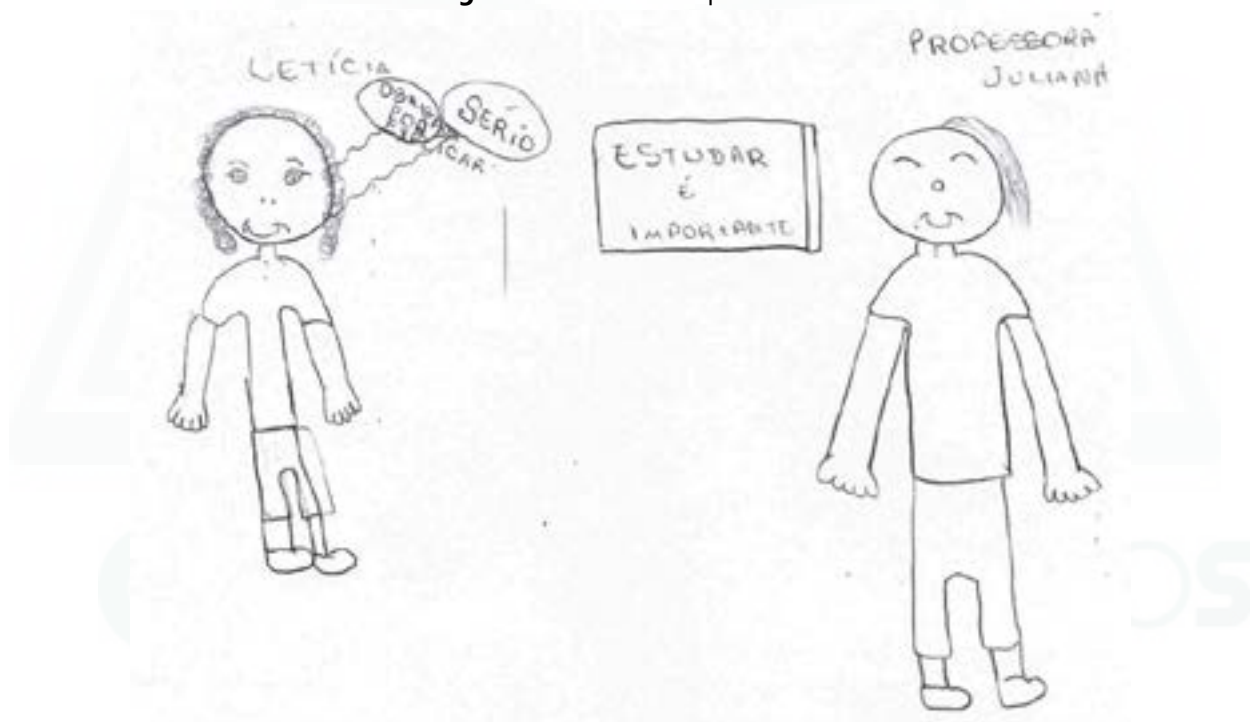
**Figura 5:** Desenho sem título.



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Na Figura 6, Letícia, a autora do desenho, ilustra ela mesma e a sua professora, chamada Juliana. Ambas estão em pé e próximas à lousa, onde está escrito "Estudar é importante". Letícia diz "Obrigada por explicar. Sério" para a professora, que responde com um sorriso. Essa fala e a expressão facial de Letícia indicam que a explicação da professora colaborou para que a aluna compreendesse o conteúdo.

**Figura 6:** "Estudar é importante".



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Dessa forma, percebe-se que a compreensão resulta em aprendizagem. Tassoni e Leite (2011, p. 85-86) demonstraram que os alunos estabelecem uma estreita relação entre aprender e gostar e, por isso, a aprendizagem gera motivação nos alunos para continuarem aprendendo.

Compreender, envolver-se e gostar do que está sendo aprendido são aspectos complementares e inter-relacionados. [...] A ação do professor, na constituição da relação entre o aluno e o conhecimento, demonstra a relação entre aprender e motivar-se. Da mesma forma, os significados e sentidos atribuídos pelos alunos para as ações dos professores revelam uma atitude afetiva em relação ao conhecimento – levam-nos a gostar de escrever, gostar da matemática ou de um conteúdo específico dela [...].

Na Figura 7, a professora e a aluna estão em pé, próximas à lousa e há uma certa distância entre ambas. Na lousa há escritas sem definição, não possibilitando a identificação da aula ministrada. Mesmo que a professora esteja dizendo para a aluna “Presta atenção”, as duas estão sorrindo, o que sugere um discurso próprio das situações de aprendizagem. Dessa forma, compreende-se que o sentido está na forma como o discurso é dito. Nesta figura, especificamente, a professora parece demonstrar atenção para com a aluna.

**Figura 7:** Desenho sem título.



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

A quarta e última categoria é *local e objeto de conhecimento*. Dos 50 desenhos que retrataram o ambiente escolar, é possível identificar, através da lousa, conteúdos de Matemática (21), de Língua Portuguesa (8), de Ciências (1), de Inglês (1) e de História (2). Já sobre os 50 desenhos que retrataram o ambiente extraescolar, há conteúdos de Matemática (4), de Língua Portuguesa (3) e de Ciências (1). A Figura 8 e a Figura 9 representam situações de aprendizagem em ambientes diferentes e as disciplinas ensinadas são Língua Portuguesa e Matemática.



**Figura 8:** Desenho sem título.



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

**Figura 9:** Desenho sem título.



Fonte: Acervo das pesquisadoras.



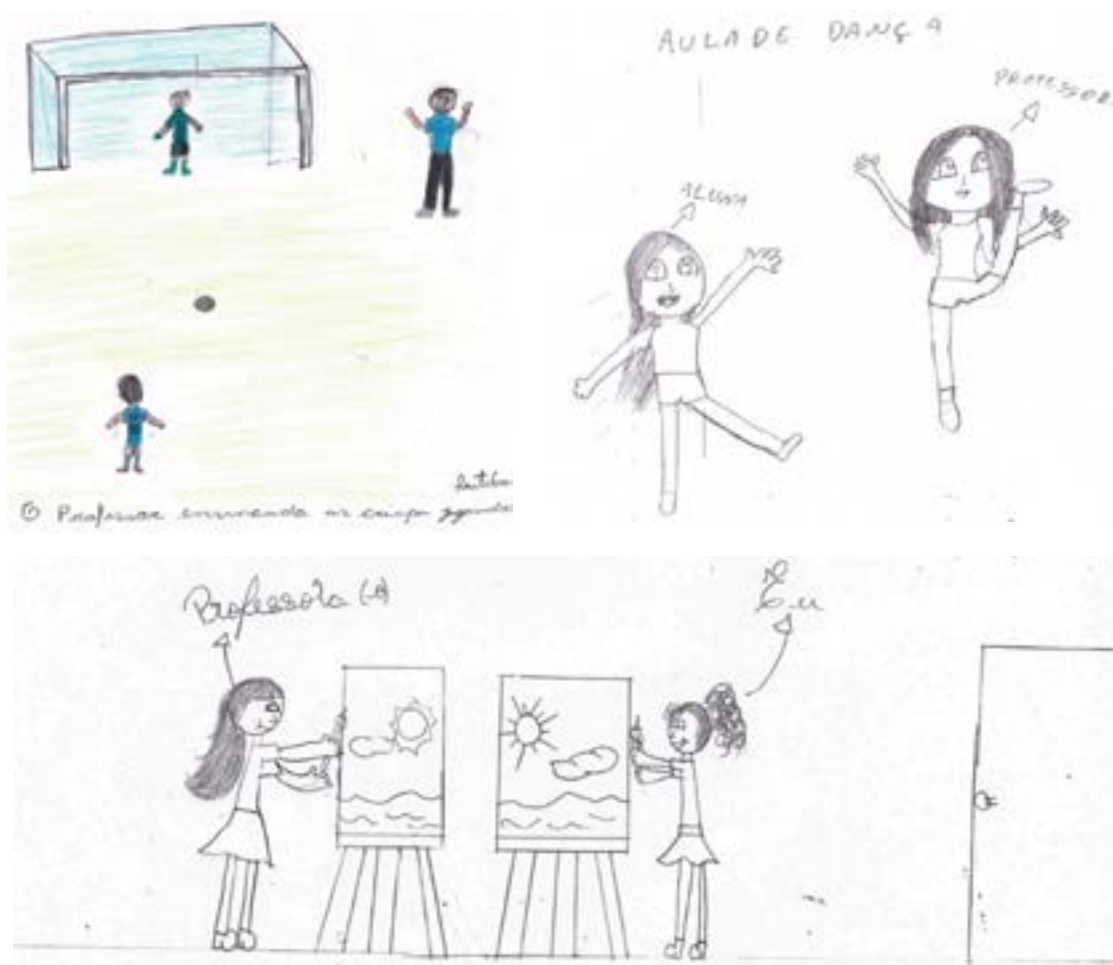


A predominância das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, nos desenhos, confirma a centralidade e o espaço que elas ocupam no trabalho realizado em sala de aula, bem como se pode inferir a influência das avaliações em larga escala no currículo escolar. A Prova Brasil (<http://portal.mec.gov.br/prova-brasil>), que compõe o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), é aplicada aos quintos e nonos anos do Ensino Fundamental, com questões de Língua Portuguesa e Matemática, focalizando a leitura e a resolução de problemas, respectivamente. Considerando que a maioria dos alunos e das alunas participantes da pesquisa cursavam o 5º ano do Ensino Fundamental, é possível que esse contexto das avaliações tenha exercido forte influência em suas representações.

Segundo Freitas *et al.* (2009), na escola atual tem havido a subordinação dos conteúdos e dos métodos à avaliação, ou seja, as aulas têm sido planejadas visando a um melhor desempenho dos alunos e das alunas nos testes. Isso resulta em efeitos motivacionais sobre eles e elas, definindo a capacidade que têm de manterem-se ou não na escola.

Ainda em relação a categoria *local e objeto de conhecimento*, as atividades representadas nos desenhos extraescolares envolveram o esporte, a arte e a música. Dos 50 desenhos no ambiente extraescolar, é possível identificar aulas de futebol (7), natação (5), basquete (2), dança (2), pintura (2), handebol (1) e violão (1). Os três desenhos da Figura 10 exemplificam esses contextos.

**Figura 10:** Alguns desenhos extraescolares



Fonte: Acervo das pesquisadoras.



Observa-se que a dimensão afetiva está vinculada às interações sociais e a como os acontecimentos repercutem e são percebidos nos/pelos indivíduos. Isto é, cognição e afetividade são dimensões distintas, mas estão imbricadas e exercem influências entre si ao longo do desenvolvimento humano.

Spinoza foi um dos primeiros a defender uma concepção monista de desenvolvimento. Inovou ao afirmar que corpo e alma<sup>8</sup> são ativos ou passivos por inteiro e em conjunto. Assim, a força que aumenta a potência de um, se obtém através da atuação em conjunto de ambas as dimensões. Ou seja, a alteração na potência do corpo resulta em uma mudança na potência da alma e vice-versa.

Baseados na ideia espinosana, Sawaia, *et al.* (2018, p. 31) explicam que “[...] todo pensamento e ação humana encontram-se intimamente ligados às experiências do corpo no decorrer da vida em sociedade”. Ainda, o ser humano é afetado não diretamente pela realidade, mas pelo que ela provoca no campo da interpretação que o sujeito faz. Esta interpretação é constituída por imagens mentais relacionadas às formas de compreender o contexto, a realidade e a experiência vivida. As experiências alegres, segundo Spinoza, são as que promovem sentimentos agradáveis e trazem maior consciência e clareza de como agir. A potência do indivíduo para o pensar e para a ação é, assim, aumentada, levando-o a uma condição de liberdade. As experiências tristes, por outro lado, provocam sentimentos que diminuem a potência de agir e pensar do sujeito, levando-o a uma condição de servidão, visto que as suas ideias são confusas, pouco claras.

Por meio dessas formas de compreender a relação entre experiências vividas, pensamentos, sentimentos e formas de agir, compreende-se que os processos de ensino e aprendizagem, tanto os promovidos pelo professor em sala de aula, como os realizados fora da escola, podem possibilitar maior ou menor clareza nas formas de pensar e agir dos estudantes/aprendizes, disparando sentimentos e emoções diversos que influenciarão nas suas relações construídas com os conhecimentos e com as situações de maneira geral.

Como já citado, algumas pesquisas, desenvolvidas em sala de aula, trouxeram contribuições para as reflexões sobre os afetos e as práticas pedagógicas. Os autores aqui apresentados confirmam aspectos bastante importantes e que afetam de maneira a potencializar ou a enfraquecer a ação dos alunos e das alunas – postura do professor; estratégias e recursos utilizados para ensinar; exercícios propostos e forma de correção; resolução de dúvidas, fornecendo pistas ou dicas durante a realização das atividades; e coerência na avaliação.

Tassoni, *et al.* (2018) realizaram uma pesquisa de intervenção com alunos de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental que apresentavam defasagens significativas no processo de alfabetização. O objetivo principal do estudo era investigar as possíveis relações entre os impactos que a música pode produzir no processo de apropriação dos conhecimentos específicos sobre a linguagem escrita. O material empírico, produzido por meio de conversas com os alunos antes do período de intervenção, trouxe

[...] pistas que denunciavam a baixa autoestima [dos alunos] em relação à apropriação da leitura e da escrita. Relatavam não saber ler e escrever e, conseqüentemente, diziam não gostar de ler e escrever. Falavam sobre o medo que sentiam de errar e de não fazer direito o que lhes era pedido. (Tassoni, *et al.*, 2018 119, p.).



Além disso, os alunos tinham os cadernos incompletos ou vazios, participavam pouco das aulas e não se relacionavam com os demais colegas de classe. Portanto, é possível inferir que esses estudantes viveram diversas experiências que provocaram um afastamento das práticas de leitura e de escrita em sala. As autoras, então, investiram em um planejamento cuidadoso, visando ao desenvolvimento dos alunos e tendo a música como elemento mediador.

A pesquisa comprovou que os afetos sofrem modificações quando a natureza da relação muda. Os alunos participantes, ao terem um espaço em que puderam arriscar, errar, falar, fazer escolhas, opinar e participar, foram conquistando, progressivamente, maior confiança em si mesmos. Ainda, o que foi vivido nos encontros de intervenção os afetou de tal maneira que a ação deles foi potencializada em um movimento de aproximação com as situações de escrita e de leitura. Manifestações frequentes do desejo em querer ler começaram a fazer parte das ações daqueles alunos, bem como uma disposição para escrever sem medo.

Com base nesses estudos, é possível ampliar a compreensão das relações que envolvem o ensino e a aprendizagem para além da sala de aula. Muitas pesquisas destacam que, a depender da dinâmica de interações estabelecida entre professores e alunos, se constrói relações que trazem segurança para o estudante, este se sente confiante e tem a sua autoestima fortalecida, pois percebe que compreende melhor. Nos desenhos analisados na presente pesquisa há diversos elementos que indicam como os participantes significam os processos de ensino e aprendizagem, inclusive os vividos fora da sala de aula. Os afetos representados nas situações, independentemente do local onde elas ocorreram, evidenciam coincidências que colocam o foco nas relações estabelecidas entre os envolvidos – ensinantes e aprendentes – o que se destaca é a qualidade da experiência vivida nos encontros entre ambos.

Os desenhos que têm personagens próximos e com expressões faciais agradáveis indicam que o acolhimento por parte de quem ensina contribui para que os alunos e as alunas se sintam mais à vontade para perguntar individualmente, além de possibilitar que se observe o seu desempenho, considerando de forma mais evidente a timidez ou necessidades específicas de cada um.

Da mesma forma, quando o personagem que ensina elogia o personagem que aprende, como, por exemplo, através de “Parabéns”, a autoestima do aluno é aumentada. Por conseguinte, este se sente motivado e disposto a realizar a mesma atividade outras vezes. Ainda, falas como “Obrigada por explicar. Sério” revelam que a disponibilidade e os auxílios efetivados por quem ensina colaboram para que os aprendentes elaborem novos conhecimentos e se aproximem mais dos objetos de aprendizagem.

Por outro lado, quando os personagens apresentam expressões faciais desagradáveis e a relação entre quem ensina e quem aprende não é de parceria, as ideias são confusas em relação à imagem que o mediador pode fazer dele, como, por exemplo, “Será que ele vai achar que eu sou ruim?”. Ademais, uma postura que demonstra certa vigilância por parte de quem ensina pode fazer com que o aprendente se sinta constrangido e apreensivo ao realizar uma atividade. Quando experiências como essas ocorrem com certa frequência, visto que quem ensina não consegue mudar a abordagem, as ideias que o aprendente imagina vão o impedindo de ter uma ação mais efetiva e o afastam dos conhecimentos em questão.

A partir disso, é possível compreender que as decisões envolvendo os processos de ensino produzem, em quem aprende, emoções e sentimentos diversos, que potencializam a ação ou a



enfraquecem, influenciando nos movimentos de aproximação ou de afastamento em relação ao próprio conhecimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os sentimentos e as emoções que constituem a dimensão afetiva compõem os processos de ensino e aprendizagem dentro e fora da escola, de maneira imbricada com a dimensão cognitiva. As experiências de aprendizagem vividas provocam mudanças constantes nos sujeitos envolvidos e a percepção que cada um vai tendo dessas mudanças mobiliza afetos que podem aproximar ou afastar os alunos dos objetos de conhecimento, interferindo na constituição da imagem que cada um vai construindo de si mesmo.

O desenho é uma das formas de manifestação da dimensão afetiva, visto que ele exprime os pensamentos, os sentimentos e o imaginário da criança. A investigação aqui realizada buscou analisar que sentimentos, envolvidos na relação com o ensinar e o aprender, podem ser apreendidos em desenhos de estudantes do Ensino Fundamental.

Os resultados, de maneira geral, indicaram que, considerando os sentimentos vivenciados pelos estudantes, a maioria dos desenhos representou sentimentos agradáveis, tais como alegria, satisfação e entusiasmo, e uma minoria referiu-se a sentimentos desagradáveis, como tristeza e frustração. Sobre os mediadores, são representados, nos desenhos que retratam o ambiente extraescolar, familiares, amigos, professores ou o próprio autor do desenho. Já nos desenhos que retratam o ambiente escolar, o sujeito que ensina é sempre o professor.

As expressões faciais, a proximidade física e o conteúdo do diálogo dão pistas sobre a qualidade da experiência de aprendizagem representada. Destaca-se que o diálogo aparece pouco nos desenhos que retratam o ambiente escolar, supondo que ainda parece fazer parte dos processos de aprendizagem a passividade dos alunos. Isso confirma os dados constatados nos desenhos que retrataram o ambiente escolar, em que somente o professor aparece como aquele que ensina, indiciando que a troca entre os pares recebe pouco espaço.

Espera-se, com esta pesquisa, contribuir para os estudos sobre a afetividade e os processos de ensino e aprendizagem, investigando a dimensão afetiva em suas diferentes formas de manifestação e evidenciando o papel do professor e da escola na relação que os alunos estabelecem com os conhecimentos.

## Referências

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga (orgs.). **Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

ARAUJO, Cláudia Campos Machado; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Linguagem e desenho no desenvolvimento da criança surda: implicações histórico-culturais. **Psicologia em Estudo**. Maringá, 15(4), p. 695-703, dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/56TPvnKLPrG7GP8XFjX8tm/s/?lang=pt#> Acesso em: 2 ago. 2022.



FRACETTO, Patrícia. Os Impactos Afetivos de um Projeto de Ciências em Alunos do Ensino Fundamental II. *In*: LEITE, Sérgio Antônio da Silva (org.). **Afetividade**: as marcas do professor inesquecível. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018, p. 83-108.

FREITAS, Luiz Carlos de; SORDI, Mara Regina Lemes; MALAVASI, Maria Marcia Sigrist; FREITAS, Helena Costa Lopes de. Avaliação da aprendizagem: relações professor-aluno na sala de aula. *In*: FREITAS, Luiz Carlos de; MALAVASI, Marai Márcia Sigrist; FREITAS, Helena Costa Lopes de. **Avaliação educacional**: caminhando pela contramão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p. 13-32.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TASSONI, Elvira Cristina Martins. A afetividade em sala de aula: as condições do ensino e a mediação do professor. *In*: AZZI, R. G.; SADALLA, A. M. F. A. **Psicologia e formação docente**: desafios e conversas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LIMA, Valéria de Araújo. Matemática e Afetividade: uma equação possível? *In*: LEITE, Sérgio Antônio da Silva (org.). **Afetividade**: as marcas do professor inesquecível. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018, p. 53-82.

OSTI, Andréia. **Relatório final de pesquisa**: processo CNPq 47070/2014-7. Rio Claro: CNPq, 2017.

OSTI, Andréia; TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade percebida e sentida: representações de alunos do Ensino Fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.49, n.174, p.204-220, dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053146575>

SAUD, Claudia Maria Labinas Roncon. Com a palavra, as crianças: os sentimentos de alunos e alunas da 1ª série do Ensino Fundamental. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga (orgs.). **Afetividade e aprendizagem**: contribuições de Henri Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2007, p. 25-41.

SAWAIA, Bader Burihan; ALBUQUERQUE, Renan; BUSARELLO, Flávia Roberta (orgs.). **Afeto & Comum**: reflexões sobre a práxis psicossocial. São Paulo: Alexa Cultural, 2018.

SILVA, Andreza Fortinida; AGUIAR JR., Orlando; BELMIRO, Célia Abicalil. Imagens e desenhos infantis nos processos de construção de sentidos em uma sequência de ensino sobre ciclo da água. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**. (Belo Horizonte), Belo Horizonte, v. 17, n. 3, p. 607-632, dez. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1983-21172015170304>. Acesso em: 2 maio 2022.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética** / Spinoza. Tradução de Tomaz Tadeu. 2. ed., 10ª reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. **Afetividade e produção escrita**: a mediação do professor em sala de aula. 2000. 233f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. **A dinâmica interativa na sala de aula**: as manifestações afetivas no processo de escolarização. 2008. 291f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. 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. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812013000200008&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812013000200008&lng=pt&nrm=iso).

TASSONI, Elvira Cristina Martins; LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Um estudo sobre emoções e sentimentos na aprendizagem escolar. **Comunicações**, Piracicaba, n.2, p.79-91, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/933>

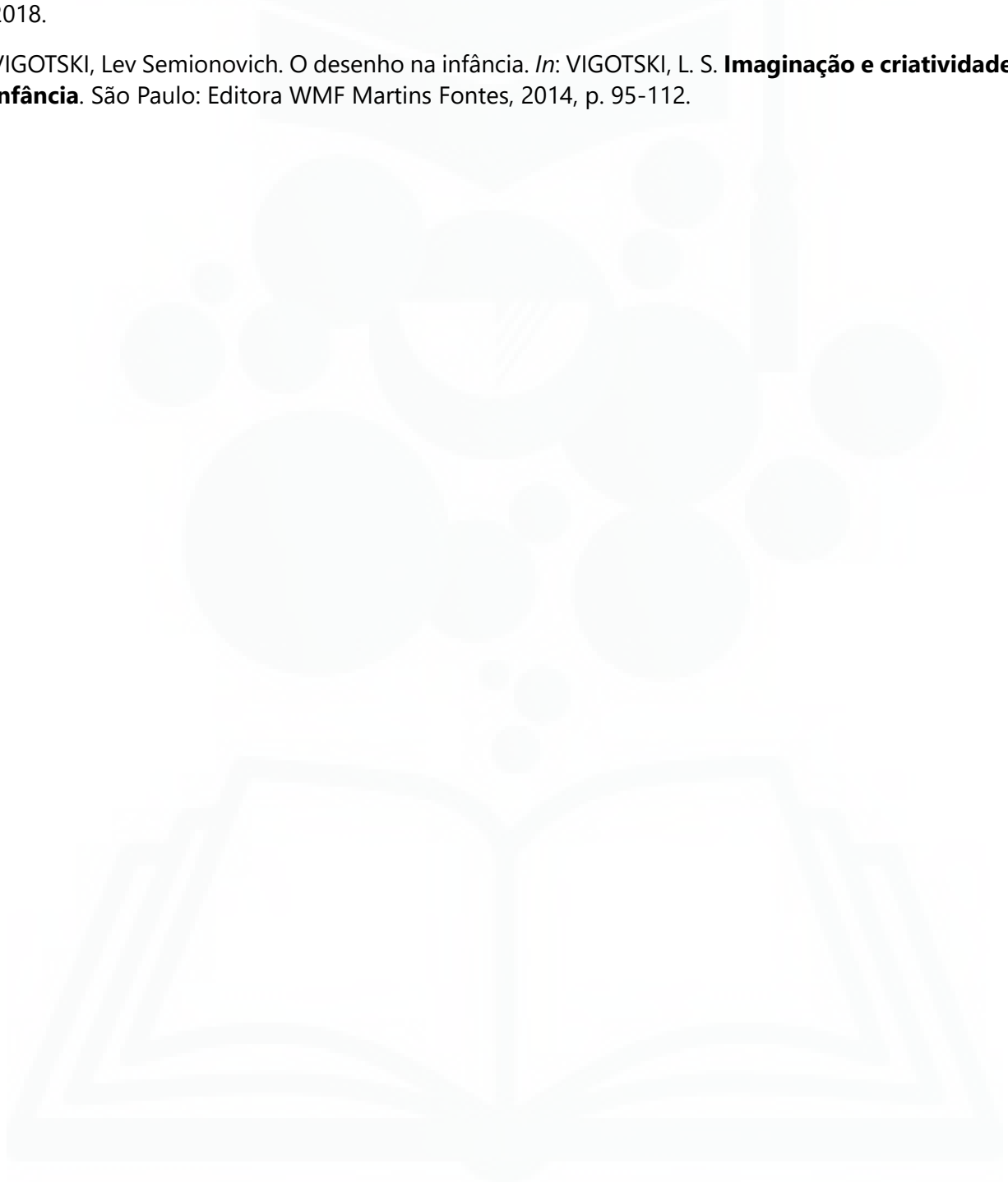




TASSONI, Elvira Cristina Martins, LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade no processo de ensino-aprendizagem: as contribuições da teoria walloniana. **Educação**, Porto Alegre, v.36, n.2, p.262-271, maio/ago. 2013.

TASSONI, Elvira Cristina Martins; SILVA, Jade Oliveira Melo da; FORNER, Vivian Annicchini. Afetividade e a mediação do professor: a contribuição da música para as práticas de leitura e escrita. In: LEITE, S. A. da S. (org.). **Afetividade**: as marcas do professor inesquecível. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. O desenho na infância. In: VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criatividade na infância**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014, p. 95-112.



contrapontos

