



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE UNB PLANALTINA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO
RURAL
(PPG-MADER)

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

NÚBIA DIAS DE ABREU

MARIA DA PAZ DA SILVA DO ESPÍRITO SANTO

**EDUCAÇÃO DO CAMPO, O PERCURSO COM AFETIVIDADE
POSITIVA POSSIBILITA A COGNIÇÃO?**

BRASÍLIA-DF

2023

NÚBIA DIAS DE ABREU

MARIA DA PAZ DA SILVA DO ESPÍRITO SANTO

**EDUCAÇÃO DO CAMPO, O PERCURSO COM AFETIVIDADE
POSITIVA POSSIBILITA A COGNIÇÃO?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Educação do Campo da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação do Campo.

Orientadores: Rogério Ferreira, Rogério Ribeiro e Kaled Khidir.

BRASÍLIA-DF

2023

RESUMO

O presente artigo consiste em abordar a temática da afetividade e cognição na Educação do Campo, tendo em vista, constatar os relatos de docentes, servidores, famílias e dos próprios alunos, que enxergam nesta habilidade um meio para propiciar um clima agradável e afetivo em sala de aula e em todo o ambiente escolar e para fora dele, através de uma relação onde interagem os aspectos pessoais do professor, do estudante e/ou outro profissional da educação. Além disso, deve-se oportunizar o estabelecimento de situações nas quais impera a reciprocidade entre aquele que ensina e aquele que aprende. O objetivo é demonstrar, através da pesquisa de campo bem como do embasamento teórico apresentado, que o processo de aprendizagem do aluno da escola do campo, vai para muito além do campo cognitivo, que é necessário permear a prática docente e discente de afeto. A metodologia utilizada foi revisão bibliográfica, consulta a sites, livros, trabalhos acadêmicos, inventário da realidade da escola e a pesquisa de campo realizada na escola. Este trabalho teve como finalidade a realização de um estudo com o objetivo de compreender como a afetividade positiva (amor fraterno, amor próprio, carinho, compaixão, generosidade, escuta sensível, compressão, respeito, reciprocidade, etc.) influencia na cognição dos alunos de modo geral e em especial, da escola do campo

Palavras-chave: Afetividade. Cognição. Educação do Campo.

ABSTRACT

This article consists of addressing the theme of affectivity and cognition in Rural Education, with a view to verifying the reports of teachers, servers, families and students themselves, who see in this ability a means to provide a pleasant and affective climate in the classroom and throughout the school environment and out of it, through a relationship where the personal aspects of the teacher, the student and/or other education professional interact. In addition, the opportunity must be given to the establishment of situations in which reciprocity prevails between the one who teaches and the one who learns. The research aims to show, through field research as well as the theoretical basis presented, that the learning process of the student of the rural school, goes far beyond the cognitive field, which is necessary to permeate the teaching and student practice of affection. The methodology used was bibliographic review, consultation of websites, books, academic works, inventory of the reality of the school and the field research carried out in the school. This work aimed to carry out a study with the objective of understanding how positive affectivity (fraternal love, self-love, affection, compassion, generosity, sensitive listening, compassion, respect, reciprocity, etc.) influences the cognition of students in general and in particular of the rural school.

Keywords: Affectivity. Cognition. Rural education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: A PERCORRER AS ESPECIFICIDADES COM AFETO	12
3 AFETIVIDADE E COGNIÇÃO	14
3.1 A dimensão afetiva	15
3.2 O desenvolvimento cognitivo afetivo.....	19
4 A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO CHÃO DA ESCOLA DO CAMPO	22
4.1 Percurso metodológico	17
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS	26
APENDICE	25

1 INTRODUÇÃO

Diante da busca pela melhoria da qualidade do ensino que impacta positivamente na aprendizagem dos estudantes, cabe ao professor o papel de mediador ou gerenciador do conhecimento e não apenas o de mero transmissor de informações. Conhecer o aluno deve fazer parte de sua rotina pedagógica e os conteúdos trabalhados precisam fazer parte do cotidiano do aluno. O educador precisa levar em consideração o limite de cada estudante e as experiências de vida de cada um e não menos importante que isso, basear-se na generosidade e efetividade como elementos importantes de sua prática pedagógica. Ao Estado, cabe viabilizar políticas públicas que deem suporte ao trabalho do professor. Não basta apenas garantir o direito de matrícula. É preciso garantir, com qualidade, que o estudante permaneça na escola. Por mais que o professor se esforce e tenha boa vontade, a falta de investimento em educação dificulta a concretização dos atos educativos e conseqüentemente nas aprendizagens dos alunos.

Na luta por qualidade de ensino, é fundamental, por parte dos educadores e estado, de modo geral, buscar mecanismos que possam romper de vez com o modelo de educação posto e imposto pelo sistema atual, que ainda considera de grande relevância a figura do professor como mero transmissor de conteúdos, desconsiderando os saberes, as experiências que os sujeitos trazem em sua bagagem e pouco considerando as interações entre ambos os envolvidos no processo de ensinar e aprender. Sabe-se que para além de repassar conteúdos uma questão que se torna cada vez mais necessária é o ensino e a aprendizagem impregnada de afeto positivo. Pesquisas nesta área demonstram que, em parte, o desenvolvimento saudável do aluno, está intimamente ligado e articulado com o modo como se relaciona com os demais sujeitos envolvidos no processo.

Torna-se necessário compreender que a afetividade possui um papel significativo no ambiente escolar, podendo contribuir para a melhoria da qualidade do ensino. Quando se marca o ambiente escolar por práticas interpessoais positivas, impregnadas de sentimentos bons, de respeito, de valorização, de solidariedade, contribui-se para que o aluno esteja mais concentrado, motivado, seguro, autônomo, confiante e capaz para exercer seu protagonismo diante da aprendizagem.

Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seus inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como tal não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita. Não há educação do medo. Nada se pode temer da educação quando se ama (FREIRE, 1982, p. 29).

A partir dessa colocação de Freire (1982) sobre o amor, nos cabe refletir sobre o termo afetividade já que este é o foco do presente artigo. Conforme o novo dicionário da língua portuguesa, afetividade é: qualidade ou caráter afetivo. Psicologicamente é um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos, paixões, acompanhados sempre dá impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou tristeza (AFETIVIDADE..., 1994). Entende-se, portanto, que os laços afetivos são inerentes à vivência humana atuando no âmbito psíquico ao mesmo tempo em que se refletem ou se expressam através das emoções e sentimentos desenvolvidos pelo indivíduo nas relações interpessoais que podem se constituir em positivas e benéficas ou não. Do latim: *Affectu*, que significa afeição, simpatia, amizade, amor, sentimento, paixão, objeto de afeição psicológica e o elemento básico da afetividade. Trata-se do elemento essencial a partir do qual se estabelece os demais sentimentos.

Este trabalho teve como finalidade a realização de um estudo com o objetivo de compreender como a afetividade positiva (amor fraterno, amor próprio, carinho, compaixão, generosidade, escuta sensível, compressão, respeito, reciprocidade, etc.) influencia na cognição dos alunos de modo geral e em especial, da escola do campo. Nos ateremos neste artigo, a este tipo de afetividade que produz sonhos, energia, vontade, prazer em aprender e que faça com que o sujeito se perceba como transformador de sua própria realidade. Saltini (1997), em seu livro *Afetividade e inteligência* diz:

O ato amoroso consiste em se querer que alguém nos entenda, nos ouça e nos veja. Não são necessários grandes carinhos, precisamos apenas de alguém que nos veja, observe, perceba que existimos e que estamos aqui – a isso chamo de relação afetiva (SALTINI, 1997, p. 80).

Foi utilizada como fonte de pesquisa revisão bibliográfica, consulta a sites, livros, trabalhos acadêmicos, artigos, inventário da realidade da escola e também foi realizada uma pesquisa de campo na escola Classe Ponte Alta de Cima do Gama, Distrito Federal. A partir da pesquisa de campo, foram ouvidos alunos, professora, pais de alunos e servidores.

2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: A PERCORRER AS ESPECIFICIDADES COM AFETO

Não poderia deixar de abordar conceitos importantes sobre o que concerne à educação, escola, direitos e lutas dos sujeitos do campo. Neste sentido trataremos neste tópico sobre alguns deles:

A escola do campo, se constitui como eterno espaço de militância, para manter-se alinhada ao paradigma emancipatório que a gerou e, ao mesmo tempo, amparar as demais lutas e compromissos históricos da educação. Ora, ali também, o aparato social machista heteronormativo estará presente, nos livros didáticos, nos discursos, na teia social, se o mesmo não for problematizado. Deve ser constante, portanto, a tensão que inculca o problema a ser pensado e discutido na escola pelos seus sujeitos, sobre os quais temos nos debruçado na contribuição às lutas sociais por terra, educação, igualdade social e de gênero (OLIVEIRA, 2015, p. 18).

Segundo as Diretrizes Pedagógicas do Campo Para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal,

À educação do campo fundamenta-se em abordagens e práticas pedagógicas desenvolvidas na educação escolar, por meio de um currículo que concebe a aprendizagem como parte de um processo de apropriação e elaboração de novos conhecimentos articulados com a dimensão empírica da vida e da cultura dos sujeitos do campo. Tais abordagens e práticas pedagógicas devem apoiar-se no modo de existência desse sujeito camponês objetivando a superação da dicotomia rural/urbano e da visão preconceituosa e equivocada do campo como lugar de atraso, distante do conhecimento científico e da vida intelectual, considerados como presentes somente na cidade (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 13).

Na busca pela superação dessa dicotomia rural/urbano, podemos entender que oferecer uma educação baseada na afetividade pode ser um grande diferencial no processo de aprendizagem dos alunos. O campo é um espaço de luta constante e tornar a escola um ambiente de acolhimento e de possibilidades para estes sujeitos, que muitas vezes chegam cerceados dos seus direitos, deve ser algo pensado como estratégia constante e não apenas como momentos estanques, em períodos específicos, como projetos com dia e hora para terminar. Segundo as Diretrizes Pedagógicas do Campo Para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal,

À garantia dos direitos das Crianças e Adolescentes, desde políticas de Acolhimento Institucional, passando pela efetividade do Sistema Socioeducativo, do combate à violência sexual contra crianças e adolescentes, do trabalho infantil e de apoio a programas e projetos que contribuem para a redução dos índices de racismo, preconceito e violências nas unidades escolares, são exemplos dessas possibilidades (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 83).

A escola do campo é um lugar onde se deve assegurar a garantia de tais direitos e que de fato seja um lugar de acolhimento para as crianças e adolescentes oriundas do campo.

A relação que a criança estabelece com o meio exterior, em particular com as suas figuras cuidadoras, irão permitir-lhe definir um modelo relacional interno. Esse modelo será de confiança e segurança, no caso dessa figura ter uma ação contingente e constante às necessidades da criança, ou insegura, se essas ações forem desadequadas ou se tornarem imprevisíveis (AINSWORTH; BELL; STAYTON, 1974, 1983; BOWLBY, 1969, 1984).

As relações construídas no futuro recorrerão ao modelo internalizado pela criança, a partir das suas primeiras relações. Nessa relação inicial, a criança aprenderá que expectativas poderá ter dos outros e, conseqüentemente, de si mesma (BOWLBY, 1969, 1984; BRONFENBRENNER; MORRIS, 1998; STERN, 1985, 1992).

Conforme as duas citações anteriores, um outro ponto que precisa ser discutido, vinculando a educação do campo, é a questão da valorização da mulher do campo. A cultura machista dominante, que muitas vezes coloca a mulher como “aquela que ajuda” e não como protagonista das histórias de luta, também reflete na maneira como as crianças chegam à escola e na forma como elas se relacionam com seus pares e com professores e servidores. Os autores relacionados afirmam que a relação estabelecida com o exterior e com as figuras cuidadoras, irá definir como será seu modelo de relação interior e que, o futuro será influenciado pelas relações iniciais. Baseado nestas colocações, podemos refletir sobre a citação de Lemos *et al.* (2015), quando falam sobre a privação que as mulheres sofrem sobre seu processo de protagonismo, no campo, o que acaba interferindo no comportamento das crianças. Se sobra para as mulheres serem mães e cuidarem das atividades domésticas, os próprios autores afirmam que isso limita e compromete a liberdade e a dignidade das mulheres. Sendo elas um dos modelos cuidadores das crianças, podemos, conforme o objeto de pesquisa apresentado, entender que os alunos do campo sofrem influencias variadas destes elementos apresentados e que irão interferir na maneira como as crianças irão se relacionar afetivamente com seus pares e professores.

No campo, por mais que as mulheres estejam presentes em todas as etapas do processo produtivo, seu trabalho é pouco valorizado e considerado como ajuda. De forma sutil o seu lugar foi sendo historicamente invisibilizado por uma cultura machista dominante, cabendo a ela apenas ser mãe e cuidar das atividades da casa. Esta questão está ligada diretamente a um modelo familiar patriarcal predominante que persiste, principalmente no meio rural, desde o Brasil colônia. A problematização desses elementos que limitam e comprometem a liberdade e dignidade das mulheres é que possibilitará a desnaturalização da dominação masculina (LEMOS *et al.*, 2015, p. 7-8).

3 AFETIVIDADE E COGNIÇÃO

É imprescindível reconhecer a importância do estudo da análise da dimensão afetiva, pois, o coração manifesta reações e emoções, às vezes inexplicáveis através da razão. Estes se constituem em afetos e emoções que dão cores à vida e refletem desejos e sonhos. É parte da vida psíquica. Expressões não podem ser entendidas se os afetos que as acompanham forem desconsiderados. Este item aborda a vida psíquica na dimensão da afetividade, além do aspecto cognitivo e racional do sujeito, uma vez que nas diversas vivências do indivíduo, são os afetos que orientam o comportamento.

O motor, o afetivo, o cognitivo, a pessoa, embora cada um desses aspectos tenha identidade estrutural e funcional diferenciada, estão tão integrados que cada um é parte constitutiva dos outros. Sua separação se faz necessária apenas para a descrição do processo. Uma das consequências dessa interpretação é de que qualquer atividade humana sempre interfere em todos eles. Qualquer atividade motora tem ressonâncias afetivas e cognitivas; toda disposição afetiva tem ressonâncias motoras e cognitivas; toda operação mental tem ressonâncias afetivas e motoras. E todas essas ressonâncias têm um impacto no quarto conjunto: a pessoa, que, ao mesmo tempo em que garante essa integração, é resultado dela (MAHONEY, 2000, p. 15).

Freire (2011) traz em seu livro, *Pedagogia da Autonomia*, importantes reflexões acerca da afetividade e o processo de ensinar. Ele traz a ideia de que é preciso estar aberto ao gosto de querer bem aos educandos e a própria prática educativa.

Segundo Freire (2002), o diferencial está no que o professor se percebe cada vez mais e melhor. Que este não se neutralize, pois, a prática pedagógica exige dele uma definição, uma tomada de decisão, uma posição a favor da esperança que anima e impulsiona o trabalho docente a lutar para melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

Em síntese, faz-se necessário que se proporcionem momentos para experiências e buscas. O docente precisa estar disposto a ouvir, a dialogar, a fazer de suas aulas momentos de liberdade para que os alunos possam manifestar-se, debater opiniões, e para que o professor compreenda o querer dos alunos. A educação é uma forma de intervenção no mundo. Oportuniza a tomada de consciência, autoridade, liberdade, e, estes aspectos são inerentes e essenciais ao processo educativo (FREIRE, 2002).

A partir da leitura da realidade se percebe que as relações entre professor e aluno no contexto escolar permeiam o papel do docente e são, ao mesmo tempo, causa e consequência da realidade escolar. Torna-se determinante que a sala de aula seja um espaço propício à aprendizagem consciente, integradora e criativa. Onde o professor, exercendo uma liderança

afetiva possa estabelecer um clima de disciplina pautado na cumplicidade e troca de conhecimentos (FREIRE, 2001).

Segundo Saltini (2008), em seu livro *Afetividade e Inteligência: a emoção na educação*, as escolas deveriam entender mais de seres humanos e de amor do que de conteúdos e técnicas educativas.

A partir da fala desses dois autores, fica evidente que não podemos tratar da cognição sem a presença da afetividade dentro do processo de ensino aprendizagem. Ambas se complementam, se equilibram. Juntas podem fazer com que a prática do aprender e do ensinar se torne mais prazerosa, dinâmica, significativa, criativa. Saltini (2008) ainda coloca que:

De um encontro de amor, seja ele com o objeto ou mesmo com o outro, nasce e transforma-se a vida; mudam-se os destinos, tira-se do nada todo um mundo de projetos e ideias que antes não existiam. Nasce uma espera, consolida-se um tempo e apalpa-se um espaço. As pulsões se transformam e sublimam-se, e assim, educamos um ser para si e para o seu meio (SALTINI, 2008, p. 56).

3.1 A dimensão afetiva

O ser humano quando em contato com o meio físico e social, capta estímulos e informações variadas através dos receptores que, chegam ao mundo interno e lá recebem significações. Há sensações relacionadas a eles, as quais podem ou não, ser prazerosas. Evidencia-se que a reação psíquica exprime um estado afetivo. A sensação se refere a uma experiência subjetiva que pode variar desde o penoso a agradável, até o vago ou qualificado (LAPLANCHE; PONTALIS, 1970).

As captações citadas dentro da esfera psicanalítica são as transferências e se caracterizam como um recurso através do qual se interagem as relações vivenciadas no passado refletindo nas atitudes do tempo presente do indivíduo. A atividade lúdica propicia esse contato do aluno nessa dimensão. Ao conceituar transferência Freud (1915/1974), mostrou que nas relações interpessoais o passado está no presente. Dentro do contexto escolar pode-se pensar o fenômeno na relação professor versus aluno. A criança transfere padrões de relacionamento estabelecidos em sua história de vida com pais e irmãos para o professor e os colegas.

Para o ser humano, libertar-se dos laços afetivos e da dependência familiar com a intenção de ingressar-se em outros grupos constitui fonte de grandes apreensões. Geralmente, a certeza da segurança e apoio encontrado no lar parecem sofrer abalos por causa da insegurança, da necessidade, e também da busca de integrar-se a outros grupos. O autor lembra

ainda que o indivíduo, a partir daí, precisa conquistar seu status no meio social no qual está inserido (VASCONCELLOS, 2000).

Pode-se constatar através da visão do referido autor que a estreita identificação com o grupo de companheiros da mesma idade iniciada na etapa evolutiva da adolescência, torna-se uma importante fonte de segurança. Para o adolescente, é fundamental nesta fase, ser aceito pelo grupo de iguais, enfim, ter sua aprovação.

Diante deste contexto afetivo tão dinâmico e complexo, as emoções representam, em sua definição, expressões afetivas acompanhadas de relações intensas e breves do organismo do ser humano, em resposta a um acontecimento inesperado. Apesar de ser conceituada como expressões da vida afetiva, a emoção dá-se como experiência interna, ‘algo sentido’. Essa experiência inclui a percepção de modificações que ocorrem no organismo, como por exemplo, o batimento cardíaco acelerado (VASCONCELLOS, 2000).

Durante o processo de socialização, o indivíduo aprende as formas de expressões das emoções aceitas pelo grupo ao qual pertence. A forma impaciente, irresponsável, descartável, como o ser humano se relaciona hoje, de modo geral, estimula algumas reações emocionais e reprime outras. Passa, então, a associar reações do organismo às emoções e a distingui-las. Exemplo: choro de tristeza diferente do choro de alegria, riso de alegria diferente do riso de nervoso, dentre outros. As emoções participam ativamente da percepção que se tem das situações vividas e do planejamento racional das reações ao meio social. Essa função que as emoções cumprem é caracterizada como função adaptativa (CERQUEIRA, 2006).

As emoções têm também outra característica. Elas se encontram ligadas à consciência, fato que permite dizer ao outro o que se sente, ou seja, expressar, através da linguagem, as emoções. Existe uma diversidade de emoções: surpresa, raiva, nojo, medo, vergonha, desprezo, etc. Às vezes, umas mais conscientes, outras mais difusas. Podem ainda vir de modo encoberto, ou em determinadas situações, às claras (CERQUEIRA, 2006).

Nas relações interpessoais entre crianças e adultos as emoções podem expressar seu caráter contagioso ou nocivo. Esta vivência acontece devido a emotividade que existe na criança. Conseqüentemente, os indivíduos adultos em contato com elas estão permanentemente expostos a compartilhar da expressão de suas emoções, ou seja, a um contágio emocional resultante desta interação (SALTINI, 2008).

Dentro desta visão, Dantas (1992, p. 88) afirma que “a ansiedade infantil, por exemplo, pode produzir no adulto próximo, também angústia, ou irritação. A emoção traz consigo a

tendência para reduzir a eficácia do funcionamento cognitivo; neste sentido ela é regressiva”. Dessa forma, a emoção assume um caráter ‘contagioso’ quando se torna visível, e, por sua vez, passa a influenciar o comportamento e postura dos envolvidos, pois abre-se para o exterior, através de modificações na mímica e na expressão facial.

A emoção esculpe o corpo, imprime-lhe forma e consistência; por isso, o autor citado a chamou de propriedade proprioplástica. Acrescenta ainda que, não há motivos para que o indivíduo esconda suas emoções. Elas são a própria vida, uma espécie de linguagem na qual se expressa as percepções internas. Significam sensações que ocorrem em resposta a fatores geralmente externos. Podem ser fortes, passageiras, intensas, suaves, mas não imutáveis. Isto quer dizer que o que hoje causa emoção, poderá amanhã, não surtir o mesmo efeito (VASCONCELLOS, 2000).

Convém também dentro desta perspectiva emocional manifestada pelo ser humano, realizar algumas considerações sobre os sentimentos. Tratam-se de afetos básicos, correspondendo à noção de amor e ódio. Estes dois, além de manifestarem-se como emoções, podem expressar-se como sentimentos. Entretanto, os sentimentos diferem das emoções por serem mais duradouros, explosivos e surgirem acompanhados de reações orgânicas intensas. Para exemplificar tal diferenciação considera-se a paixão, a emoção e o enamoramento, a ternura, a amizade, como sentimentos, isto é, manifestações do mesmo afeto básico: o amor (VASCONCELLOS, 2000).

Conforme relatos mencionados por Vasconcellos (2000), as emoções e os sentimentos são como alimentos do psiquismo humano e estão presentes em todas as manifestações da vida. A apresentação do real é feita de modo sensível e reflexivo e, portanto, se concretiza através do ato de pensar, sentir, sonhar, imaginar, dentre outros.

Conforme afirmações de Freire (2002), toda educação tem assegurado seu caráter de validade, desde que a ação educativa seja precedida necessariamente de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreto. Esta inclui a visão do homem concreto a quem se deseja educar ou melhor a quem se deseja ajudar a que se eduque. Na ausência de tal reflexão sobre o homem corre-se o risco de adotar métodos educativos e maneiras de agir, que o reduz à condição de objeto, quando sua vocação é a de ser sujeito. Ressaltando que esta condição abrange a manifestação do mesmo enquanto ser singular dotado de aspirações e potencialidades e, sobretudo, capaz de agir e decidir a partir de uma racionalidade consciente e responsável.

Constata-se dentro desta perspectiva que a afetividade é a energia das condutas, e qualquer conduta, mesmo a mais intelectual, comporta sempre fatores afetivos. Da mesma maneira não pode haver estado afetivo sem que haja a intervenção de percepções ou compreensão se constituindo em sua estrutura cognitiva. Portanto, esses dois aspectos são inseparáveis e há entre eles, uma relação de correspondência (RUBINSTEIN, 1997).

A esse respeito, Rubinstein (1997, p. 191), considera que “no início, a atividade do bebê é dirigida ao sucesso em sua manipulação do ponto de vista cognitivo, e da satisfação pessoal, do ponto de vista afetivo”. Posteriormente, este autor revela que sua atividade toma outra direção: cognitivamente a criança passa a refletir sobre suas ações e afetivamente passa a querer comunicá-las. Ela quer contar às outras suas descobertas que se tornam conhecimento dos objetos e eventos e não mais apenas reações aos objetos e eventos. É importante ressaltar que as primeiras associações que a criança faz com símbolos e significados estão presentes no gesto e no jogo antes mesmo do surgimento das primeiras palavras.

Dentre as inúmeras reflexões que os estudiosos se propõem a realizar sobre a dimensão afetiva e sobre o processo de cognição na vida do ser humano, algumas indagações são levantadas, a saber: Como se evidencia o verdadeiro amor? De maneira condicional ou incondicional? O que ocorre quando a criança sente que é amada? E como transmitir amor? A criança que não conhece limites de comportamento, sente-se segura ou insegura? Sabe-se que o amor é uma reação aprendida. Aprende-se a amar, a criança nasce sem saber como amar, mas, com grande capacidade de desenvolver este sentimento (PAÍN, 1996).

Sobre esta capacidade e conseqüentemente a respeito dos questionamentos mencionados, Paín (1996, p. 59-60) elabora a seguinte argumentação: “um bebê, quando nasce, já nasce em um mundo de desejo e conhecimento. Na verdade, muito mais em um mundo de desejo. Tudo que ele é e também que ele não é, está na ordem do desejo. Toda sua vida depende do desejo”.

Algumas crianças, às quais é negada a experiência recíproca do amor, literalmente vão murchando. Não raro, outras se desenvolvem com personalidades conturbadas. “Os indivíduos que apresentam uma problemática nas relações vinculares terão, como consequência, dificuldades marcantes na vinculação com os conhecimentos” (RIVIÈRI, 1995, p. 54). Nesse contexto, a relação vincular se processa através do diálogo e através dele pode-se retratar as angústias e inquietações.

3.2 O desenvolvimento cognitivo afetivo

Além da dimensão afetiva cumpre mencionar as nuances pertinentes ao desenvolvimento cognitivo do indivíduo, haja vista que estes dois componentes colaboram conjuntamente para o pleno desenvolvimento humano, e, não podem ser analisados de modo separado. As crianças refletem amor, mas, não o iniciam. Se recebem amor, retribuem, se não recebem, não tem nada a retribuir.

Na abordagem psicanalítica de Klein (1996), o primeiro objeto de interesse da criança é o corpo materno representado pelo seio materno, que é a fonte de alimento, alívio da dor e do desconforto. Parece lógico que a criança se interesse por esse objeto, procure conhecê-lo e se aproprie dele, pois, assim terá a fonte da sobrevivência dentro de si. O ser humano nasce dependente do outro e só sobreviverá se receber cuidados. A motivação para o conhecimento, fato que tem grande importância no desempenho escolar, é influenciada por processos inconscientes que são da ordem das relações com o corpo como fonte de sobrevivência.

Por conseguinte, nesta esfera emotiva, o amor incondicional é refletido sem restrições, e o condicional é refletido condicionalmente. Destacam-se como áreas essenciais na transmissão do amor: o contato visual, o contato físico e a atenção concentrada. Sendo que o primeiro não é importante apenas para a boa comunicação com a criança, mas também para o suprimento satisfatório de necessidades emocionais. A troca de olhares é agradável, naturalmente quando acompanhada de palavras agradáveis e expressões faciais positivas, como sorrir. Para Fernandez (1991, p. 131), “escutar não é sinônimo de ficar em silêncio, como olhar não é de ter os olhos abertos. Escutar - receber, aceitar, abrir-se, permitir, impregnar-se. Olhar - seguir, procurar, incluir-se, interessar-se, acompanhar”.

Segundo Klein (1996), amar incondicionalmente significa dar sem qualquer outra consideração, amor às crianças, não importando sua aparência, qualidade, defeitos ou deficiências. Significa que é amada mesmo quando, às vezes, o professor não concorda com seu comportamento, pois, se amar somente quando os agrada (amor condicional), e só transmitir-lhe amor nesses períodos, eles não se sentirão genuinamente amados. Por sua vez esta vivência negativa os tornará inseguros, prejudicará sua autoimagem e poderá impedi-los de progredir no sentido de obter melhor autocontrole e desenvolver um comportamento maduro.

Convém salientar que, o sentimento de amor por uma criança pode ser forte, mas, não basta. A criança ‘vê’ no comportamento do adulto a medida do amor que se tem por ela. Ele é refletido pelo modo como é tratada, através dos atos e palavras. No entanto, as ações pesam

mais. A criança é muito mais afetada pelos atos do que pelas palavras. Quando não se sente aceita, torna-se vulnerável à pressão destrutiva do grupo. O aluno necessita de elogios. Este é um passo no sentido de agradecer, porém, deve ser realizado com sinceridade (KLEIN, 1996).

Alguns autores discorrem que a disciplina é imprescindível quando a criança não sabe quais são os seus limites de comportamento, pois, sente-se também insegura e não-amada. Portanto, deve-se estabelecer limites definidos e claros de comportamento evitando regras detalhadas ou arbitrárias que apenas confundem, pois, quem não sabe ouvir um não, precisa criar alternativas, desenvolver a argumentação, planejar e procurar novas soluções (CARIA, 2014; FREIRE, 2000).

Ainda dentro desta perspectiva afetiva que interfere na cognição, os autores citados anteriormente, destacam a existência de uma segunda área essencial, ou seja, a maneira ímpar de transmitir o amor. Não somente através de gestos físicos como abraçar, beijar, mas, qualquer tipo de contato físico, por exemplo: cutucá-la de leve nas costelas, etc. Esse contato deve ser natural, confortável e não excessivo. A terceira área é a atenção concentrada. Dar atenção completa, não dividida, de maneira que a criança sinta com toda certeza que é completamente valiosa e amada, por si mesma, para receber o cuidado, apreciação e afeto (FERNANDEZ, 1991).

Freire (2011, p. 138) traz um importante contraponto sobre a afetividade e cognição dizendo que “a afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade, no entanto não podemos permitir que nossa afetividade interfira no cumprimento ético do nosso dever de professor e no exercício de nossa autoridade”. Podemos exercer nosso papel de mediador e ao mesmo tempo escutar e interagir afetivamente e respeitosamente com nossos discentes. Como já citado anteriormente, a relação de afeto contribui para que os alunos estejam mais concentrados, motivados, seguros, autônomos, confiantes e capacitados para exercerem seu protagonismo diante da aprendizagem.

Pensando em elementos que pudessem comprovar a importância e a constância da afetividade nas práticas pedagógicas da escola, e aqui mais precisamente, na escola do campo, nos propusemos a apresentar uma pesquisa de campo com o intuito de verificar, durante um período de tempo, como que os alunos e a professora reagiriam ou qual seria o impacto sobre as aprendizagens dos alunos e a forma como a professora ensinava, realizando atividades que os fizesse não só refletir como também interagir, dialogar, escutar e demonstrar sentimentos, emoções e afetos dentro de sala de aula.

Seria ótimo manter um diálogo com a criança, em que se possa perceber o que está acontecendo, usando tanto o silêncio quanto o corpo, abraçando-a quando ela assim o permitir; compartilhar com os demais da classe os sentimentos que estão sendo evidenciados nesse instante é um trabalho quase terapêutico. Utilizar as erupções violentas e falar sobre elas. Dar oportunidade para a criança colocar seus sentimentos na escola, não apenas sua inteligência ou sua capacidade de aprender (SALTINI, 2008, p. 102).

4 A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO CHÃO DA ESCOLA DO CAMPO

4.1 Percurso metodológico

A pesquisa foi realizada na turma da professora Mirna Kyrlian Magalhaes Lima Revoredo, 5º ano A, da escola do campo: Escola Classe Ponte Alta de Cima do Gama, inaugurada em 16 de abril de 1980 e reconhecida pela Portaria de nº17-SEC, de 07/07/1980 à qual consta no plano de trabalho e funcionamento da escola situada às margens do Rio Ponte Alta – Fazenda Ponte Alta – na divisa DF-GO, com 127 alunos matriculados, que atende a duas comunidades de bairros de Santo Antônio do Descoberto GO (Jardim Serra Dourada e Jardim Maracanã) e setor de chácaras da Ponte Alta. De ambos, tanto Goiás quanto Distrito Federal, as comunidades apresentam uma condição social e financeira bastante desfavorecida.

A partir de pesquisa realizada para composição do Inventário da Realidade da escola, ficou evidente que a maior parte das famílias eram pobres, beneficiárias dos programas sociais do governo e que em muitos casos, eram estes recursos que formavam a maior renda dentro da estrutura familiar. Outro ponto extraído pela pesquisa, com relação a renda, é que giravam em torno de 1 a 2 salários mínimos, quando a única renda de fato, não era o benefício.

Segundo Guitarrara (2023), baseado em pesquisas do IBGE:

A linha de pobreza adotada para a identificação da população em situação de pobreza e extrema pobreza no Brasil é aquela utilizada pelo Banco Mundial. Em valores atuais, considera-se pobre no Brasil aquele indivíduo que vive com menos de R\$ 457 ao mês. A extrema pobreza, por sua vez, está situada abaixo do valor de R\$ 154 mensais (GUITARRARA, 2023, n.p).

É sabido que questões sociais e de pobreza interferem diretamente no bem-estar das pessoas e na forma como elas interagem umas com as outras, por isso destaca-se a importância de trazer estes dados a pesquisa para enfatizar a importância de um olhar diferenciado e sensível e buscar mecanismos para que a educação do campo possa oferecer um ensino de qualidade e que de fato atenda e valorize os sujeitos que nela estão inseridos.

A turma em questão é pequena, composta por doze alunos, vindos de um retrato social já explicitado acima.

A metodologia utilizada na pesquisa de campo, consistiu na preparação de várias atividades, todas voltadas para que alunos e professora tivessem a oportunidade de interagir e ouvir mais atentamente, com mais intimidade quer fosse através de gestos ou de palavras, uns com os outros, durante cerca de quatro semanas. Segue um pequeno relato de como foi cada atividade.

- **Acolhida com afeto**, onde a professora recebeu os alunos na porta da sala com gestos que eles escolhiam, que poderia ser um abraço, fazer um coração, aperto de mão, etc. Foi afixado previamente as imagens dos gestos para que eles pudessem escolher. Realizada todos os dias. Até hoje os alunos utilizam essa atividade como rotina, na entrada da sala de aula;
- **Incentivos positivos**, onde cada aluno entregava ao colega, uma estrela com uma mensagem positiva, e trocava um abraço;
- **Roleta das emoções**, onde os alunos giravam a roleta e respondiam uma pergunta de cunho pessoal;
- **Construção de árvore dos afetos**, onde foi trabalhado o conceito de alguns valores como respeito, solidariedade e em seguida eles afixavam uma plaquinha na árvore confeccionada previamente;
- **Sou assim e você como é**, onde cada aluno recebia uma plaquinha com essa pergunta (SOU ASSIM E VOCÊ, COMO É?). Ao responder passavam a plaquinha para o próximo colega de modo que todos participassem;
- **Chocolate quente**, onde foi servido, bem quentinho, logo na entrada dos alunos, em canecas personalizadas com o nome de cada um (chocolate quente aquece o coração);
- **Visita afetiva**, onde foi escolhida a casa de dois alunos para uma visita onde foi conversado sobre o dia a dia deles e saboreado um sorvete conforme preferência de cada um.

Durante a realização das atividades pôde-se observar que os alunos se sentiam surpresos com a oferta das tarefas e ao mesmo tempo acolhidos e que a cada dia que iam participando, ficavam mais à vontade para fazerem suas demonstrações de afeto, expressarem seus sentimentos e ouviam aos colegas e professora com mais atenção. Interessante, que durante aquele período as queixas da professora sobre indisciplina, quase não existiram, que o nível cognitivo dos alunos que apresentavam mais dificuldade tivera uma mudança significativa, que os alunos passaram a prestar mais atenção as aulas e que se propunham a realizar todas as atividades, que estavam mais solidários com os dramas pessoais de cada um, que adquiriram uma oralidade bem mais madura e responsável.

Após encerrarmos as atividades, alguns alunos relataram, que gostaram muito de terem participado, que se sentiram valorizados e respeitados tanto pelos colegas quanto pela professora e que gostariam muito de continuar realizando atividades semelhantes aquelas. A professora Mirna relatou que uma das alunas, por estar mais atenta as aulas de matemática,

conseguiu superar algumas dificuldade que apresentava em relação a cálculos e resolução de situações problema. Os pais de alunos, principalmente os que foram visitados, também relataram que perceberam um maior interesse nos filhos e que nossa visita foi significativa tanto para eles quanto para as crianças.

Pudemos observar também, que através da visita que fizemos nas residências, uma das famílias passou a estar mais presente as questões escolares e se dispôs a buscar atendimento complementar que pudesse auxiliar o filho e conseqüentemente a professora em sala de aula.

Fica evidente, neste pouco período de tempo, em que a pesquisa se deu, que os resultados foram excelentes e que a continuidade dessa prática ao longo de todo o tempo de escolarização dos alunos os levará a desenvolver habilidades que irão contribuir diretamente para a aquisição dos conteúdos escolares, ou seja, afetividade e cognição têm muito mais em comum do que imaginávamos. Como bem colocou Mendes (2014):

Todos sabemos que nos tornamos melhores e mais fortes naquilo que praticamos. [...] O mesmo acontece com nossa vida afetiva: se você vive indisposto com as outras pessoas, precisa compreender que, não só age mal, como está treinando para se relacionar cada vez pior (MENDES, 2014, p. 135).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso de transformação libertadora que foi percorrido no trajeto epistemológico e prático, proporcionou esperar para a possibilidade, neste artigo, que Educação do Campo, o percurso com Afetividade possibilita a Cognição poderá ser possível sim, desde que no chão da escola, possa ser o local onde haja envolvimento de uma gama de situações, vivências, aspectos relacionais, bem como a própria dinâmica do processo de ensino-aprendizagem. O estudo da dimensão afetiva, em todos os contextos da escola como uma prática com importantes elementos formadores e constitutivos da personalidade da criança e do futuro adulto.

Essa resposta em construção é possível refletindo o desenvolvimento das atividades propostas e o prazer em realiza-las, tanto pela docente quanto pelos educandos envolvidos, assim também nas respostas aos questionários divertidos enviados para as famílias e a forma como a Escola Classe Ponte Alta de Cima recebe e convive com as famílias.

Abordar a educação sob o prisma das relações afetivas inerentes à vivência de todo indivíduo abriu enormes possibilidades neste estudo, sobretudo a partir da proposta de se identificar e conhecer de forma aprofundada a relação que se estabelece entre os afetos e o conhecimento intelectual ou cognitivo tendo por parâmetro a abordagem da Educação do Campo que traz consigo tantas especificidades que tendem a serem aqui respeitadas, as lutas travadas, as histórias trazidas para pleitear a vaga nesse lugar que nem todos conhecem a história.

Pode-se afirmar após este estudo que o reconhecimento e valorização das experiências afetivas trazidas pela criança em idade escolar influem no desenvolvimento intelectual relacionando-o à formação dos vínculos afetivos provenientes do núcleo familiar, em primeira instância e, mais tarde na interação social do indivíduo. A família, por sua vez, é responsável pela consolidação dos vínculos afetivos em casa e no espaço escolar o docente vivencia nas atividades essa materialização, e ainda evidenciando que esta é também responsável por oportunizar a implantação de uma pedagogia pautada em relações de afeto

Outra constatação interessante reside na importância das brincadeiras, jogos, e do lúdico de modo geral como responsáveis por despertar nos alunos a criatividade, espontaneidade, noção de regras e competição saudáveis. Além disso, na aprendizagem, as atividades prazerosas que envolvidas com afetos podem contribuir para aguçar a capacidade da criança e estimular seu raciocínio. Dessa forma, a assimilação do conteúdo e consequente aprendizagem torna-se mais eficiente, duradoura e qualitativa. Enfim, durante as atividades foi

confirmado a relevância à medida que oportuniza à criança, conviver e descobrir as incontáveis possibilidades de uma interação relacional a qual se estabelece neste universo dos sentimentos e emoções, a saber dos afetos.

A afetividade na educação destacando a figura do professor como promotor da afetividade, a família e os vínculos afetivos no espaço escolar, e por fim, a pedagogia da afetividade favorecem a aprendizagem. A prática docente fundamentada na escuta atenta ao estudante, prática esta sugerida pelos autores referenciados, também se configura em uma relevante questão, pois, favorece a aprendizagem minimizando os obstáculos à educação e agregando eficiência ao processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Saltini (2008, p. 100), a inter-relação entre professores e alunos é o fio condutor, o suporte afetivo do conhecimento e que a criança necessita ser amada, aceita, acolhida e ouvida para que possa despertar para a vida da curiosidade e do aprendizado.

Trilhando por este caminho da inter-relação pautada na afetividade esperamos que tanto a escola irá se beneficiar, pois terá alunos mais motivados para a aprendizagem, mais calmos e conseqüentemente uma escola com menos conflitos, como será inserido na sociedade cidadãos mais conscientes e menos agressivos. De modo geral, se desde pequenas as crianças forem expostas a este ambiente acolhedor de amor, de aceitação, de escuta ativa, futuramente se tornarão adultos mais saudáveis emocionalmente.

REFERÊNCIAS

AFETIVIDADE. *In*: DICIONÁRIO da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

AINSWORTH, M. D. S.; BELL, S. M.; STAYTON, D. J. A ligação filho-mãe e o desenvolvimento social: a "socialização" como um produto da resposta recíproca a sinais. *In*: RICHARDS, M. P. M. (org.). **A integração da criança no mundo social**. Lisboa: Livros Horizonte, 1974. p. 129-171.

AINSWORTH, M. D. S.; BELL, S. M.; STAYTON, D. J. A ligação filho-mãe e o desenvolvimento social: a "socialização" como um produto da resposta recíproca a sinais. *In*: RICHARDS, M. P. M. (org.). **A integração da criança no mundo social**. Lisboa: Livros Horizonte, 1983. p. 129-171.

BOWLBY, J. **Apego**. São Paulo: Martins Fontes, 1969.

BOWLBY, J. **Apego**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 2002. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf. Acesso em: 10 jan. 2023.

CARIA, E. M. S. A. **Regras e limites na infância como forma de prevenir a indisciplina na escola**. Dissertação (Mestrado em Intervenção Social Escolar) – Escola Superior de Educação de Castelo Branco, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Portugal, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/2660/1/Tese%20-%20Eug%C3%A9nia%20Caria.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2023.

CERQUEIRA, T. C. S. O professor em sala de aula: reflexão sobre os estilos de aprendizagem e a escuta sensível. **Revista de Psicologia da Vetor Editora**, v. 7, n. 1, p. 29-38, jan./jun. 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psic/v7n1/v7n1a05.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2023.

DANTAS, H. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes pedagógicas da educação básica do campo para a rede pública de ensino do Distrito Federal**. SEEDF, 2019. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/01/Diretrizes-Ed-do-Campo-SEEDF.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2023.

FERNANDEZ, A. **A inteligência aprisionada**. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

FREUD, S. Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. *In: Sobre o narcisismo: uma introdução*. Rio de Janeiro: Imago, 1914. p. 89-119.

FREUD, S. **A dissolução do complexo de Édipo**. Rio de Janeiro: Imago, 1974.

Gama, DF. Escola Classe Ponte Alta de Cima: Inventário da Realidade da Escola, 2022.

GUITARRARA, P. **Pobreza no Brasil**. *In: Site Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/pobreza-no-brasil.htm>. Acesso em: 15 jul. 2023.

- KLEIN, M. **Produções psicanalíticas**. 1996. Site. Disponível em: <http://psicanalisekleiniana.vilabol.uol.com.br/Acesso>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J.-B. **Vocabulário da psicanálise**. Lisboa: Ed. Moraes, 1970.
- LEMONS, C. A. A.; HOLANDA, A. R. M.; SILVA, C. C. W.; SANTOS, W. P.; AMORIM, B. M. O. As discussões sobre gênero nas linhas e entrelinhas da Educação do Campo. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2., 2015, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: CONEDU, 2015. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD1_SA11_ID_6038_08092015181943.pdf. Acesso em: 13 fev. 2023.
- MAHONEY, A. A. Introdução. *In*: WALLON, H. **Psicologia e educação**. São Paulo: Loyola, 2000.
- MENDES, M. **Como se dar bem com quem você quer bem**. 8. ed. São Paulo, SP: Canção Nova Editora, 2014.
- OLIVEIRA, M. E. Gênero e Educação do Campo: a importância do debate e espaços possíveis. **Revista InterAtividade**, Andradina, SP, v. 3, n. 2, 2º sem. 2015.
- OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Editora Scipione, 1992.
- PAÍN, S. **Subjetividade, objetividade: relações entre desejo e conhecimento**. São Paulo: CEVEC, 1996.
- PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência da Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE, 2016**. Curitiba: SEED, 2018.
- RIVIÈRE, C. **Les rites profanes**, Paris: Presses universitaires de France, 1995.
- RUBINSTEIN, E. A Psicopedagogia e sua prática. **Boletim da ABPp**, ano 6, n. 1, jun. 1997.
- SALTINI, C. J. P. **Afetividade e inteligência**. Rio de Janeiro: DPA, 1997.
- SALTINI, C. J. P. **Afetividade e inteligência: a emoção na educação**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- SILVA, M. L. R. **Mudanças de comportamentos e atitudes**. São Paulo: Moraes, 1996.
- STERN, D. **O mundo interpessoal do bebê: uma visão a partir da psicanálise e da psicologia do desenvolvimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- STERN, D. **O mundo interpessoal do bebê: uma visão a partir da psicanálise e da psicologia do desenvolvimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

VASCONCELLOS, M. M. M. **Avaliação da aprendizagem no ensino superior e suas implicações éticas**. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Estadual de Londrina, Paraná, 2000.

APÊNDICE – Fotografias da pesquisa de campo











*Eu sou assim, e você
como é?*



A aprendizagem não é
apenas um processo
cognitivo,



é também um processo
afetivo! 