

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

INTERVENÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS MEDIADAS PELA AFETIVIDADE: CAMINHOS PARA SUPERAR DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

DOI: 10.5281/zenodo.15344553

Damiana Carla da Cunha e Silva Olegário¹
Jussara Maria Silva dos Santos²
Cristiane Beserra Peres Araújo³

RESUMO: Este artigo tem como objetivo refletir sobre a importância da afetividade nas intervenções psicopedagógicas voltadas à superação das dificuldades de aprendizagem. Partindo da compreensão de que o processo educativo envolve dimensões cognitivas, emocionais e sociais, defende-se que a presença do afeto no contexto educacional é essencial para promover vínculos positivos, fortalecer a autoestima dos alunos e criar condições favoráveis à aprendizagem significativa. A afetividade, quando integrada às práticas psicopedagógicas, contribui para a criação de um ambiente seguro e acolhedor, em que o estudante se sente ouvido, respeitado e estimulado a enfrentar seus desafios de maneira mais confiante. A metodologia adotada neste estudo é de caráter qualitativo, com base em revisão bibliográfica. Os resultados apontam que o uso de estratégias mediadas pela afetividade, como escuta ativa, diálogo, empatia e personalização do atendimento, favorece o engajamento do aluno no processo de aprendizagem e contribui para a superação de bloqueios emocionais que muitas vezes estão na raiz das dificuldades escolares. Conclui-se que o afeto, longe de ser um aspecto secundário, deve ser reconhecido como elemento central nas ações psicopedagógicas voltadas ao desenvolvimento integral do sujeito.

Palavras-chave: afetividade; psicopedagogia; intervenções pedagógicas.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo lançou um olhar sobre as intervenções psicopedagógicas mediadas pela afetividade: caminhos para superar dificuldades de aprendizagem. Não podemos mais ignorar a importância de uma educação que considere as emoções como parte integrante do processo de aprendizagem. Em um cenário educacional cada vez mais desafiador e plural, torna-se imprescindível reconhecer o papel do afeto no desenvolvimento integral do sujeito. O incentivo à afetividade e o domínio sobre os sentimentos e emoções são elementos centrais

¹Graduação em Licenciatura em Pedagogia. “IESM; Pós-graduação em Ensino Infantil e Fundamental IFMD, pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica “FMD, cursando o Mestrado em Ciências na Educação “UNIPÓS”. Email: e-mail:damianaolegario@hotmail.com.

² Pedagoga; Pós graduação- Neuropsicopedagoga institucional e clínica Pós-graduação em ABA; cursando o Mestrado em Ciências na Educação “UNIPÓS”.Email: sjussara866@gmail.com

³ Graduação: Pedagogia Universidade Estadual Vale do Acaraú; pós graduação: Psicopedagógico institucional e clínica, UNINTER; pós graduação: Educação Infantilidade UNINTER. Mestrado: Ciências da Educação - á concluir. Email: crisperes_araujo@hotmail.com

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

para promover uma aprendizagem mais significativa, capaz de ir além da mera transmissão de conteúdos e alcançar os aspectos mais profundos da construção do conhecimento.

Nesse contexto, ganha destaque a discussão sobre as competências socioemocionais como instrumentos potentes para aprimorar a qualidade da educação. Tais competências, ao serem incorporadas às práticas pedagógicas e psicopedagógicas, contribuem para o fortalecimento da autoestima, da empatia, da resiliência e da capacidade de autorregulação dos alunos, especialmente daqueles que enfrentam dificuldades de aprendizagem. É fundamental que a educação básica esteja comprometida com o desenvolvimento de habilidades cognitivas articuladas com os aspectos emocionais e afetivos, de modo a promover experiências de aprendizagem mais humanas, inclusivas e eficazes.

As intervenções psicopedagógicas mediadas pela afetividade possibilitam que o sujeito se perceba como capaz, respeitado em sua individualidade e acolhido em suas fragilidades. Ao considerar o aluno em sua totalidade, como ser que sente, pensa e interage com o mundo, cria-se um ambiente favorável à aprendizagem significativa. O foco não recai apenas sobre o erro ou sobre o conteúdo não assimilado, mas sobre a história de vida, os sentimentos envolvidos e as condições subjetivas que influenciam o aprender.

O artigo perfilhou como objetivo refletir sobre a importância da afetividade nas intervenções psicopedagógicas voltadas à superação das dificuldades de aprendizagem. E, de modo específico, analisar o papel da afetividade nas práticas psicopedagógicas, investigar como as intervenções psicopedagógicas mediadas pela afetividade podem contribuir para a construção de um ambiente de aprendizagem; mostrar práticas que favorecem a inclusão e a superação das barreiras emocionais e pedagógicas dos estudantes.

Os resultados, obtidos por meio de uma pesquisa bibliográfica abrangente, evidenciaram que a psicopedagogia, quando aliada ao afeto, pode desempenhar um papel transformador e enriquecedor no processo de aprendizagem de alunos com dificuldades. A literatura consultada revelou que a presença da afetividade nas intervenções psicopedagógicas não apenas cria um ambiente mais acolhedor e seguro, mas também favorece a confiança do aluno, essencial para o enfrentamento das barreiras emocionais que muitas vezes dificultam o aprendizado.

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

2 A PSICOPEDAGOGIA NO BRASIL: UM PEQUENO PERCURSO

De acordo com a Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp, 2019, p. 1), para compreendermos a Psicopedagogia é preciso entender que se trata de um campo de conhecimento e ação interdisciplinar em Educação e Saúde, que envolve diferentes sujeitos e sistemas, sejam eles pessoas, grupos, instituições e comunidades. Além disso, a Psicopedagogia tem como objeto de estudo a aprendizagem humana, considerando os sujeitos e sistemas envolvidos, como a família, a escola, a sociedade, o contexto social, histórico e cultural (Blaszko; Portilho, 2021).

Conforme as Diretrizes da Formação do Psicopedagogo no Brasil, a Psicopedagogia é “uma área de conhecimento, atuação e pesquisa, que lida com o processo de aprendizagem humana, visando o apoio aos indivíduos e aos grupos envolvidos neste processo, na perspectiva da diversidade e da inclusão” (ABPp, 2023, p. 1).

É importante ressaltar que o conceito de Psicopedagogia apresentado foi construído ao longo da trajetória histórica da área, fruto de evolução de estudos e discussões. Inicialmente, a Psicopedagogia concentrava-se nas dificuldades de aprendizagem e no fracasso escolar, porém, atualmente, seu objeto de estudo é o processo de aprendizagem humana em sua totalidade. A Psicopedagogia teve início no Brasil na década de 1970, marcada por um movimento que ofereceu aos profissionais da educação formações, supervisões e assessoramentos, além de promover o contato com diferentes perspectivas teóricas sobre o processo de ensinar e aprender (Blaszko; Portilho, 2021).

O foco estava em corrigir os déficits observados no processo de aprendizagem, muitas vezes sem considerar os fatores emocionais, sociais e culturais envolvidos. Com o passar do tempo, no entanto, a Psicopedagogia ampliou seu campo de atuação e passou a compreender o sujeito em sua totalidade, valorizando a escuta sensível, o contexto em que ele está inserido e os processos subjetivos que interferem na construção do conhecimento. Essa evolução permitiu que a prática psicopedagógica se tornasse mais integradora e preventiva, indo além da simples remediação de sintomas (Silva (2018).

Durante a década de 1970, as dificuldades de aprendizagem eram frequentemente atribuídas à Disfunção Cerebral Mínima (DCM), uma disfunção neurológica. Como resultado, as pessoas que enfrentavam esses problemas eram encaminhadas para especialistas médicos, que emitiam diagnósticos para justificar suas dificuldades. Foi nessa época que surgiram os

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

primeiros cursos de especialização em Psicopedagogia no Brasil, com o objetivo de capacitar profissionais a trabalhar com pessoas que enfrentavam dificuldades de aprendizagem (Blaszko; Portilho, 2021).

Em 1983, foi criado o Núcleo de Orientação e Aconselhamento Psicopedagógico (NOAP) pelo Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO) com o objetivo de atender crianças com dificuldades de aprendizagem. De acordo com Teixeira e Freitas (1993 Apud Blaszko; Portilho, 2021), o NOAP procurou integrar a universidade, comunidade e escola básica, possibilitando que ações fossem desenvolvidas pela universidade no próprio ambiente escolar.

A partir dos anos 90, houve um aumento da prática psicopedagógica, que passou a compreender o ser humano como um sujeito ativo em sua aprendizagem e conectado ao outro que ensina (Berlim; Portella, 2007).

O primeiro curso de especialização em Psicopedagogia foi criado em 1990 na PUC do Paraná, com requisitos de experiência profissional mínima de dois anos e graduação de nível superior. O curso visava integrar diferentes áreas do conhecimento para estudar a aprendizagem de forma dinâmica e evolutiva. Na mesma década, foi estabelecido o primeiro curso de pós-graduação lato sensu em Psicopedagogia no Centro de Extensão e Pesquisa do Instituto de Educação de Minas Gerais.

Desde então, houve um aumento significativo na oferta de cursos de Especialização em Psicopedagogia no Brasil. A ABPp, representante oficial da Psicopedagogia no país, tem como objetivo principal estudar a identidade da profissão, suas áreas de conhecimento, a formação do psicopedagogo e seu reconhecimento, promovendo cursos e eventos. A Resolução nº 1, de 6 de abril de 2018, estabeleceu diretrizes e normas para cursos de pós-graduação lato sensu, incluindo a Psicopedagogia, dentro do Sistema Federal de Educação Superior, conforme a Lei nº 9.394/1996.

2.1 A AMPLIAÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA PARA POTENCIALIZAR O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

O aumento no número de profissionais que atuam na área da Psicopedagogia incentivou a elaboração de documentos com o objetivo de padronizar e orientar a atuação do

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

psicopedagogo no Brasil. A crescente expansão dos cursos de especialização na área de Psicopedagogia nas cinco regiões brasileiras, juntamente com discussões promovidas em eventos, levou a ABPp a criar um documento sobre a Identidade Profissional do Psicopedagogo. Em 1988, com a necessidade de regulamentar a profissão, representantes da ABPp foram orientados pelo documento referente ao perfil profissional do psicopedagogo (Scoz, 1998 Apud Blaszkó; Portilho, 2021).

Em 1997, foi apresentado o Projeto de Lei nº 3.124/97, que tem como objetivo regulamentar a profissão de psicopedagogo, criar o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Psicopedagogia e estabelecer outras medidas (Brasil, 1997). Segundo Rubinstein, Castanho e Noffs (2004), o projeto de lei busca normatizar o exercício da Psicopedagogia como profissão e as diversas áreas de atuação relacionadas a ela.

Em 2000, houve um importante avanço no campo da Psicopedagogia com a criação das Diretrizes Básicas da Formação de Psicopedagogos no Brasil e dos eixos temáticos para os cursos de formação na área. Posteriormente, em 2002, a profissão de psicopedagogo passou a ser oficialmente reconhecida no mercado de trabalho, sendo incluída na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) na família ocupacional 2394-25, que engloba programadores, avaliadores e orientadores de ensino (ABPp, 2002).

Na área da psicopedagogia, considerando a especificidade e complexidade da formação necessária, as recomendações da época sugeriam que os cursos de especialização *lato sensu* tivessem uma carga horária mínima de 600 horas presenciais. Essa carga horária deveria incluir tanto estudos teóricos quanto atividades práticas, com a realização de estágios na área da Psicopedagogia (Santos, 2024).

Outro marco importante, nessa mesma época, foi a criação do Projeto de Lei nº 3.512-C, de 2008, que “dispõe sobre a regulamentação do exercício da atividade de Psicopedagogia”, sendo o exercício da atividade psicopedagógica livre em todo o Brasil, desde que sejam observadas e respeitadas as disposições legais (Brasil, 2008). Ao analisar os acontecimentos históricos na trajetória da Psicopedagogia, percebe-se que ocorreram diversos avanços que tiveram um papel importante na criação de novas oportunidades de atuação profissional.

Além disso, foram elaboradas leis, códigos e diretrizes que especificam as responsabilidades e atribuições dos profissionais formados e especializados na área de

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

Psicopedagogia, o que também contribuiu para a luta pela regulamentação da profissão de psicopedagogo. Refletir sobre a prática psicopedagógica, torna-se imprescindível um envolvimento mais profundo com a inter-relação entre o indivíduo e o meio social, compreendendo que este exerce influência sobre o sujeito ao mesmo tempo em que é por ele influenciado, em um processo dinâmico e contínuo, condicionado pelas especificidades socioculturais (Santos,2024).

Nesse contexto, as concepções de aprendizagem adotadas pela psicopedagogia integram dimensões biológicas, afetivas e intelectuais, as quais se apresentam como indissociáveis na constituição do sujeito. Assim, destaca-se a relevância da abordagem sociointeracionista como fundamento teórico-metodológico que orienta a atuação mediadora do psicopedagogo no processo de ensino-aprendizagem.

2.2 AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM: A PSICOPEDAGOGIA NO DESENVOLVIMENTO DO EDUCANDO

A incorporação da dimensão afetiva no processo de ensino-aprendizagem estimula os educadores a desenvolver vínculos emocionais com seus alunos, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e voltada à compreensão do comportamento humano. Para que essa vivência educacional seja realmente enriquecedora, é essencial que o professor adote uma postura acolhedora e positiva, exercendo sua autoridade sem recorrer ao autoritarismo. Isso implica na criação de um ambiente harmonioso, que favoreça um ensino mais eficaz.

Na verdade, afeto e aprendizado são indissociáveis, pois caminha juntos, segundo Walton (1979), a personalidade é formada por duas funções básicas: inteligência e a afetividade. A inteligência ou conhecimento está vinculado ao mundo físico, à construção do objeto. Já a afetividade está ligada a sensibilidades internas e orientada a construção da pessoa. Assim a afetividade assume o papel anterior à inteligência, no sentido de que assume função essencial no desenvolvimento humano, definindo os interesses e as necessidades individuais da pessoa (Silva, 2017, p. 10).

Nesse contexto, é crucial resgatar alguns valores muitas vezes negligenciados na escola, tais como a percepção da presença do outro, o bem-estar, a atenção ao olhar e ao abraço, e a compreensão das expressões dos estudantes. A questão das regras em sala de aula

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

também desempenha um papel essencial na organização, semelhante a qualquer outro contexto de convivência (Silva, 2017).

De acordo com teóricos da psicologia do desenvolvimento, como Piaget, Vygotsky e Wallon, as metodologias de ensino adotadas no ambiente escolar desempenham um papel crucial na construção do conhecimento, destacando o lugar central ocupado pelo afeto nesse processo. Wallon (1979 *apud* Silva, 2011) propõe que duas funções fundamentais constituem a personalidade: afetividade, relacionada às sensibilidades internas e à construção da pessoa no contexto social, e inteligência, vinculada às sensibilidades externas e direcionada à construção do conhecimento no mundo físico (Silva, 2011).

Afeto e aprendizado são indissociáveis, pois caminha juntos, segundo Walton (1979), a personalidade é formada por duas funções básicas: inteligência e a afetividade. A inteligência ou conhecimento está vinculado ao mundo físico, à construção do objeto. Já a afetividade está ligada a sensibilidades internas e orientada a construção da pessoa (Silva, 2017, p. 10).

Nesse contexto, razão e emoção estão intrinsecamente ligadas, pois uma não ocorre sem a outra. Conscientizar-se das relações afetivas que se manifestam de maneira sensível e predominante, especialmente nos momentos cotidianos de mediação, está em sintonia com a concepção de uma educação mais humana. Todas as ações humanas são impregnadas de afeto, exercendo influência nas decisões a serem tomadas. No ambiente escolar, o papel do professor vai além da esfera cognitiva, incorporando as relações afetivas no processo de aprendizado e desenvolvimento cognitivo. As práticas e a dedicação dos professores aos alunos revelam não apenas comprometimento, mas também afeto (Koehler; Gonçalves; Gonçalves, 2018).

O ser humano é composto por três amplas dimensões intrínsecas: a dimensão cognitiva, a dimensão motora e a dimensão afetiva. Cada uma dessas dimensões se desenvolve de maneira interconectada, assumindo maior destaque em fases específicas do desenvolvimento humano. A dimensão motora confere ao ser humano a habilidade de movimentar diferentes partes do corpo, sendo responsável pelos movimentos de locomoção. Por sua vez, a dimensão cognitiva abrange um conjunto de funções que orientam o desenvolvimento do pensamento, da inteligência e do conhecimento, essenciais para a aprendizagem. Finalmente, a dimensão afetiva engloba as emoções, sentimentos e paixões do

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

indivíduo, revelando como o mundo externo afeta o indivíduo e se reflete em sensações de bem-estar ou desconforto que ele experimenta (Mahoney; Almeida, 2004).

As ideias de Wallon convergem com as de Scherer, que entende o ser psicofísico como composto por quatro dimensões: impulso afetivo, instintos, memória associativa e inteligência prática. O ser humano é, ao mesmo tempo, biológico e social, e é por meio da cultura e da linguagem que o pensamento se desenvolve. Wallon destaca que o amadurecimento do sistema nervoso central não garante, isoladamente, o desenvolvimento intelectual, que depende das interações com a linguagem e o conhecimento. O primeiro estágio de desenvolvimento do ser humano é marcado pelo impulso afetivo, no qual expressa sensações de bem-estar e desconforto, uma experiência compartilhada por todos os seres vivos. Esses impulsos e sensações inicialmente ocorrem de maneira inconsciente, evoluindo para a conscientização ao longo da jornada humana (Souza; Gualda, 2020).

O segundo estágio refere-se aos instintos, uma característica compartilhada tanto por seres humanos quanto por animais, embora varie entre as espécies. Os instintos humanos são considerados menos proeminentes em comparação com os animais, dada a maior desenvoltura da inteligência e da memória associativa nos seres humanos. O terceiro estágio aborda a memória, uma faculdade presente em seres cujos comportamentos se adaptam às necessidades de sobrevivência da espécie. Tanto em humanos quanto em animais, a conduta pode ser alterada com base na atribuição de significados e propósitos, diferenciando-se das plantas (Souza; Gualda, 2020).

Segundo Souza (2020), Wallon postula que a emoção desempenha um papel organizador na vida psíquica inicial, precedendo as primeiras construções cognitivas. Em contrapartida, Vygotsky argumenta que a razão tem a capacidade de regular emoções mais primitivas por meio do domínio de ferramentas culturais, especialmente a linguagem. Quanto a Freud, conforme a mesma autora, os afetos estão intrinsecamente ligados aos impulsos, resultando na teoria freudiana sendo essencialmente uma teoria dos impulsos, mais do que uma teoria da inteligência ou da funcionalidade mental consciente.

Destaca-se que, de acordo com Jean Piaget, as relações entre afetividade e inteligência estabelecem conexões de correspondência entre o desenvolvimento cognitivo e afetivo, transcendendo as abordagens causais e de complementaridade presentes em outras

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

perspectivas. Essa investigação, de caráter etnográfico e fundamentada em estudos de Henri Wallon e Mikhail Bakhtin, conduz as autoras à conclusão de que:

Na perspectiva afetiva, percebemos contágio emocional, imitação e oportunidades férteis para os adultos significarem com a palavra as ações dos bebês. Nos momentos de refeição, no banho e no sono entrelaçavam-se manifestações afetivas corporais e verbais, mobilizando diálogo, troca, cotejo de perspectivas e desenvolvimento das crianças. No plano dialógico, os momentos de cuidado corporal pareceram fecundos para dar lugar às respostas dos adultos em relação às iniciativas das crianças, alargando com suas falas os possíveis sentidos dos movimentos gestuais e corporais dos bebês. Assim, a prática pedagógica contempla uma intencionalidade que abarca a organização de contextos, a atenção para a iniciativa das crianças, a resposta a essas iniciativas, a multiplicidade simultânea das relações, uma escuta responsiva (Guimarães; Arenari, 2018, p. 17).

O afeto e o diálogo desempenham um papel crucial nas práticas pedagógicas cotidianas com crianças pequenas, mesmo que tais experiências não sejam tradicionalmente concebidas como métodos formais de instrução ou transmissão de conhecimento. A eficácia dessas aprendizagens é ampliada quando permeadas por interações dialógicas e afetivas. Segundo as autoras, "é nossa responsabilidade buscar abordagens interativas com as crianças que levem em consideração a dimensão afetiva e dialógica em seu desenvolvimento, proporcionando uma experiência educacional institucionalizada que promova autonomia, segurança, criatividade e alegria de estar no mundo" (Guimarães; Arenari, 2018, p. 17). No contexto das contribuições de Henri Wallon para a compreensão da relação entre cognição e afetividade:

Sua concepção psicogenética dialética do desenvolvimento apresenta uma grande contribuição para a compreensão do humano como pessoa integral, ajudando na superação da clássica divisão mente/corpo presente na cultura ocidental e dos seus múltiplos desdobramentos; Engloba em um movimento dialético a afetividade, a cognição e os níveis biológicos e socioculturais e também traz contribuições para o processo ensino-aprendizagem; Valoriza a relação professor aluno e a escola como elementos fundamentais no processo de desenvolvimento da pessoa completa (Ferreira; Acioly-Régner, 2010, p. 24-25).

O afeto e o diálogo nas práticas pedagógicas cotidianas com crianças pequenas, mesmo que tais experiências não sejam tradicionalmente concebidas como métodos formais de instrução ou transmissão de conhecimento. A eficácia dessas aprendizagens é ampliada quando permeadas por interações dialógicas e afetivas. Segundo as autoras, "é nossa responsabilidade buscar abordagens interativas com as crianças que levem em consideração a dimensão afetiva e dialógica em seu desenvolvimento, proporcionando uma experiência

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

educacional institucionalizada que promova autonomia, segurança, criatividade e alegria de estar no mundo" (Guimarães; Arenari, 2018, p. 17).

Outra pesquisa que converge para essa discussão é a de Cintra e Almeida (2017), a qual aponta que as escolas ainda não reconhecem plenamente a importância da atividade motora para o desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças. Essas instituições oferecem poucas oportunidades para que crianças de seis anos explorem o espaço físico - fundamental para a construção de um espaço mental - e também proporcionam escassos momentos para brincadeiras de caráter imaginativo, desempenhando um papel crucial na fortificação da capacidade de representação (Cintra; Almeida, 2017, p. 205).

É fundamental salientar que os professores atribuem grande importância ao estabelecimento de vínculos e à construção de relações afetivas no ambiente escolar. Embora busquem experiências desse tipo no contexto pedagógico, muitas vezes enfrentam dificuldades e incertezas sobre como lidar com suas próprias emoções e as dos alunos.

2.2.1 Aprendizagem e afetividade: o olhar da docência para os alunos

A comunicação entre ambas as partes possibilita uma maior proximidade e, conseqüentemente, uma relação mais aprimorada entre professor e estudante, influenciando diretamente os processos de ensino e aprendizagem. Além disso, o afeto compartilhado e o comprometimento do docente são citados como fatores que também influenciam ambos os lados. Contudo, embora a comunicação, o envolvimento emocional e o comprometimento na prática docente sejam de vital importância, nem sempre esses elementos se traduzem eficazmente na realidade do professor, podendo, assim, prejudicar os processos de ensino e aprendizagem (Leite, 2012).

reforça esta ideia acerca da relevância da dimensão afetiva na mediação pedagógica em sala de aula. Segundo o autor, "a afetividade permeia todas as decisões tomadas pelo professor em sala de aula, gerando constantemente impactos positivos ou negativos na subjetividade dos alunos" Leite (2012, p. 365). Nesse contexto, todas as decisões planejadas e implementadas pelos educadores causam impactos emocionais significativos nos alunos.

Portanto, é possível estabelecer uma conexão entre práticas educacionais impregnadas de afetividade e o compromisso do educador, o que, por sua vez, promove um

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

desenvolvimento cognitivo eficaz nos estudantes. Osti e Tassoni (2019) buscaram elucidar como os afetos em relação aos alunos no ambiente escolar influenciam o processo de aprendizagem. As autoras afirmam:

Quando assumimos que a dimensão afetiva, que inclui as emoções, opera no campo do simbólico, envolvendo os significados e sentidos produzidos, os elementos mediadores dos processos psíquicos ganham centralidade. Assim, o contexto em que as emoções ocorrem torna-se fundamental para compreendê-las, e nele o mais significativo são as experiências vividas com as pessoas (Osti; Tassoni, 2019, p. 208).

Tal aspecto ressalta a importância das práticas pedagógicas, as quais se materializam por meio das escolhas e comportamentos dos educadores, na construção das relações que os alunos estabelecem com o conhecimento, a escola, seu próprio processo de aprendizagem e, até mesmo, consigo mesmos. As autoras sublinham a disparidade de percepções entre meninos e meninas em relação ao ambiente educacional e aos sentimentos envolvidos no ato de aprender. A pesquisa evidenciou que os meninos demonstram uma proporção maior de sentimentos negativos, enquanto as meninas tendem a expressar percepções e experiências mais positivas (Osti; Tassoni, 2019).

As formas de o professor ajudar os alunos e as formas de falar com eles são modos bastante potentes de afetar os alunos em sua relação com os objetos de conhecimento. Da mesma maneira, o tipo de atividade proposta e o que se pode aprender com ela afetam os alunos de forma positiva, especialmente se há uma aproximação entre os conteúdos ensinados e os acontecimentos do mundo na atualidade. As formas de o professor corrigir e avaliar, bem com a própria relação do professor com o objeto de conhecimento têm papel bastante significativo nos sentimentos e emoções que medeiam as relações dos alunos com os objetos de conhecimento (Osti; Tassoni, 2019, p. 216).

Quanto à interseção da afetividade e cognição nas práticas educacionais, Ribeiro e Jutras (2006) destacam a relevância da afetividade como potencializadora da aprendizagem cognitiva dos alunos. Essa perspectiva converge com a visão de Mattos (2012), que enfatiza a essencialidade da afetividade e das características distintivas do ser humano no processo de aprendizado. As crianças são capazes de construir representações sobre a relação estabelecida com seus professores, sendo essas representações profundamente marcadas pelo aspecto afetivo.

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

Observa-se, portanto, a importância da interação com os demais para o crescimento tanto cognitivo quanto afetivo, uma vez que o indivíduo não está isolado do contexto social em que está inserido. No que diz respeito ao sucesso acadêmico, conforme advoga Mattos (2012), incorporar a dimensão afetiva é uma estratégia viável para combater a exclusão social e, por conseguinte, a exclusão escolar.

A dimensão afetiva pode ser cultivada por meio da formação e é alimentada pela expressão aberta de sentimentos e emoções. Assim, "a afetividade desempenha um papel crucial na promoção de uma relação educativa mais sólida entre professores e alunos, favorecendo, por sua vez, a assimilação dos conteúdos escolares" (Ribeiro; Jutras, 2006, p. 44). Conseqüentemente, os educadores assumem o papel de agentes sociais moldando suas percepções com base no conjunto de ideias, opiniões, informações e crenças presentes no contexto sociocultural em que atuam, tornando-se uma referência para sua prática em sala de aula.

Os resultados positivos de uma relação educativa movida pela afetividade opõem-se àqueles apresentados em situações em que existe carência desse componente. Assim, num ambiente afetivo, seguro, os alunos mostram-se calmos e tranquilos, constroem uma autoimagem positiva, participam efetivamente das atividades propostas e contribuem para o atendimento dos objetivos educativos. No caso contrário, o aluno rejeita o professor e a disciplina por ele ministrada, perde o interesse em frequentar a escola, contribuindo para seu fracasso escolar (Ribeiro; Jutras, 2006, p. 43).

Nesse contexto, a relação afetiva entre professores e alunos se revela como um elemento de extrema relevância na edificação do conhecimento. Segundo os autores citados, é por meio desses vínculos afetivos que o processo de ensino-aprendizagem efetivamente se realiza. Além disso, enfatizam a importância de estabelecer um ambiente escolar harmonioso, onde a convivência entre todos os participantes seja agradável, promovendo a formação integral do aluno por meio de relações afetivas embasadas no respeito mútuo, na autonomia e na compreensão recíproca.

2. 3 COMO O AFETO PODE TRANSFORMAR A APRENDIZAGEM MECÂNICA EM SIGNIFICATIVA

O afeto tem impacto na transformação da aprendizagem mecânica em uma experiência verdadeiramente significativa. Quando as relações, no ambiente escolar, são pautadas pela

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

empatia, pela escuta ativa e pelo reconhecimento das emoções dos alunos, o processo de ensino-aprendizagem deixa de ser uma mera repetição de conteúdos e passa a envolver os estudantes de maneira integral. O vínculo afetivo entre educadores e crianças favorece a construção de um ambiente seguro, acolhedor e estimulante, no qual o aluno se sente valorizado, respeitado e motivado a participar ativamente (Agra et al., 2019).

A aprendizagem significativa é importante, pois auxilia os alunos no desenvolvimento de habilidades e conhecimentos aplicáveis em suas vidas pessoais e profissionais. Em contrapartida, a concepção behaviorista da aprendizagem, focada na definição da aprendizagem significativa, vê o professor como o transmissor verbal de ideias, comparáveis a estímulos, com o intuito de transformar os alunos em receptores do conhecimento. Nesse processo, os alunos aplicam sua atividade mental para armazenar e reproduzir as informações apresentadas. No entanto, essa abordagem restringe o papel do aluno a um mero receptor cognitivo, percebido como um depósito de informações para uso futuro (Ausubel, 1963 apud Agra et al., 2019).

Na perspectiva behaviorista de aprendizagem, a passividade, a ausência de pensamento crítico e a mera reprodução de informações pelo aluno limitam a expressão da criatividade. Mesmo que se respeitem os ritmos individuais, a curiosidade e a motivação intrínseca, elementos essenciais para aprofundar o conhecimento de um tema, não são enfatizados (Fonseca, 2008).

Neste contexto, a aprendizagem é uma atividade de processamento de informações, convertendo comportamentos e eventos do ambiente em representações simbólicas que orientam ações. Enquanto no viés behaviorista, a ênfase recai no reforço do comportamento para adquirir e manter habilidades, na aprendizagem por modelagem, mesmo que o reforço seja aplicado, a aprendizagem requer uma experiência prévia de observação. No entanto, incentivos podem influenciar o aluno, indicando quais condutas devem ser observadas (Giusta, 2013).

A verdadeira ênfase do aluno como construtor de seu próprio conhecimento emerge com as teorias cognitivo-construtivistas da aprendizagem, que atribuem um papel crucial às concepções prévias dos alunos. Nesse contexto, a definição de Aprendizagem Significativa na perspectiva cognitiva destaca o desenvolvimento do pensamento crítico e habilidades de

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

aprendizado, em vez de se concentrar apenas em comportamentos observáveis (Ausubel, 1963 apud Agra et al., 2019).

Nesta perspectiva, o processo de aprendizagem sob a visão cognitivista desdobra-se em duas dimensões relativamente independentes: a) como o conhecimento a ser assimilado é apresentado ao aluno; e b) como os alunos incorporam essa informação às suas estruturas cognitivas já existentes. Isso conduz a discussões na sala de aula que desviam a atenção do professor para uma avaliação mais eficaz, visando orientar o processo de ensino-aprendizagem e envolvendo o aluno na construção do seu próprio conhecimento (Fonseca, 2008). O papel ativo do aluno surge, assim, reivindicando sua autonomia no processo de aprendizado, com ênfase na descoberta e exploração, elementos cruciais para a aprendizagem

2.3.1 A abordagem humanista no processo de aprendizagem

A abordagem humanista da aprendizagem, por sua vez, fundamenta-se na espontaneidade, na importância das emoções empáticas, no direito à escolha individual e na criatividade. Esses pilares foram incorporados à mais recente definição de Aprendizagem Significativa. No entanto, é relevante ressaltar que ao abordar a noção de "liberdade" proposta por essa perspectiva, é crucial considerar as implicações político-pedagógicas e didáticas. A liberdade do aluno no processo de aprendizagem humanista não exclui a conformidade com planos de ensino e cronogramas acadêmicos (Escario, 2014).

Nessa vertente, a perspectiva behaviorista de aprendizagem, a passividade, a ausência de pensamento crítico e a mera reprodução de informações pelo aluno limitam a expressão da criatividade. Mesmo que se respeitem os ritmos individuais, a curiosidade e a motivação intrínseca, elementos essenciais para aprofundar o conhecimento de um tema, não são enfatizados (Fonseca, 2008).

Quanto à definição de Aprendizagem Significativa com base na Teoria da Aprendizagem Social, emerge uma perspectiva que abrange as particularidades individuais do aprendiz, os padrões de comportamento e o ambiente circundante, por sua vez, ressalta que a aprendizagem ocorre dentro de um contexto social e sugere que grande parte do aprendizado do aluno deriva da interação entre o aprendiz e seu ambiente, com a modelagem sendo promovida pela observação ativa (Agra et al., 2019).

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

No âmbito dessa discussão, a aprendizagem é uma atividade de processamento de informações, convertendo comportamentos e eventos do ambiente em representações simbólicas que orientam ações. Enquanto no viés behaviorista, a ênfase recai no reforço do comportamento para adquirir e manter habilidades, na aprendizagem por modelagem, mesmo que o reforço seja aplicado, a aprendizagem requer uma experiência prévia de observação. No entanto, incentivos podem influenciar o aluno, indicando quais condutas devem ser observadas (Giusta, 2013). A abordagem humanista da aprendizagem, por sua vez, fundamenta-se na espontaneidade, na importância das emoções empáticas, no direito à escolha individual e na criatividade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As intervenções psicopedagógicas mediadas pela afetividade desempenham um papel crucial na superação das dificuldades de aprendizagem, pois reconhecem a importância das emoções no processo educativo. Em um contexto educacional cada vez mais desafiador, é essencial integrar as competências socioemocionais às práticas pedagógicas, promovendo a autoestima, empatia, resiliência e autorregulação nos alunos.

Essas competências são fundamentais para a construção de uma aprendizagem significativa e inclusiva, especialmente para aqueles que enfrentam dificuldades de aprendizagem. A afetividade nas intervenções psicopedagógicas permite que os alunos se sintam respeitados e valorizados em sua totalidade, considerando não apenas seus erros acadêmicos, mas também sua história de vida e os sentimentos envolvidos no processo de aprender.

A pesquisa bibliográfica realizada confirmou que a psicopedagogia, quando aliada ao afeto, contribui para a criação de um ambiente de aprendizagem acolhedor e seguro, essencial para o enfrentamento das barreiras emocionais. Assim, as intervenções psicopedagógicas mediadas pela afetividade demonstram ser uma estratégia eficaz para promover a inclusão e superar os obstáculos emocionais e pedagógicos enfrentados pelos estudantes.

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

REFERÊNCIAS

- ABPp. Associação Brasileira de Psicopedagogia. **CBO – Classificação Brasileira de Ocupações**. 2002. Disponível em: https://www.abpp.com.br/documentos_referencias_cbo_classificacao_brasileira_de_ocupacoes.html. Acesso em: 23 abr. 2025.
- ABPp. Associação Brasileira de Psicopedagogia. **Diretrizes da formação de psicopedagogos no Brasil**. 2019. Disponível em: https://www.abpp.com.br/documentos_referencias_diretrizes_formacao.html Acesso em: 25 abr. 2025.
- AGRA, Glenda et al. Análise do conceito de Aprendizagem Significativa à luz da Teoria de Ausubel. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 72, p. 248-255, 2019.
- BERLIM, C. G.; PORTELLA, F. O. Psicopedagogia e escola: um vínculo natural. In: BOMBONATTO, Q.; MALUF, M. I. (org.). **História da psicopedagogia e da ABPp no Brasil: fatos protagonistas e conquistas**. Rio de Janeiro: Wak, 2007. p. 85-89.
- BLASZKO, Caroline Elizabel; PORTILHO, Evelise Maria Labatut. Retrospectiva histórica da psicopedagogia no contexto brasileiro: gênese, documentação e legalização. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 2117-2132, 2021.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.
- CINTRA, Fátima Bissoto Medeiros; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. Uma leitura walloniana do movimento: crianças de seis anos no ensino fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 2, pp. 205-214. 2017.
- ESCARIO, Silvana. Concepção humanista (Carl Rogers): como recurso de atuação na educação para o trânsito–aprendizagem contextualizada. @ **arquivo Brasileiro de Educação**, v. 2, n. 3, p. 83-95, 2014.
- FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar em Revista**, n. 36, pp. 21-38. 2010.
- FONSECA, Dirce Mendes. da. A pedagogia científica de Bachelard: uma reflexão a favor da qualidade da prática e da pesquisa docente. **Educação e Pesquisa**, v. 34, n. 2, p. 361–370, maio 2008.
- GIUSTA, Agneta da Silva. Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas. **Educação em Revista**, v. 29, p. 20-36, 2013.
- GUIMARÃES, Daniela; ARENARI, Rachel. Na creche, cuidados corporais, afetividade e dialogia. **Educação em Revista**, v. 34, e186909. 2018.

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC

KOEHLER, Rafael; GONÇALVES, Michelle Bocchi; GONÇALVES, Jean Carlos. Teatro e Performance na Educação Infantil: [cor] possibilidades para uma educação sensível. **Revista Teias**, v. 19, n. 52, p. 121-136, 2018.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em Psicologia**, Campinas, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012.

MATTOS, Sandra Maria Nascimento de. Inclusão/exclusão escolar e afetividade: repensando o fracasso escolar das crianças de classes populares. **Educar em Revista**, n. 44, pp. 217-233. 2012.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **A Constituição da Pessoa na Proposta de Henri Wallon**. Edições Loyola: São Paulo. Brasil, 2004.

OSTI, Andréia; TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade percebida e sentida: representações de alunos do ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 174, pp. 204-220. 2019.

RIBEIRO, Marinalva Lopes; JUTRAS, France. Representações sociais de professores sobre afetividade. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 23, n. 1, pp. 39-45. 2006.

RUBINSTEIN, E.; CASTANHO, M. I.; NOFFS, N. A. Rumos da psicopedagogia brasileira. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 21, n. 66, p. 225-238, 2004.

Santos, Sandra Benites. (2024). O psicopedagogo e supervisor escolar no contexto educacional. *Caderno Pedagógico*, 21(7), e5617. <https://doi.org/10.54033/cadpedv21n7-100>

SOUZA, Joelson Carvalho et al. A influência das emoções no aprendizado de escolares. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [S. l.], v. 101, p. 382-403, 2020.

SILVA, Maria de Lourdes De Araújo. **A Importância da afetividade no processo de ensino e aprendizagem**. Artigo Científico (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Macau, 2017.

SILVA, Monique da. **A importância da afetividade no processo de ensino-aprendizagem**. 2011. 49 f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia Institucional) – Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2011.

SOUZA, Silvana Lemes de; GUALDA, Linda Catarina. A importância da afetividade nas relações interpessoais em sala de aula e os benefícios para a aprendizagem. **Anais VII CONEDU-Edição Online**. Campina Grande: Realize Editora, 2020.

SILVA, Eliane Acácia; SANTOS, Jusiany Pereira da Cunha. Conhecendo o histórico das salas de recursos multifuncionais e suas contribuições para a inclusão de alunos com deficiência em Humaitá/AM. **Revista Ensino de Ciências e Humanidades-Cidadania, Diversidade e Bem Estar-RECH**, v. 1, n. 1, Jul-Dez, p. 106-127, 2018.

REVISTA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA - REC