

Versão Online ISBN 978-85-8015-093-3
Cadernos PDE

VOLUME I

OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE
NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR PDE
Artigos

2016

O PAPEL EXERCIDO PELA AFETIVIDADE NA TRANSIÇÃO DO 5º PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Vanda Bressan Vargas¹

André Paulo Castanha²

Resumo: O presente artigo é resultado das atividades desenvolvidas no Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), ofertado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Este estudo buscou compreender fatores que interferem no processo de transição, do 5º para o 6º ano no Ensino Fundamental do Colégio Estadual Júlio Giongo – EFMN, no município de Pranchita. Através de revisão documental e bibliográfica, foi possível melhorar a compreensão dos aspectos do desenvolvimento humano e estabelecer relações entre afetividade e cognição a partir das teorias de Piaget, Vigotski e Wallon. Ao refletir sobre essas teorias com o coletivo de educadores participantes da implementação, desenvolvemos ações pedagógicas que buscam superar os desafios apresentados nessa fase tão importante da vida escolar e, que para os alunos coincide também com a passagem da infância para a adolescência.

Palavras-chave: Afetividade e aprendizagem. Transição do 5º para o 6º ano. Ensino Fundamental. Desenvolvimento e Cognição. Relação professor-aluno.

1. Introdução

Este texto constitui-se como resultado de observação da realidade escolar, estudos durante as aulas do Programa PDE, leituras e principalmente das contribuições dos profissionais participantes da implementação, ou seja, profissionais envolvidos no processo de transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Júlio Giongo – EFMN, no município de Pranchita – Paraná.

Compreender a transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental como um período importante na vida dos estudantes é fundamental para o sucesso escolar dos mesmos.

Neste estudo buscamos investigar fatores que possam contribuir para que esta passagem se torne uma experiência positiva para o crescimento pessoal do aluno e também na realização profissional do educador, ou seja, para o processo de ensino e aprendizagem como um todo.

O desempenho da função de pedagoga permite acompanhar a chegada dos estudantes no início do ano letivo, os olhares curiosos, a empolgação e o desejo de conhecer os professores das diferentes disciplinas, a ansiedade para utilizar os

¹ Professora Pedagoga da Rede Estadual de Ensino do Paraná, atuando no Colégio Estadual Júlio Giongo – EFMN. Graduada em Pedagogia e especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional; Tutoria em Educação à distância. E-mail: vandavargas@seed.pr.gov.br

² Professor do Colegiado de Pedagogia e do Programa de Mestrado em Educação da UNIOESTE – Campus de Francisco Beltrão. Doutor em Educação e orientador no programa PDE. E-mail: andrecastanha66@gmail.com

diferentes materiais didáticos e conhecer o novo espaço escolar. Sentimentos que foram confirmados por meio de relatos dos alunos, durante conversa realizada nas turmas de 6º ano, inclusive ressaltando a alegria e o desejo de sentirem-se bem acolhidos no novo ambiente escolar.

No entanto, a experiência cotidiana tem revelado que todos esses sentimentos positivos, no decorrer dos anos, vão se modificando, sendo que para alguns alunos, transformam-se em apatia e desmotivação para o estudo.

Assim, tomando por base teorias de autores como Piaget, Vigotski e Wallon que desenvolveram estudos acerca do desenvolvimento humano, buscamos compreender de que forma a prática pedagógica desenvolvida pode contribuir na superação dos desafios apresentados nesta fase da transição, que para os alunos coincide também com alterações fisiológicas, que marcam a passagem da infância para a adolescência.

Tais teorias consideram que há uma intrínseca relação entre afeto e cognição, evidenciando a influência das relações desenvolvidas no ambiente escolar, mais especificamente o relacionamento entre aluno e professor, como determinante na maneira como os alunos se sentem em relação à escola. As teorias sustentam que interações positivas e afirmativas melhoram o senso de pertencimento, aumentam a autoestima e contribuem para o sucesso escolar; ao passo que, experiências negativas provocam sentimentos de rejeição e menos disposição para a aprendizagem.

Neste sentido, criamos um espaço para debater essa problemática na escola, a qual contou com a efetiva participação de educadores também com contribuições do GTR⁴. Assim, foi possível estabelecer ações coletivas, para melhorar a organização do ambiente escolar e planejar práticas que tornam a sala de aula um ambiente agradável e estimulante para a aprendizagem, um local onde os alunos sintam-se motivados e acolhidos.

Algumas das ações já estão sendo efetivadas neste ano letivo e instituídas como permanentes, pois foram contempladas nos documentos que legitimam a prática pedagógica no estabelecimento de ensino, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação ofertada.

⁴ GTR: O Grupo de Trabalho em Rede constitui uma das atividades do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), caracteriza-se pela interação a distância, sendo uma das estratégias para socializar os estudos realizados pelos professores participantes do Programa, com os demais professores da rede pública estadual de ensino.

Este texto encontra-se organizado em tópicos que relatam os estudos realizados, no qual abordamos os principais desafios observados na fase de transição do 5º para o 6º ano do ensino fundamental; as base teóricas que defendem o papel positivo da afetividade na relação pedagógica; na sequência as atividades realizadas na escola, bem como resultados de estudos e reflexões com os professores.

2. A Transição do 5º Para o 6º Ano do Ensino Fundamental - Desafios e Possibilidades no Cotidiano Escolar

O Colégio Estadual Júlio Giongo - Ensino Fundamental, Médio e Normal localiza-se na Avenida Capibaribe, nº 1377, no Município de Pranchita – PR. Funciona no período matutino, vespertino e noturno. Atende aproximadamente 700 alunos, distribuídos em 20 turmas, sendo: Ensino Fundamental - Anos Finais (09 turmas), Ensino Médio (07 turmas) e Formação de Docentes (04 turmas). Nas 03 turmas do 6º ano, que constitui o objeto deste estudo, frequentam anualmente aproximadamente 75 alunos.

Por ser o único estabelecimento de Ensino Estadual que oferta os Anos Finais do Ensino Fundamental, na área urbana do município, atende uma diversidade de alunos, vindos do centro, dos bairros e também alunos da zona rural que por serem usuários do transporte escolar, o roteiro favorece o deslocamento até a cidade.

Considerando que qualquer transição é capaz de gerar inúmeros sentimentos, a passagem do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental não poderia ser diferente, este momento é particularmente marcado por inseguranças, tanto dos profissionais da educação, quanto dos alunos. É grande a preocupação em relação a melhor forma de organizar esse processo, para facilitar o trabalho dos professores e a aprendizagem dos alunos.

Nos primeiros dias de aula são frequentes as queixas dos educadores em relação à falta de interesse dos alunos para a aprendizagem, imaturidade e dificuldade para organizarem-se com o material das aulas. Há também casos de indisciplina e baixo rendimento, que acabam refletindo negativamente no bom andamento das atividades desenvolvidas em sala de aula.

Por outro lado, há também a queixa dos alunos de que algumas aulas são cansativas, com excesso de atividades, conteúdo difícil de ser compreendido, não

gostam da maneira como são tratados por determinados professores, muita cobrança, enfim, observa-se uma crescente desmotivação dos alunos para a aprendizagem.

Portanto, há uma inquietação entre alunos e professores, aqueles por não se encontrarem no desejo de aprender, e estes por não compreender como envolver os alunos no trabalho realizado para obter melhores resultados. Neste sentido, algo deve ser pensado visando superar esta problemática.

Fato que também nos preocupa, enquanto educadores, é que muitas crianças que ingressaram nas séries iniciais com grande expectativa de aprendizado, interessadas e curiosas, quando chegam ao 6^a ano, normalmente aos 11 anos de idade, apresentam grandes mudanças na escola e de perspectivas pessoais.

De acordo com Durigan, “professores e alunos levam para a sala de aula uma história de vida, as influências de seu grupo, seu estado emocional. Seus processos afetivos que foram construídos ao longo de sua história pessoal, inserida numa condição histórico-cultural específica” (2009 p. 5).

Assim, reforçamos a ideia de que a escola deve contribuir para que logo no início do ano letivo, o histórico de vida, dos avanços e dificuldades de cada estudante seja conhecido e considerado pelo educador, para o desenvolvimento do trabalho pedagógico em sala de aula.

Sozinho o professor não consegue dar conta, pela carga excessiva de trabalho, tendo várias turmas para planejamento, muitas vezes em várias escolas, e tantas outras atribuições exigidas por sua função. Essa situação favorece para que o professor, muitas vezes, desenvolva seu trabalho de forma homogênea, como se todos fossem iguais e aprendessem da mesma maneira e ao mesmo tempo.

Na rede municipal de ensino, os alunos do 5^o ano estão habituados em um ambiente mais tranquilo, em classes com poucos alunos e com o cuidado e apoio de poucos, ou até mesmo de apenas um professor, que o conhece pelo nome e tem condições de acompanhar seu desenvolvimento.

Ao ingressarem na pluralidade que caracteriza os anos finais do ensino fundamental, há uma ruptura em relação a algumas destas características. Vários níveis de ensino no mesmo ambiente, alunos de diversas faixas etárias, maior número de alunos nas turmas, aulas curtas de aproximadamente 50 minutos,

conteúdos muitas vezes fragmentados, onde passam a sentir-se apenas mais um, dentro de um universo de alunos para o qual cada professor precisa dedicar-se.

No 6º ano há um aumento no número de disciplinas, vários livros e cadernos e para cada uma delas há um professor diferente, especialista em sua área de atuação, mas muitas vezes com conhecimento restrito sobre as teorias que fundamentam sua prática, como: filosofia, didática, psicologia da aprendizagem e desenvolvimento, que são dimensões importantíssimas e imprescindíveis a serem consideradas na prática docente.

Se analisarmos as características biológicas e psicológicas das crianças na faixa etária de 11 e 12 anos de idade, perceberemos que vivenciam uma fase de transição e de indefinições, de novos interesses e curiosidades. Deixam de ser crianças, mas ainda não são adultos. É um momento de rupturas, de mudanças fisiológicas, que muitas vezes não recebem a atenção devida de pais e educadores.

Muitos problemas de aprendizagem evidenciados nesta etapa de ensino, quase sempre são atribuídos à falta de estrutura familiar ou ao próprio aluno, mas sabemos que parte delas têm raízes na escola, na metodologia utilizada pelo professor, na relação professor e aluno, ou até mesmo pela dificuldade do professor na identificação precoce do problema para assim poder intervir.

Considerando os pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica que fundamenta os documentos norteadores da prática pedagógica no Colégio, a educação se destina à promoção do homem, é um meio de transformação. Mas para que ocorra a transformação social, deve-se partir da compreensão da realidade, a partir da análise do mundo do trabalho, das vivências sociais, tentando compreendê-lo, não como algo natural, mas construído culturalmente.

Seguindo esta linha de raciocínio, entendemos que o conhecimento resulta do saber gerado nas relações sociais e através do contato com a natureza, portanto, conhecimento histórico, social e de origem coletiva. Em outras palavras, ao longo de sua existência, o homem vai adquirindo conhecimentos e agregando valores, isto é, humanizando-se.

Neste sentido, fica evidente a necessidade de práticas que desenvolvam um ensino significativo para os alunos, já que as relações afetivas presentes nas interações sociais influenciam diretamente os processos de desenvolvimento

cognitivo. De acordo com Freire “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (2011, p.24).

3. Papel da Afetividade na Relação Pedagógica

Para que a escola possa cumprir com êxito sua função social, de transmitir o saber sistematizado, é necessário que as condições para que ele ocorra sejam favoráveis, ou seja, a mediação deve acontecer por meio de várias situações, entre elas a afetividade, considerando que tanto nos alunos, quanto nos professores, os processos afetivos foram construídos ao longo de sua história pessoal, inserida numa condição histórico-cultural específica.

Quando desenvolve um trabalho educativo pautado no princípio da humanização, a escola adota uma práxis que reconhece e respeita a dignidade do aluno, dando importância à afetividade no desenvolvimento do seu trabalho diário. O educador Paulo Freire trata da educação como uma necessidade humana e diz que ela não se realizará plenamente sem a afetividade.

E o que dizer, mas sobretudo que esperar de mim, se, como professor, não me acho tomado por este outro saber, o de que preciso estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes, à coragem de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo. Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, porque professor me obrigo a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano. Na verdade, preciso descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade. Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e "cinzento" me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar. A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele. A minha abertura ao querer bem significa a minha disponibilidade à alegria de viver. Justa alegria de viver, que, assumida plenamente, não permite que me transforme num ser “adocicado” nem tampouco num ser arestoso e amargo (2011 p.138).

Quando nascemos, o primeiro vínculo que recebemos é o amor, manifestado pelo cuidado de nossos pais, ou responsáveis, ou seja, a primeira coisa que identificamos na vida passa pelo afeto, é sensorial. Sendo assim, entendemos que as relações afetivas constituem-se como uma das maiores necessidades humanitárias, pois dela também se constitui a sobrevivência e a felicidade.

O aluno quando chega à escola espera, acima de tudo, a aceitação, ninguém gosta de estar em um ambiente onde não se sente acolhido. Ser chamado pelo nome, perceber que o professor identifica e valoriza seu trabalho, faz com que o aluno sintam-se autoconfiante contribuindo em seu processo de aprendizagem. Neste sentido, Pessoa diz que:

Toda ação educativa, supõe a presença de um professor e um aluno interagindo afetivamente nas mais diversas situações, afetando e sendo afetado um pelo outro. Na relação pedagógica podem surgir sentimentos de aceitação ou aversão entre educador e educando, o que interferirá na metodologia, no processo ensino-aprendizagem e na relação entre ambos. A forma como o professor apresenta o conteúdo de sua aula está revestido de uma conotação afetiva especial, que torna o mestre original, e afeta cada aluno de maneira peculiar, repercutindo de forma diversa na sua aprendizagem. Os educadores esquecem que a afetividade permeia todo o processo educacional e, muitas vezes, preocupam-se apenas com o conteúdo e com metodologias modernas. É a qualidade do diálogo afetivo que se estabelece entre educador e educando, que cria laços profundos ou antipatias eternas. Esta delicada relação pode definir o sucesso ou fracasso escolar de uma criança. Se aluno e professor não se gostam, fica muito mais difícil aprender (2000, p.98).

Quando se fala em relação afetiva entre educador e educando, não significa uma relação de permissividade, tampouco de esvaziamento de conteúdos, mas de estabelecer relação de natureza cognitiva, de respeito e cumplicidade.

Neste contexto, em sua coluna na folha de São Paulo Rubens Alves afirmou que:

Toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva. É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador. Fome é afeto. O pensamento nasce do afeto, nasce da fome. Não confundir afeto com beijinhos e carinhos. Afeto, do latim "affetare", quer dizer "ir atrás". É o movimento da alma na busca do objeto de sua fome. É o Eros platônico, a fome que faz a alma voar em busca do fruto sonhado (2002, p. 1).

Quem de nós na infância, enquanto alunos, ou até mesmo depois de adultos em situação de aprendizagem, já não sentimos que a aula se torna mais produtiva e prazerosa quando conseguimos estabelecer laços afetivos com os professores? Percebemos através de relatos de ex-alunos na sua grande maioria já realizados profissionalmente, atitudes de educadores que marcaram e permanecem na memória, pois com disciplina, compreensão e afeto contribuíram para o aprendizado de conteúdos concretos, essenciais para o desenvolvimento do aluno de maneira integral.

Ensinar conteúdo concreto significa desenvolver o ensino numa perspectiva dos clássicos. É formar integralmente, considerando todas as dimensões humanas: cognitivas, afetivas e tecnológicas. O aluno assim formado se adaptará facilmente as transformações sociais e tecnológicas necessárias para o exercício das diferentes profissões. Para Saviani, “o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas” (1999, p.66).

Exercer a função de educador na atualidade exige bem mais que domínio do conteúdo a ser ministrado e conhecimento das metodologias de ensino e aprendizagem. Exige a certeza de que é preciso provocar profundas e constantes mudanças nos alunos. Apresentar boas notas não significa que a aprendizagem se efetivou, ela só acontece quando ocorre uma transformação pessoal, ou seja, quando o aluno é realmente afetado pela escola, tornando-o capaz de participar da transformação do mundo e evoluir como ser humano. Na visão de Sobral:

O professor tem papel fundamental no desenvolvimento do aluno. Muitas vezes, ele é a única pessoa que pode reconhecer esse aluno como ser dotado de sonhos, desejos e muita vontade de mudar a história de sua existência. Tratar o aluno com afeto não significa tratá-lo com beijos, abraços ou procurando agradá-lo, significa apenas que devemos acordar e tomar atitudes que nos leve a sair de nossa indiferença, porque essa “indiferença” é justamente a falta de afetividade. Não podemos mais fazer de conta que não sentimos nada diante do que acontece a nossa volta, que toda essa violência e falta de objetivos não nos atinge. A capacidade de sentir nos torna seres privilegiados e com capacidade de transformar o mundo a nossa volta (2007, p.6).

Podemos dizer ainda, que as emoções desenvolvem sentimentos nas pessoas, sejam de repulsa ou de aproximação e quando estabelecemos uma relação positiva com alguém, passamos a desenvolver sentimento de aproximação, de identidade e afeto para com ela. Quando ao contrário, vivemos emoções de conflitos, de agressões com uma pessoa, passamos a alimentar sentimentos de repulsa e o mesmo acontece em sala de aula. De acordo com Veiga, para o professor desenvolver sua ação de ensinar de maneira satisfatória “o vínculo afetivo é imprescindível para tornar a sala de aula um ambiente mais humanizado, mais próximo às características e necessidades dos alunos” (2006, p. 23).

Na relação professor-aluno, aspectos da afetividade e das emoções devem ser valorizados, já que o afeto pode retardar ou acelerar os processos cognitivos. Apesar de sua complexidade e importância, percebe-se que essas manifestações raramente servem como objeto de reflexão nas práticas escolares, pois somos

herdeiros de uma concepção de homem dividido entre corpo e alma, que por muito tempo predominou em nossas práticas educativas e mesmo profundamente determinantes de resultados no ensino e na aprendizagem, continuam tratados sem a devida importância.

O educador deve ter um ideal que o mova, conhecer a base filosófica e pedagógica que fundamenta seu trabalho. Sua função social é ensinar, portanto, seu objeto de trabalho é o ensino, mas deve ser um ensino sem superficialismo, com capacidade científica para intervir. Deve integrar no exercício da sua docência a dimensão afetiva para que se tenha como resultado, diferentes posicionamentos em sala de aula.

4. Contribuições de Piaget, Vigotski e Wallon

Para que a escola possa desenvolver seu trabalho educativo visando à formação do ser humano integral, alguns saberes são necessários, assim compreender como ocorre a aprendizagem, fatores que interferem neste processo, bem como a atuação de mecanismos afetivos e cognitivos, é essencial. Neste sentido, a busca de respostas para a problemática apresentada a partir da realidade vivida no ambiente escolar deve estar fundamentada em saberes reconhecidos historicamente, para isso buscamos contribuições de autores renomados como: Piaget, Vigotski e Wallon.

Segundo Dantas, La Taile e Kohl (1992), as teorias interacionistas estudam as funções psíquicas sob sua gênese e evolução, sendo que cada teórico pesquisou este trajeto por um caminho. Piaget através da epistemologia genética, Vigotski por meio da abordagem sócio-histórica e Wallon na psicogênese da pessoa completa.

Jean Piaget (1896-1990), suíço, formado em ciências naturais não foi um educador, elaborou a epistemologia genética, teoria evolutiva do conhecimento que explica como os conhecimentos são formados, como se passa de um conhecimento mais simples ao mais complexo.

O conhecimento em sua teoria é pensado como estrutura construída pelo sujeito, não é inato, nem é somente contribuição do meio. Para ele o desenvolvimento cognitivo ocorre numa sucessão de estágios, sendo: sensório motor (0 a 2 anos); pré-operacional (2 a 6 anos); operações concretas (7 a 11 anos);

operações formais (12 anos em diante), enfatizando que as idades atribuídas aos estágios não são rígidas, podendo haver grande variação individual.

Apesar de ter centrado suas pesquisas e escritos na questão do desenvolvimento cognitivo, destacou a importância do afeto e da cognição para que o sujeito possa adaptar-se com êxito no seu meio. Sua teoria explica o desenvolvimento mental do ser humano no campo do pensamento, da linguagem e da afetividade.

Para ele, o desenvolvimento intelectual recebe a contribuição e o complemento dos fatores da dinâmica mental, entre eles a afetividade, e esta impulsiona o desenvolvimento cognitivo e se fortalece com as estruturas construídas e a direção da atividade intelectual.

Para Piaget, o mais importante é a conduta, ou seja, uma ação. A ação do sujeito na busca da adaptação, de solucionar desafios, possibilitam a construção do conhecimento e o desenvolvimento mental, assim, toda conduta supõe uma capacidade intelectual e uma vontade, um sentimento, ou seja, “toda ação, isto é, todo movimento, pensamento ou sentimento corresponde a uma necessidade” (1989, p. 14).

De acordo com Piaget e Inhelder, a afetividade age como o motor da existência humana, por estar associada à cognição, mobiliza o processo de construção do conhecimento. Qualquer que seja a ação do sujeito sempre estará em funcionamento à inteligência e a afetividade, os estados afetivos estão sempre permeados pelos cognitivos e vice-versa. Assim, “aspectos cognitivo e afetivo são, ao mesmo tempo, inseparáveis e irreduzíveis” (1989, p. 133).

Embora não tenha deixado um método pedagógico, a teoria de Piaget é reconhecida mundialmente e muito tem contribuído para a prática dos educadores.

Lev Semenovich Vigotski (1896-1934), psicólogo russo, importante pesquisador do funcionamento intelectual humano. Formado em direito e medicina, estudou problemas neurológicos para compreender o funcionamento psicológico do homem, foi também professor e pesquisador, atuando em diversas instituições de ensino e pesquisa.

Para ele, o indivíduo se desenvolve nas e pelas interações que estabelece no contexto histórico e cultural em que está inserido. Nas relações sociais, para produzir sua existência, os indivíduos realizam atividades e a atividade é o que vai

determinar o desenvolvimento. De acordo com esta teoria, atividade é sinônimo de trabalho, onde o objeto de trabalho é a aquisição do conhecimento. A construção do conhecimento ocorre a partir das interações, ou seja, o indivíduo vai apropriando-se do conhecimento construído ao longo da história, e desenvolvendo-se. Assim, a aprendizagem acontece muito antes da chegada da criança à escola, não ocorre espontaneamente, mas é mediada culturalmente.

Em termos de aprendizagem, Vigotski formulou o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que seria a distância entre o nível de conhecimento real e o potencial. A zona real relaciona-se a capacidade que o sujeito possui para realizar tarefas independentemente. A zona potencial, à capacidade de realizar tarefas com a ajuda dos demais. Na existência desses dois níveis encontra-se a ZDP (zona de desenvolvimento proximal), que se refere ao “caminho que o indivíduo vai percorrer para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e que se tornarão funções consolidadas, estabelecidas no seu nível de desenvolvimento real” (KHOL, 1997, p.60).

Assim, na atividade de ensino o que Vigotski propõe é que o educador identificando o que o aluno já sabe, o que já é capaz de realizar sem auxílio, passe a atuar na zona de desenvolvimento potencial. Sendo que na realidade, o que muitas vezes ocorre é que se perde tempo buscando ensinar aquilo que o aluno já sabe ou ainda não encontra-se apto a aprender.

As contribuições de Vigotski para a educação são muitas. Para ele a intervenção pedagógica provoca avanços, que não ocorreriam espontaneamente nos sujeitos e o professor reconhecendo o nível de desenvolvimento dos alunos, por meio da mediação, avança no ensinamento de novos conceitos.

Defende que na mediação, deve-se relacionar o conteúdo a ser ensinado com as emoções, já que os aspectos afetivos estão presentes na dinâmica da sala de aula e influenciam diretamente o processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, Vigotski afirma que o professor deve preocupar-se em relacionar o novo conhecimento com a emoção, caso contrário o saber torna-se morto.

Se fazemos alguma coisa com alegria as reações emocionais de alegria não significam nada senão que vamos continuar tentando fazer a mesma coisa. Se fazemos algo com repulsa isso significa que no futuro procuraremos por todos os meios interromper essas ocupações. Por outras palavras, o novo momento que as emoções inserem no comportamento consiste inteiramente na regulação das reações pelo organismo (2001, p. 139).

Embora os aspectos mais difundidos e explorados da abordagem de Vigotski referem-se ao funcionamento cognitivo, ele questionou a divisão entre as dimensões cognitiva e afetiva, considerando impossível a separação entre os aspectos intelectuais e os aspectos afetivos.

Henri Wallon (1879 – 1962), médico, psicólogo e filósofo francês. Nasceu, trabalhou e morreu em Paris. Formado em Medicina, passou pela filosofia antes de chegar à psicologia e ao longo de sua carreira foi aproximando-se cada vez mais da educação.

Wallon apresenta uma visão do desenvolvimento muito importante para a compreensão do ser humano. Mostra a necessidade de concebermos o desenvolvimento como um processo de evolução que se dá em etapas, cada qual com suas características específicas.

A afetividade foi o objeto de seus estudos de suas obras em grande parte de sua vida acadêmica, nas quais ele articulou o social e o biológico, além de estabelecer distinção entre afetividade e emoção, pois, para ele, a afetividade é psicológica, a emoção é mais biológica. Assim, apresenta as emoções numa perspectiva genética de desenvolvimento, enfatizando que, na medida em que o indivíduo se desenvolve, elas vão encontrando formas de expressão mais complexas.

É inegável as contribuições de sua teoria à educação, não somente por suas ideias pedagógicas propondo uma escola engajada na sociedade e comprometida com o desenvolvimento dos indivíduos, mas também pelas implicações de sua psicologia genética, que contribui na construção de uma prática mais adequada às necessidades e possibilidades da criança em cada etapa do seu desenvolvimento.

Para Galvão:

Wallon vê o desenvolvimento da pessoa como uma construção progressiva em que se sucedem fases com predominância alternadamente afetiva e cognitiva. Cada fase tem um colorido próprio, uma unidade solidária, que é dada pelo predomínio de um tipo de atividade. As atividades predominantes correspondem aos recursos que a criança dispõe, no momento, para interagir com o ambiente (1995, p.43).

Segundo Galvão (1995), as funções orgânicas são responsáveis pela sequência fixa entre os estágios de desenvolvimento. No entanto, pode haver uma transformação pelas circunstâncias sociais e escolhas voluntárias do sujeito, essas

transformações podem alterar a duração de cada estágio. Os cinco estágios de desenvolvimento do ser humano apresentados por Wallon sucedem-se em fases com predominância afetiva e cognitiva.

As teorias dos autores acima referenciados são complexas e, embora diferentes em alguns aspectos, defendem que a cognição não pode ser desconectada dos sentimentos.

5. Discussões e Resultados Obtidos

Durante os anos de trabalho no Colégio atuando na equipe pedagógica, percebemos no início de cada ano letivo, dificuldade para organização das turmas de 6º ano, também para os professores, no momento do planejamento grande preocupação e ansiedade em relação aos alunos que irão receber, qual nível de desenvolvimento e aprendizagem se encontram, qual metodologia utilizar para que os objetivos de ensino sejam alcançados.

A cena se repete no primeiro dia de aula, alunos curiosos, pais ansiosos, e muito agito na escola para dar conta de acolher, orientar e organizar estes alunos que chegam neste novo espaço de aprendizagem.

Neste cenário, resolvemos investigar de que maneira essa fase transitória do 5º para o 6º ano poderia ser pensada e organizada pelo coletivo, proporcionando maior segurança para alunos e pais e maior tranquilidade para a equipe pedagógica e professores, contribuindo para amenizar os efeitos negativos deste período.

Percebemos então, a necessidade de maior integração com os professores do 5º ano, da rede municipal de ensino, para informações prévias destes novos alunos, já que atualmente os relatórios por eles elaborados com informações relevantes, por questões burocráticas, chegam somente meses após o início das aulas.

Ao apresentar a intenção de pesquisa aos colegas durante capacitação, na Semana Pedagógica, percebemos que a temática despertou o interesse do grupo, inclusive tecendo comentários positivos e, atendendo solicitações foram sugeridos encaminhamentos para melhor direcionar a pesquisa.

Assim, passamos a buscar subsídios teóricos que auxiliassem a identificar possibilidades e alternativas de solução para os desafios que a transição impõe à

escola e aos professores, tornando-se necessário analisar os aspectos pedagógicos e o papel desempenhado pelas relações afetivas neste contexto.

Neste momento, percebemos que embora as questões relativas à transição sejam apontadas por educadores e pais como relevantes, as pesquisas que abordam esta temática são restritas, há uma carência de fontes bibliográficas e poucos momentos para discussão sobre a temática no meio escolar.

Embora seja possível afirmar que em qualquer idade ou fase do processo de escolarização, uma relação afetiva de qualidade contribui para apoiar o processo de aprendizagem, pois quanto melhor o aluno se sentir no ambiente escolar, melhor será seu desenvolvimento cognitivo. Contudo, nem sempre é fácil valorizar essas percepções de modo a trazer aspectos afetivos de forma consciente e intencional na formação profissional e na prática cotidiana em sala de aula.

Neste sentido, optamos por elaborar uma proposta de intervenção direcionada à formação dos profissionais, para ser efetivada junto à equipe pedagógica e professores dos 6º anos, estendendo o convite também aos professores dos 5º anos, da rede municipal, que foram representados pela coordenadora pedagógica que muito contribuiu nas reflexões, durante os encontros e também na proposição e efetivação das ações.

A proposta previu a realização de oito encontros semanais, com duração de quatro horas, com metodologia presencial, sendo desenvolvidos estudos em grupo, por meio de leituras, visualizações de vídeos e estudos individuais, totalizando 32 horas, sendo os participantes certificados pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste.

No decorrer do ano de 2016, durante a produção do material didático para a implementação, foram realizadas visitas no Colégio para conversar com alunos nas turmas de 6º anos, os quais relataram sentimentos como ansiedade, medo e até angústia nos dias que antecederam o início das aulas. Também foi possível a troca de ideias com a equipe pedagógica, professores e algumas alterações na proposta fizeram-se necessárias, vislumbrando melhor aproveitamento e envolvimento de todos nos estudos.

O primeiro encontro foi realizado antes do início do ano letivo, para que pudéssemos discutir e pensar numa melhor organização da escola, em relação a

tempo e espaço de modo a proporcionar melhor acolhimento dos alunos ainda neste ano de 2017.

A participação e envolvimento dos educadores superou as expectativas, foram dezessete educadores inscritos e participantes nas atividades de implementação, contribuindo muito nas discussões e na efetivação das ações propostas.

Inicialmente foram pensados os diferentes espaços do Colégio a partir das ações já previstas no Plano de Ação do Estabelecimento de ensino. Ficou definido que um pedagogo seria o responsável para acolher e orientar os alunos no primeiro dia de aula; organização de horário com aulas geminadas⁵, planejamento de atividades pedagógicas para sala de aula que possibilitassem conhecer a história de vida dos alunos favorecendo ao diagnóstico do nível de desenvolvimento em que se encontram os alunos, bem como suas expectativas em relação à escola.

No segundo encontro foram discutidas características da escola atual, função social e o papel do educador, observando que muito se tem avançado em relação à melhoria da qualidade na educação. Evidenciamos que há um grande esforço por parte dos educadores no sentido de que a aprendizagem se efetive, porém, o trabalho na escola muitas vezes fica prejudicado pela falta de continuidade dos programas, investimentos insuficientes, excesso de burocracia, rotatividade dos profissionais da educação e também pela autonomia limitada da escola para algumas questões consideradas essenciais.

Para a reflexão sobre a materialidade da base filosófica que fundamenta as práticas pedagógicas no Colégio, foi realizado trabalho de grupo para leitura e sistematização das ideias dos autores João Luiz Gasparin e Maria Cristina Petenucci e Marta Sueli de Faria Sforzi, com plenária para autoanálise da prática pedagógica desenvolvida diariamente, considerando as ações que nos aproximam ou distanciam da prática da Pedagogia Histórico-Crítica.

Para refletir sobre a problemática da transição do 5º para o 6º do ensino fundamental, pontuamos os principais desafios e possibilidades de novos encaminhamentos no cotidiano escolar, utilizando imagens e textos impressos por meio dos quais buscamos compreender condicionantes sociais e cognitivos que

⁵ Aulas Geminadas: aulas duplicadas ou dispostas em pares.

influenciam neste período, pensando uma organização pedagógica que responda as necessidades existentes.

Buscamos demonstrar e refletir sobre quem são os alunos do 6º ano, de forma a despertar emoções que causassem impacto nos educadores participantes. Para tanto, contamos com o auxílio de alunas do 4º ano, do curso de Formação de Docentes, que representaram em forma de monólogo, a história de vida dos alunos, suas especificidades como sujeitos da escola pública. No debate enfatizamos a necessidade de os professores levarem em consideração estes aspectos da realidade, como componente necessário no planejamento e na prática pedagógica.

Nos últimos encontros da implementação foram abordados temas referentes à importância da afetividade na relação pedagógica, apresentando aos professores participantes, material produzido previamente pelos alunos do 6º ano (no primeiro dia de aula) durante aula da disciplina de História, contando sua história de vida e falando de suas expectativas em relação à escola neste ano letivo.

Através de leituras, análise de filmes e clip de música, buscamos melhorar a compreensão a respeito da relação entre afetividade, desenvolvimento e cognição a partir das Contribuições de Piaget, Vigotski e Wallon e a influência destas para a eficácia do processo educativo.

Ao buscar pela memória a respeito de como as relações com um ou mais professores marcaram a nossa vida escolar, fica evidente que sentimentos e emoções se constroem na relação entre professor e aluno, determinando a qualidade do processo de aprendizagem.

Com base em pesquisa e fundamentados em discussões desenvolvidas por autores que tratam da intrínseca relação entre cognição e afetividade, buscamos compreender de que forma uma relação pautada em princípios de humanização e afetividade contribuem neste processo.

Conforme indicou Paulo Freire (2011), só a dimensão da amorosidade humana, pelo mundo e pelo próprio ser humano é capaz de oportunizar o diálogo educativo. Assim, durante os encontros de estudo foi enfatizado a importância do professor e seu poder de transformação, com metodologias de ensino que estimulem a compreensão dos alunos, tornando a sala de aula, um lugar agradável e estimulante para a aprendizagem. Também ressaltamos a importância da

afetividade, como fator que enriquece a relação professor e aluno, tornando-os cúmplices no processo, enfim, um ato amoroso.

Os procedimentos metodológicos adotados para a implementação e aplicação dos conteúdos contidos no Caderno Pedagógico (VARGAS e CASTANHA, 2016), deu-se através de estudos em grupo, análises da realidade escolar e reflexões sobre a prática desenvolvida, análise de filmes e documentários, também a sistematização do conhecimento adquirido, e a proposição de ações que foram implementadas e incluídas nos documentos que norteiam a prática pedagógica da escola, numa perspectiva de melhoria do processo educativo.

Avaliamos que o estudo representou uma oportunidade de diálogo e reflexão entre direção, equipe pedagógica e professores do 5º e 6º ano do Ensino Fundamental, uma vez que foi possível definir coletivamente, estratégias e ações para o fazer pedagógico, evitando ruptura no processo de ensino e aprendizagem no período de transição do 1º ciclo para o 2º ciclo do Ensino Fundamental. Foi um tempo único para discutir a tão necessária relação pedagógica, contribuindo para o crescimento pessoal e profissional de todos os envolvidos no processo.

Em relação ao Grupo de Trabalho em Rede – GTR, podemos afirmar que foi uma oportunidade maravilhosa de grandes aprendizados e troca de experiências com educadores de realidades distintas, porém com preocupações e angústias em comum. O debate aumentou a certeza de que, como educadores, precisamos de uma formação sólida e aperfeiçoamento constante, buscando sair do senso comum, rumo a caminhos viáveis para que a escola possa cumprir com êxito, sua função de ensinar. Com Freire, insistimos que “o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente lido, interpretado, escrito e reescrito” (2011, p.38).

6. Considerações Finais

O presente artigo é resultado do processo de reflexão, a partir dos estudos, troca de experiências, debates nas aulas e leituras realizados durante o PDE, os quais nos possibilitaram aperfeiçoar o entendimento a cerca do importante papel exercido pela afetividade na transição do 5º para o 6º ano do ensino fundamental. Ele produziu encaminhamentos e propostas de ações coletivas para melhorar organização do ambiente escolar e acolhida dos alunos.

A experiência possibilitou compreender que as relações de afeto devem ser intensificadas e cada vez mais valorizadas no ambiente escolar, por todos os envolvidos no processo educativo.

O resultado deste estudo reforçou as convicções, de que as dimensões afetivas e cognitivas são indissociáveis no processo de desenvolvimento humano e fundamentais na construção de ambientes harmônicos de trabalho e estudo, contribuindo significativamente, para o bem estar de professores e alunos e conseqüentemente para a melhoria dos índices de qualidade da educação ofertada.

Como resultado final da pesquisa e dos encontros de estudos e debates, foram definidas ações coletivas entre a rede de ensino municipal e estadual, buscando diminuir impactos negativos nesta fase da vida escolar, evitando rupturas no processo educativo e melhorando a acolhida dos alunos que chegam para o 6º ano, tais como:

- Reunião com as equipes diretivas e pedagógicas das escolas municipais e estadual no final do ano letivo, para repasse dos relatórios finais produzidos pelos professores do 5º ano, possibilitando que informações importantes a respeito do desenvolvimento dos alunos contribuam para organização das turmas e no planejamento de ensino.
- Na reunião pedagógica do início do ano letivo prever momento para estudos específicos, sensibilizando professores das especificidades dos alunos nesta faixa etária;
- Buscar junto à secretaria do Colégio, informações contidas no SERE (Sistema de Registro Escolar), histórico pedagógico de alunos que apresentem alguma deficiência e/ou transtornos de aprendizagem, agilizando encaminhamento para AEE, e se necessário receberem flexibilizações curriculares dos docentes do ensino comum.
- Promover momentos durante o ano letivo, para que os alunos do 5º ano visitem o Colégio, com a finalidade de conhecer e interagir com os novos colegas e professores.
- Organizar com apoio do Grêmio Estudantil e alunos do Curso de Formação de Docentes, atividades recreativas para recepção e acolhida dos alunos do 6º ano.
- Reunião com os pais, preferencialmente no primeiro dia de aula do ano letivo,

para esclarecimentos de dúvidas, orientação em relação a organização do Colégio, horários e calendário escolar, bem como incentivar o envolvimento e comprometimento no acompanhamento da aprendizagem dos filhos;

- Priorizar o desenvolvimento de aulas geminadas, possibilitando maior continuidade e acompanhamento dos alunos em sala de aula, evitando rupturas no processo educativo.
- Planejamento de aulas interdisciplinares promovendo momentos de interação, bem como metodologias diferenciadas que atendam a necessidade dos alunos nesta faixa etária.
- Criar agenda coletiva, possibilitando melhor organização das tarefas e evitando excesso de trabalhos e atividades para o mesmo dia.
- Continuidade do trabalho de orientação e acompanhamento de alunos, professores e pais, pela equipe pedagógica, através de diálogo contínuo.

Enfim, através destas ações esperamos que os alunos sintam-se acolhidos e inseridos no novo ambiente escolar, repercutindo de forma positiva para maior sucesso do ensino e aprendizagem nas turmas de 6^{os} anos.

7. Referências

ALVES, Rubem. **A arte de produzir fome**. Folha de S. Paulo, 29 de março de 2002. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u146.shtml> Acesso em 6/5/2016.

DURIGAN, Luciane do Rocio. **Afetividade na escola**: Uma experiência possível. Paraná, 2009. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pdebusca/producoes_pde/2009_fafipar_pedagogo_artigo_luciane_do_rocio_durigan.pdf Acesso em 21/10/2016.

DANTAS, Heloysa, TAILLE, Yves de La, KOHL e Marta. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

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

GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria C. **Pedagogia Histórico Crítica**: da teoria à prática no contexto escolar de João Luiz Gasparin e Maria Cristina Petenucci. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf> Acesso em 11/10/2016.

KOHL, Marta. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 1997.

PESSOA, Vilmarize Sabim. **A afetividade sob a ótica psicanalítica e piagetiana.** Publicatio UEPG, 2000. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/sociais/article/view/2731/2016> Acesso em 29/04/2016.

PIAGET, J. **Seis Estudos de Psicologia.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.

PIAGET, J. & INHELDER, B. **A Psicologia da criança** 10ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1989.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política.** 32 ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. **Interação entre Didática e Teoria Histórico-Cultural.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/2015nahead/2175-6236-edreal-45965.pdf> Acesso em 12/11/2016.

SOBRAL, Maria de Lourdes. **A influência da afetividade no ambiente pedagógico.** Interfaces de saberes, vol. 7, n.2, 2007. Disponível em: <https://interfacesdesaberes.fafica-pe.edu.br/index.php/import1/article/view/63/35> Acesso em 16/04/2016.

VARGAS, Vanda Bressan, CASTANHA, André Paulo. **Que papel pode exercer a afetividade na transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental?** Francisco Beltrão, 2016. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde2012/arquivos/6042737-132.pdf?PHPSESSID=59a881bc47d756ecae49ac3809d976cd> Acesso em 10/10/2017.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org). **Lições de Didática.** Campinas, SP: Papirus, 2006.

VYGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.