

AFETO E AUTOESTIMA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: RELATO DE EXPERIÊNCIA

MONICA DE LOURDES KAZIMOTO ALVES¹; SUSANA FOCESATO KOSCIUK²; ROSE ADRIANA ANDRADE DE MIRANDA³

¹Universidade Federal de Pelotas – monica.kazimoto@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – ac.kosciuk95@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – projetofoflore.ufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O estágio pedagógico é um dos componentes curriculares mais importantes na formação de professores, pois permite ao graduando relacionar a teoria com a prática constituindo-o um profissional da educação. É através desta experiência, que possibilita uma análise crítica e reflexiva, que o estudante de pedagogia constrói sua identidade como professor. Durante quatro anos o graduando estuda sobre diferentes teóricos e estudiosos da educação, além dos mais variados conceitos que tratam sobre o processo de ensino e aprendizagem, e o estágio possibilita aos professores em formação, colocar em prática as teorias aprendidas.

O objetivo deste trabalho é apresentar uma reflexão da nossa experiência, enquanto professoras estagiárias desenvolvendo um projeto que trabalhava sobre a necessidade de um ensino com afetividade, necessidade essa percebida logo no início do estágio. A turma era estigmatizada por ser classificada como o 3º ano fraco, sem voz e com as necessidades individuais de aprendizagem, muitas vezes, não sendo atendidas ocasionando uma baixa autoestima nos alunos. Durante três meses, minha parceira de estágio, Susana, e eu procuramos fazer com que os alunos mostrassem seus conhecimentos, adquiridos ou não em sala de aula.

As pessoas são diversas, cada uma tem seu jeito de ser, agir e pensar, pois todos temos uma história e isto acaba influenciando em como cada indivíduo lê o mundo. No universo escolar não é diferente, são muitas histórias e leituras de formas e maneiras diferentes. Uma sala de aula é heterogênea, com múltiplas histórias, entendimentos diversos, especificidades diversas, idades variadas, necessidades de aprendizagem dos mais diferentes níveis. A afetividade na relação professor-aluno possibilita um melhor resultado, uma vez que ao aproximar-se dos alunos, conhece a história de cada um, gerando um sentimento de confiança mútua. Ao conhecer a realidade do estudante o professor pode relacioná-la ao conteúdo a ser ensinado, dando significado ao que está sendo ensinado. De acordo com BEZERRA (2006), é necessário que o aluno perceba a relação entre o que está aprendendo e a sua vida, tornando sua aprendizagem significativa.

Assim como uma sala de aula é diversa, diversa também é a maneira como cada professor atua. Uns optam pelo ensino tradicional e autoritário, acreditando que assim mantém o controle sobre os alunos; outros dão ao aluno um papel ativo de busca do conhecimento na medida em que surgem os interesses e as motivações; e há os que aliam as duas formas de ensinar. Seja qual for a metodologia, a afetividade está vinculada ao processo de construção do conhecimento. De acordo com ALMEIDA (2008), para Wallon a afetividade é imprescindível no processo de desenvolvimento da personalidade da criança.

BEZERRA (2006), por sua vez, diz que para Wallon é relevante que a escola ofereça formação integral, ou seja intelectual, afetiva e social, e que dentro da sala de aula, onde além do corpo físico da criança, devem estar também suas emoções, sentimentos e sensações. Suas ideias têm como base os quatro elementos que se comunicam o tempo todo: afetividade, movimento, capacidade cognitiva e a formação da personalidade.

Ainda segundo BEZERRA (2006), pesquisas apontam uma forte relação entre a afetividade e a capacidade de aprendizagem, pois o aluno que está bem afetivamente aprende mais rápido e com mais facilidade e com a autoestima elevada seu desempenho tende a ser mais eficiente e positivo.

2. METODOLOGIA

O estágio de docência do curso de pedagogia foi realizado em dupla, em uma escola estadual de ensino fundamental do Rio Grande do Sul, com uma turma do 3º ano do ensino fundamental. A escola era pequena e atendia a aproximadamente 190 alunos, divididos em 9 turmas compostas por uma de 1º ano, uma de 2º ano, três de 3º ano, duas de 4º ano e duas de 5º ano, distribuídas em dois turnos, manhã e tarde.

A maior parte dos alunos pertenciam à famílias de baixa renda, muitos sobreviviam com o auxílio do Bolsa Família e eram moradores de bairros próximos à escola. No geral, as crianças não viviam em um ambiente letrado, portanto não tinham quem pudesse ajudá-los em suas dificuldades. Alguns dos pais eram analfabetos e, segundo a escola, uma das mães não via importância na alfabetização da filha, pois ela mesma não era alfabetizada e nunca sentiu que isto lhe atrapalhasse. Esta aluna mostrava-se desinteressada pelas aulas, circulava pela sala, interferindo inclusive na aprendizagem dos colegas. Este relato vai ao encontro do que diz FIQUEIRA (2001) “No momento em que chega à escola, a criança já traz consigo toda uma gama de conhecimentos a respeito do mundo e de si mesma. O convívio familiar lhe imprime uma série de valores no dia-a-dia de sua vida.”

A turma era estigmatizada em ser o 3º ano fraco, os repetentes, os problemáticos, e de acordo com TRAVERSINI (2009), “somos seres produzidos pela linguagem e o modo como nos narramos ou somos narrados é uma das condições para nos construirmos como sujeitos.” Já no primeiro dia encontramos os alunos acostumados a obedecer e a fazer o que lhes era ordenado, como se fosse a única maneira de ensinar e aprender. Os alunos sentados em suas classes dispostas de maneira tradicional, tratados igualmente, não sendo levada em consideração a heterogeneidade de uma sala de aula. Segundo MATTOS (2008), é necessário trabalhar as diferenças, para que se enriqueça o aprendizado de todos. A autora lembra que “a diferença é normal, é identidade de cada ser humano.” Sem voz, limitavam-se a completar uma frase pronta iniciada pela professora. Invisíveis, funcionários comentavam de suas dificuldades, sem notarem que eles estavam ao lado ouvindo esses comentários. Para MENDES (2017), “a autoestima é o aspecto avaliativo de si. É construída a partir de comentários alheios e da interpretação pessoal desses comentários carregados de sentimento.”

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Desde o início do estágio, toda vez que demos atividades para que os alunos fizessem em sala de aula, sempre havia alguns deles perguntando como

fazer, por mais que explicássemos e de diferentes maneiras como o exercício deveria ser executado, demonstrando muita insegurança por parte deles na execução das tarefas. Também era recorrente perguntas sobre como se escreviam palavras simples e que eles já sabiam escrever, mas que insistiam em dizer que não sabiam. Uma aluna chegou a dizer “Eu não sei, você não sabe que sou burra?” Demonstrando pouca ou nenhuma confiança em si e uma baixa autoestima. De acordo com BEZERRA (2006) “a autoestima afeta a aprendizagem. (...) Aprende mais rápido e com mais facilidade o aluno que está bem afetivamente. Seu desempenho tende a ser efetivamente positivo, pois a auto-estima elevada leva a uma ação sobre a realidade mais firme e convicta.”

Para COLELLO (2003) “Grande parte do fracasso escolar é, ainda hoje, tributário de um sistema impessoal que, desconsiderando as diferenças individuais ou culturais, volta-se apenas para o grupo de alunos já em sintonia com o universo escolar.” A escola empurra o aluno ao fracasso escolar e reforça sua baixa autoestima quando sugere ao professor maior atenção aos que têm chance de aprovação, sendo que os que mais necessitam são os que estão mais distantes de serem aprovados.

4. CONCLUSÕES

Iniciamos o estágio com crianças sem voz, porém aos poucos os alunos foram sentindo que podiam falar, levantar, participar, dar ideias, reivindicar, ainda que não soubessem como fazê-lo. Ao sentirem que podiam confiar em nós enquanto professoras, também começaram a confiar em si mesmos enquanto alunos. Segundo MATTOS (2008), “O educador necessita reconhecer a diferença no outro, sua forma de se comunicar, suas diferentes linguagens, aprender a escutar e a perceber suas possibilidades e necessidades.” A autora traz também que é necessário proporcionar ao aluno o autoconhecimento, buscando provocar a autoconfiança, o engajamento e a motivação necessária a uma aprendizagem significativa. Neste sentido, durante três meses procuramos conhecer cada aluno e saber suas dificuldades, buscando diferentes formas de ensinar, contextualizando cada conteúdo, dando espaço para a participação de todos, mas acima de tudo, provocando a autoconfiança de cada um.

Concordamos com MATTOS (2008), quando diz que “o educador necessita mostrar ao educando como ele é importante”, pois isto eleva o interesse e a confiança do aluno, estimulando a inteligência emocional. Ao proporcionarmos uma aprendizagem significativa, damos início a um efeito dominó: quando o estudante compreende a sua importância e do que está sendo ensinado, percebe que está aprendendo, confia mais em si mesmo, elevando assim a sua autoestima.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Ana Rita Silva. A afetividade no desenvolvimento da criança. Contribuições de Henri Wallon. Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG, v.33 n. 2, pp. 343-357, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/5271/4688>. Acesso em: 02 dez. 2019.

BEZERRA, Ricardo José Lima. Afetividade como condição para a aprendizagem: henri wallon e o desenvolvimento cognitivo da criança a partir da emoção. Revista

Didática Sistêmica. Rio Grande, v. 4, pp. 20-26, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/625/Afetividade.como.condi%c3%a7%c3%a3o.para.a.aprendizagem.Henri.Wallon.e.o.desenvolvimento.cognitivo.da.crianc%c3%a7a.a%20partir.da.emo%c3%a7%c3%a3o.pdf?sequence=1> Acesso em: 02 dez. 2019.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. A pedagogia da exclusão no ensino da língua escrita. Revista Videtur, nº 23 Porto/Portugal, Mandruvá, 2003. Disponível em: http://www.hottopos.com/videtur23/silvia.htm?fbclid=IwAR3Hw7M8ieab8_jiKAbtDm-oKlrf1p8QCWYJnycY-AJSK7ol1LXHaq-iWhU. Acesso em: 26 nov. 2019.

FIQUEIRA, Joyce Cardoso. Alfabetização: a influência da família e do contexto social. Linhas. Revista do Programa de Mestrado em Educação e Cultura da Universidade do Estado de Santa Catarina/UEDESC. Florianópolis, vol. 2, n. 2, pp. 107-116, Jan./Jul. 2001. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1300> Acesso em: 01 dez. 2019.

MATTOS, Sandra Maria Nascimento de. A Afetividade como fator de Inclusão Escolar. Revista Teias. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, ano 9, nº 18, pp. 50-59. julho/dezembro 2008. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24043/17012> Acesso em: 09 nov. 2019.

MENDES, Débora Cedro et al. A Influência da autoestima no desempenhos escolar. Educação em Debate, Fortaleza, ano 39, nº 73, pp. 9-21. janeiro/junho 2017. Disponível em: <http://www.periodicosfaced.ufc.br/index.php/educacaoemdebate/article/view/298> Acesso em: 13 nov. 2019.

TRAVERSINI, Clarice Salete. Autoestima e Alfabetização: O que há nessa relação? Cadernos de Pesquisa, v.39, n.137, pp. 577-595, maio/ago. 2009 disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742009000200012&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 13 nov. 2019.