



CENTRO UNIVERSITÁRIO DR. LEÃO SAMPAIO – UNILEÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

DAVID SEBASTIÃO BARBOSA DA SILVA

**A AFETIVIDADE NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES:
UMA ANÁLISE DO DISCURSO SOBRE O FILME “O TRIUNFO: A HISTÓRIA DE
RON CLARK”**

Juazeiro do Norte
2020

DAVID SEBASTIÃO BARBOSA DA SILVA

**A AFETIVIDADE NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES:
UMA ANÁLISE DO DISCURSO SOBRE O FILME “O TRIUNFO: A HISTÓRIA DE
RON CLARK”**

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Graduação em Psicologia do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, como requisito para a obtenção do grau de bacharelado em Psicologia.

Juazeiro do Norte
2020

DAVID SEBASTIÃO BARBOSA DA SILVA

**A AFETIVIDADE NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES:
UMA ANÁLISE DO DISCURSO SOBRE O FILME “O TRIUNFO: A HISTÓRIA DE
RON CLARK”**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso de Psicologia do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, como requisito para obtenção de grau de Bacharelado em Psicologia.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

JOAQUIM IARLEY BRITO ROQUE
Orientador(a)

OSSIAN SOARES LANDIM
Avaliador(a)

ALEX FIGUEIREDO DA NÓBREGA
Avaliador(a)

A AFETIVIDADE NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES: uma análise do discurso sobre o filme “O triunfo: a História de Ron Clark”

David Sebastião Barbosa da Silva¹
Joaquim Iarley Brito Roque²

RESUMO

O presente artigo aborda o tema da afetividade e sua relação com o desenvolvimento humano e escolar, estes vistos como indissociáveis nas práticas educativas. Para tal foi realizada uma análise do discurso, assim como recorreu-se ao método da etnografia de telas aplicada a trechos de cenas do filme "O triunfo: a história de Ron Clark". Objetivou-se entender como o envolvimento afetivo se torna fundamental para as transformações escolares, tanto em situações de dificuldades como de êxitos escolares, sob o prisma da afetividade nas relações internas e externas. Para tanto, verificou-se como é construído o lugar da afetividade, seus conteúdos, e quais os impactos gerados por eles nos processos de aprendizagem. Após a verificação, observou-se que na escola, a apresentação de regras, quando feita com afetividade, tende a melhorar as relações humanas, e por isso provocando melhor desempenho do aprendente. Outro fenômeno que se evidenciou foi o impacto da postura acolhedora e não generalizante do professor, quando este respeita o tempo de cada estudante, seus signos e símbolos. Por fim, o presente artigo procura evidenciar como atitudes que transmitem afetos, ao valorizarem as capacidades dos estudantes, assim como ao darem suporte às suas dificuldades, favorecem significativamente o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras Chave: Afetividade. Aprendizagem. Alunos.

ABSTRACT

This article addresses the theme of affectivity and its relationship with human and school development, which are seen as inseparable in educational practices. To this end, an analysis of Foucault's discourse was performed, as well as the method of screen ethnography applied to excerpts from scenes in the film "The triumph: the story of Ron Clark". The objective was to understand how affective involvement becomes fundamental for school changes both in situations of difficulties and school successes from the perspective of affectivity in internal and external relationships. Therefore, it was verified how the place of affectivity is constructed, its contents, and what impacts they generate in the learning processes. After verification, it was

¹Discente do curso de Psicologia do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio. E mail: davidsebastiaoobarbosasilva@gmail.com

²Docente do curso de Psicologia do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio. E mail: joaquimiarley@leaosampaio.edu.br

observed that at school, the presentation of rules when done with affection tends to improve human relationships, and therefore causing better performance of the learner. Another phenomenon that became evident was the impact of the teacher's welcoming and non-generalizing posture, when he respects each student's time, signs and symbols. Finally, the present article seeks to show how attitudes that transmit affection, when valuing the students' capacities, as well as supporting their difficulties, significantly favor the teaching-learning process

Keywords: Affectivity. Learning. Students.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo visa discutir a temática da afetividade em sua interface com a aprendizagem dos estudantes, a partir de uma articulação com o filme “O triunfo: A história de Ron Clark”. O trabalho se deu em suas raízes pelas experiências de estágio em ênfase em Psicologia Educacional. Nesse campo de experiências, percebeu-se manifestações de mal-estar presentes nas relações escolares entre os estudantes, como as situações de evitação, nos conflitos e ataques interpessoais, nas punições dos professores, na intimidação dos estudantes, na reclusão dos outros e de si mesmos, gerados pelos conflitos, inimizades e desconfianças interpessoais entre os alunos e professores no contexto do cotidiano escolar.

Nas pesquisas realizadas pôde-se verificar que o tema da afetividade foi por certo tempo menosprezado pelos estudiosos, inclusive filósofos e cientistas profissionais das ciências humanas, tanto na dimensão teórica, prática, quanto na sua práxis. Em detrimento a isso, porém, um amplo movimento de reação teórica colocou a afetividade como pano de fundo das ações e reações humanas, reconhecidamente como sendo os processos psicológicos básicos, nos quais se incluem, inclusive os sentimentos hostis que desafiam, repudiam, etc. Essa visão viu a afetividade como sendo fundamental, primordial e possuindo um domínio próprio, conforme os achados das pesquisas do referido estado de arte do tema, empreendidas pelos autores Goto, Telles e Paula (2016).

A psicopedagogia tem ganho uma relevância reconhecida pelo contexto de sociedade no qual a sua função se insere em torno das questões de afetividade e aprendizagem, em seus processos e dificuldades teóricas e práticas de construção de ação e conhecimento. Isso apoia a versão da psicologia sócio-histórica Vygotskyana na qual a cultura, os processos sociais e históricos estão presentes e invadem as relações no domínio escolar. Tal fato abre e possibilita várias reflexões a respeito da aprendizagem, que passa a ser tema interdisciplinar relacionado a várias questões do conhecimento, dos quais os profissionais e cientistas se ocupam. Dentro desse

aspecto geral e particular, reconhece-se à psicopedagogia, o título de área de domínio próprio (ALTENFELDER, 2015).

Nesse sentido, começou-se a se refletir a escola como um campo de potencialidades, tanto docente como discente. Tal contexto de possibilidades passou a ser visto como potencial no campo das relações afetivas. Os contextos de aprendizagem, como as realizações pessoais, interpessoais, passaram a ser percebidos como potenciais intrínsecos a se cultivar pela via afetiva. Diante da frieza das normas, das exposições penais orquestradas pelos executores das normas, dos castigos e das atitudes insensíveis, percebeu-se os contextos de cerceamento do bem-estar, e assim do desenvolvimento, da autonomia, responsáveis pelos proveitosos processos de aprendizagem.

A influência das experiências no estágio profissional em psicologia educacional/escolar sensibilizou para a necessidade do apoio e do entendimento da vida emocional e afetiva dos estudantes. Pôde-se observar tal fato devido às atividades realizadas no referido estágio, constituído por dinâmicas, rodas de conversas e principalmente escutas individuais aos estudantes, para o apoio de questões afetivas relevantes, que surgiam em situação de escape, com a qual a própria escola admitira não saber como lidar, abrindo as suas portas para os estagiários de psicologia, como medida de emergência e urgência, pela possibilidade de situações de extremo impacto, ameaçadoras inclusive à vida.

Além disso, pelas experiências e leituras ao longo de toda a extensão do curso de psicologia, pôde-se perceber que a escola tem se aberto cada vez mais para as questões da afetividade nos estudantes, abrindo cada vez mais e com cada vez mais necessidade e confiança, as suas portas para os estagiários de psicologia, que de maneira essencial e central, devem tratar da afetividade, quer de maneira bastante direta ou indireta.

Nesse sentido, o presente estudo tem o interesse e a relevância de alimentar e referenciar a atuação dos futuros estagiários de psicologia que desejem adentrar ao campo escolar, repleto de desafios. E que assim possam prestar um trabalho ético, humano e atento às características e necessidades do mundo atual, em constante transformação. Procura-se contribuir para as bases de formulação e reformulação de pensamentos e ações referentes à demanda dos problemas gerados no campo da afetividade nas escolas e nas academias universitárias. Com isso espera-se a valorização e elucidação da temática, possibilitando, estimulando e desenvolvendo a aptidão e a sensibilidade necessária ao trabalho da psicologia escolar sobre afetividade nas escolas aos futuros estudantes da Unileão.

Percebe-se como relevante a construção constante de bases teóricas e metodológicas para reflexões mais apuradas sobre a temática. Estas reflexões são atualmente insuficientes no meio

acadêmico. Dessa forma incorre-se no risco de que essa realidade gritante e potencialmente problemática dos adolescentes na escola, em termos pessoais e sociais, receba um ínfimo interesse proporcional às exigências da situação, por parte dos pesquisadores das temáticas da escola e da psicologia.

A relevância social do presente estudo se dá na medida em que a recente abertura para o tema da afetividade, em especial no campo educacional, abre espaço para discussões no campo político e social, em decorrência do sofrimento e vulnerabilidade social nos campos físico, mental, pessoal e interpessoal, advindos de relações insensíveis, violentas e estigmatizantes, presentes na própria escola, como reflexo do mal-estar social. A função social da escola de formação cidadã, é outro aspecto referente à relevância do presente trabalho. Tal função não deve prescindir das questões relacionadas ao desenvolvimento humano, que só pode acontecer a partir da afetividade, com todos os seus ganhos e correlatos nas questões de cidadania, como consciência, responsabilidade, envolvimento social, solidariedade, participação política, convivência, bem-estar humano etc.

Para tanto, se tornam cada vez mais evidentes a necessidade e as maneiras de construção de cultivos de ambientes satisfatórios às necessidades do desenvolvimento humano, juntamente com a necessidade da responsabilidade tocante aos componentes da sociedade para tanto, em qualquer setor que seja. Nota-se a fundamental importância para a sociedade da noção de que as pessoas e suas condutas não são independentes dos meios em que vivem. Tal conhecimento se torna de fundamental importância na medida em que se percebe que as experiências sociais e culturais possibilitam ao indivíduo a sua constituição de personalidade, conduta e autonomia. Tais recursos e ganhos são conseguidos a partir das relações e interações sociais satisfatórias, nas quais o lugar da afetividade é fundamental. Dessa maneira, há a importância de se estudar a escola, sobre a maneira como ela ocorre em seus procedimentos, ou seja, relações e os impactos gerados nos processos de aprendizagem por um contexto desaprovador de afeto, e sedento de resultados para tabelas.

Pensadas assim as relações pela afetividade, no campo escolar, estimula-se não apenas contextos, vivências e convivências mais saudáveis e expansíveis, como também se possibilita ao indivíduo recursos propícios para autoconhecimento, autoajuste e realização pessoal em todos os campos da sociedade nos quais é preciso que o indivíduo aja e pense saudavelmente e de maneira envolvida e responsável. A afetividade está por trás de todos esses ganhos, e influi em qualquer setor da sociedade de maneira significativa. Mas no campo escolar, a afetividade trabalhada de uma maneira mais direta, possibilita um trabalho privilegiado para o bem-estar humano e social, em suas várias vivências, que precisam sempre levar em consideração as

questões do corpo, da mente, dos sentimentos, emoções e das relações, sob o pano de fundo da afetividade de uma maneira geral.

Pelo presente artigo, busca-se responder a como as aproximações afetivas se relacionam com a aprendizagem dos estudantes e seu envolvimento ativo nas situações de formação no campo escolar. Como objetivo geral, pretende-se compreender como se dão as mudanças e transformações de ordem afetiva e suas contribuições para as melhorias nos processos de aprendizagem observadas nos estudantes do filme analisado. Como objetivos específicos, busca-se entender como é construído o lugar da afetividade nos processos de aprendizagem, identificar os conteúdos afetivos nas relações dos ambientes de aprendizagem, referentes ao seu impacto na aprendizagem. E entender como se deu a relevância da afetividade percebida pelos estudantes do filme em questão nos processos de aprendizagem.

2 METODOLOGIA

Para o presente trabalho fez-se uso das bases de dados Scielo, Google acadêmico e Bireme com as palavras-chave “aprendizagem”, “afetividade”, “adolescentes”, “adolescência” e “escola”, para a investigação de artigos sobre a temática presentes nos últimos 5 anos. Com isso, realizou-se também a produção de uma análise do discurso a respeito do filme “O triunfo, a história de Ron Clark”, sobre o tema afetividade e aprendizagem no contexto escolar, a partir dos artigos encontrados.

Para o presente trabalho, fez-se uso de pesquisa de tipo qualitativa de natureza exploratória com o uso de uma análise do discurso, usada no presente trabalho para compreensões e reflexões sob a temática da afetividade e aprendizagem, a partir de cenas específicas do filme de temática escolar: “O triunfo, a história de Ron Clark”, sendo tal análise fílmica, também conhecida como etnografia de telas. De posse desse método, objetivou-se a realização de uma análise do discurso relacionada a trechos com as cenas das principais falas e interações verbais e não verbais relacionadas à discussão sobre o lugar da afetividade nos processos de aprendizagem dos estudantes.

O referido filme conta a história de Ron Clark, escritor do livro de regras de sala de aula conhecido como "As 55 essenciais", que ficou por treze semanas na lista dos mais vendidos do jornal The New York Times e publicado em mais de 25 países. Sua história de professor norte-americano apaixonado pela profissão, começou por seu desejo em mudar de vida fazendo novos planos. Assim ele decide viajar para Nova York para lecionar. Lá encontra uma escola não somente vulnerável e violenta, como temida por professores e não professores. Ao entrar,

descobre uma sala cujos estudantes são classificados como a sala de pior avaliação de Nova York, com problemas de aprendizado, disciplina e relações sociais. Alguns envolvidos em questões legais. O professor aceita o desafio de lecionar-lhes e dá início a um processo desafiante de educar estudantes caracterizados por revolta de vida, falta de sonhos, de esperança, inclinações violentas e ameaçados pela criminalidade. Seu desafio será percorrido com afetividade: a estima, a compreensão, o apreço, o respeito, o carisma, a confiança em seus estudantes, mesmo com todas as barreiras que irá encontrar.

A pesquisa qualitativa é um procedimento descritivo, em busca do significado, tido como um dos elementos fundamentais de suas características. Suas análises de dados são tendencialmente indutivas e, contrapondo-se às perspectivas positivistas, consideram o ser humano em sua própria essência, não podendo ser igualado a eventos naturais nem reduzido a números, sendo que tais procedimentos colocam o ser humano como um ser na posição de passividade, sendo ele, no entanto, para os pesquisadores qualitativos, ativo, ou seja, produtor, portador, mas também ativador e transformador de significados. Nesse sentido, os participantes da pesquisa qualitativa são tidos como sujeitos, não como objetos.

A subjetividade na pesquisa qualitativa é fundamental, pois é um dos elementos fundamentais para a preservação da especificidade do ser humano em relação aos demais objetos da ciência. Assim, a pesquisa qualitativa não se preocupa com o resultado, mas com os processos, ou, pode-se dizer também, com as interações entre as pessoas, de maneira em que nada é definido previamente. Na pesquisa qualitativa, evita-se a generalização dos resultados em detrimento das relações e dos contextos específicos vividos que participam da formação das atitudes e das experiências das pessoas. Tal questão interativa, leva a se perceber que a pesquisa qualitativa influencia o seu campo e objeto, como é influenciada por eles (OLIVEIRA, 2008).

3 AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM: conceitos iniciais

A afetividade e a aprendizagem nas escolas ainda sofrem resquícios insistentes e perniciosos de uma ideologia social, presente na modernidade, acerca do pensamento e de seus ganhos pelos padrões da concepção cartesiana do raciocínio e da aprendizagem. É perceptível na atualidade, avanços e interesses recentes no tema da afetividade e cognição e os benefícios advindos, para uma escola mais humanizada e flexível com seus estudantes e com as suas maneiras de aprender. As bases tradicionais e institucionais da escola impõem para os estudantes rotinas e trabalhos associados às concepções ultrapassadas de aprendizagem. No âmbito dos conhecimentos psicológicos, tem-se cada vez mais claro o conhecimento de que o ser humano

funciona com seu psiquismo em que cognição e afetividade não se separam. Além disso, a clássica “constituição do sujeito” se faz na afetividade, algo que encontra resistências e problemas, todas as vezes que esse fato fundamental é negado ou evitado nas escolas. Os estudos em neurologia apontam para regiões do cérebro responsáveis por uma afetividade que gera no sujeito as capacidades que a escola exige, sendo a escola, porém, adepta de que pela via da cognição os seus resultados serão plenamente alcançados. Dessa forma, a “racionalização apaixonada”, aquela realmente produtiva e propulsora, torna a presente investigação, e investigações do ramo, essenciais para a escola de hoje em dia (VASCONCELOS, 2004).

As práticas afetivas podem ser entendidas como exercícios a serem feitos para o desenvolvimento escolar na escola e fora dela. O desenvolvimento das capacidades cognitivas, propiciado pelas vias afetivas, permite o surgimento de uma maior variedade de capacidades afetivas cada vez mais complexas. Estas atuam nas possibilidades de qualidade e quantidade das capacidades cognitivas. O aumento das formas cognitivas relacionadas à comunicação propicia o aumento das habilidades afetivas como diálogo, atenção, consideração, respeito, etc. Tal fato proporciona o desenvolvimento cognitivo, uma vez que a troca de opiniões, na atenção que se presta ao outro, sendo uma prática afetiva, é uma manifestação cognitiva que representa a evolução de aspectos afetivos (ORLANDO; LEITE, 2018).

Percebe-se a importância da exposição sobre o conceito de afetividade a partir da teoria de Henri Wallon. Esta aponta a afetividade como “o domínio funcional que apresenta diferentes manifestações que irão se complexificando ao longo do desenvolvimento e que emergem de uma base eminentemente orgânica até alcançarem relações dinâmicas com a cognição, como pode ser visto nos sentimentos” (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010, p.6). A psicologia genética de Wallon tem por foco o estudo da formação e da transformação do psiquismo, não apenas relacionado ao substrato orgânico, mas em relação ao conjunto de estímulos tanto físicos quanto humanos, para que o sistema nervoso evolua sob uma base de desenvolvimento funcional (CINTRA; ALMEIDA, 2017).

A afetividade se subdivide em 3 instâncias distintas mas intercambiáveis, sendo sua comunicação e desenvolvimento em cada pessoa, gerados pelo desenvolvimento da mesma no contexto das relações sociais. A integridade dessas manifestações no decorrer do desenvolvimento da aprendizagem, se faz notar no filme de um modo em que a afetividade propicia para os estudantes momentos em que a aprendizagem e a necessidade de aprender não se tornam mais um fardo, mas um processo cheio de sentido e de superação, ou seja, um momento de mudanças especialmente ligadas ao aprendizado e à autonomia do aprender, em face das dificuldades de vida

associadas à pobreza e ao descaso social aos estudantes. Essas 3 instâncias da afetividade são a emoção, o sentimento e a paixão (MAHONEY; ALMEIDA, 2005).

A emoção é considerada como relacionada ao substrato orgânico, as relações inaugurais e iniciais que caracterizam o corpo da criança em sua relação com o meio, ou seja, são as relações de base orgânica, muscular e espontâneas (MAHONEY; ALMEIDA, 2005). Antes do crivo de uma educação atenta às transformações de vida dos adolescentes do filme, aliadas aos problemas psicossociais que eles enfrentam, as suas questões emocionais os mobilizam para atitudes danosas no meio escolar. Essas atitudes geram constantemente a possibilidade de uma piora radical no quadro psicossocial de suas vidas. Lidar com essas emoções, relacionadas a ânimos aflorados, é um grande primeiro passo para que em contato com as relações sociais, as emoções e as demais dimensões da afetividade se aprimorem cada vez mais nos estudantes. Isso lhes permitirá uma vida mais madura não apenas com os problemas escolares das atividades, mas também com os demais problemas com os quais se chocam em suas relações, na condição de sujeitos e na direção de um maior aproveitamento de si mesmos.

O sentimento é visto como a dimensão de significado da afetividade. Estabelece sentidos e valores, reprimindo a fluidez das manifestações emocionais. O sentimento é caracterizado por não ser uma reação imediata, mas dotada de um momento entre a emoção e sua expressão (MAHONEY; ALMEIDA, 2005). Podemos refletir pela ótica sentimental, os sentimentos escolares. Estes foram se transformando cada vez mais e ao longo das transformações observam-se claramente nas motivações, o movimento rumo às conquistas escolares melhores e aprendizados variados nas avaliações de escolas junto aos órgãos financiadores. A partir do momento em que a aprendizagem se torna uma oportunidade de sentido, o sentido prejudicial e causador de comportamentos patológicos e negativos se torna cada vez mais escasso, dando lugar à autoconfiança estimulada pelo professor. Em outras palavras, o sentido sentimental atribuído à aprendizagem, passa a equivaler ao novo sentido atribuído pelos estudantes a eles mesmos, como sujeitos de dignidade e potencialidade no interior e no exterior da escola.

Semelhantemente ao sentimento, a paixão, por seu lado, pode ser vista como uma dimensão de autocontrole bastante potencializada pela subjetividade e pelas tensões contra as quais o indivíduo tenta manter controle para que mantenha uma relação satisfatória com o ambiente e consigo mesmo (MAHONEY; ALMEIDA, 2005). O nível de autocontrole, alcançado pelos estudantes, quando eles não mais se deixaram levar passivamente nem negativamente pelos problemas que viviam nas situações de pobreza e vulnerabilidade, propiciou uma dimensão afetivamente integrada, em seus contextos de vida. Dessa forma, a cognição não mais se separava

da afetividade, que encontrava forte terreno em todas as situações do ambiente social no qual eles viviam.

O problema da afetividade é multifacetado. Não existe em um único lugar ou sob um único aspecto, dada a complexidade da vida social e individual. Dessa forma, uma das saídas possíveis poderia amadurecer quando se vê os problemas de afetividade como interação entre as formas pedagógicas de ensino e as características emocionais dos estudantes. Essas características emocionais e afetivas, de um modo geral, não estão ou não são simples fatores do desenvolvimento, mas, podem ser determinantes, alterando a vida social e intrapsíquica do sujeito (OSTI; BRENELLI, 2013).

Nesse sentido, as alianças afetivamente criativas e as formas pedagógicas, em sintonia com as necessidades referentes aos contextos escolares, proporcionam por meio dos aspectos relacionados à afetividade em geral, momentos lúdicos para além das regras propriamente ditas. Nesse sentido, a ampla noção de movimento, em sentido corporal, pessoal, interpessoal, etc, permite um domínio complexo e fecundo, nas relações escolares entre estudantes e professores, que favorece melhores formas de gestão da classe pelo professor. Envolve-se para tanto, a participação dos estudantes nas atividades escolares em sentido amplo, como nos mostra Cintra e Almeida (2017).

Com relação ao filme “O triunfo: a história de Ron Clark”, pode-se perceber com base na teoria Walloniana, os estágios do desenvolvimento afetivo aplicados à aprendizagem em momentos muito incipientes nos estudantes. As condições ambientais, ou seja, a vida na escola, nas amizades (e inimizades), em casa e nas situações de vulnerabilidade vividas em bairros pobres geram no comportamento dos estudantes, atitudes indiferenciadas, automáticas, desacreditadas, socialmente deficitárias. Através de um interesse constante e incondicional que os estudantes experimentaram de seu professor, alguns processos foram importantes no crescimento deles, como estudantes e como pessoas, como por exemplo, o processo pelo qual as condições de diferenciação tornaram-se mais nítidas, como por exemplo, a diferenciação em que o sentimento, a emoção e a paixão estão mais distintos, dialogáveis, onde a partir da educação na relação escolar, aprendem a dar importância à formação escolar, considerando que as experiências na escola são diferentes das experiências em suas casas, mesmo que vulneráveis. Essa experiência constitui o ser humano em seu processo de desenvolvimento desde a infância, onde a emoção não distingue os objetos e as sensações sob as quais incide (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010).

A cognição é um mecanismo semelhante ao afetivo. Nela, as interações são fundamentais. Nesse sentido, o incentivo e o tempo quantitativo e qualitativo disponibilizados para os estudantes,

se mostrou como fundamental para que as aptidões e potenciais pudessem se desenvolver nas capacidades de aprendizagem (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010).

3.1 AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM NO ESPAÇO ESCOLAR

A educação afetiva é potencial em fomentar espaços onde o respeito e a afetividade possam formar estudantes como pessoas completas, não apenas pela geração de ambientes fisicamente favoráveis, mas desprovidos de proximidade, respeito e consideração. O respeito às pessoas completas, não como estudantes escolares que ainda não entraram para a faculdade e que ainda tem muito o que aprender, torna-se fundamental para a recuperação integral da sala de aula mais problemática da escola. Nesse sentido, até mesmo o aspecto motor, inseparável da afetividade e da cognição, em Wallon, é elucidado no pular cordas, apreciado e valorizado pelo professor.

A escola, como lugar de convivência de sujeitos em processo de formação, pode muitas vezes primar pela técnica e método de ensino, quando devia também, e principalmente, fazer da afetividade a força motriz de todo o processo. Tal fato, pela operacionalidade do fazer escolar, torna-se um problema, na medida em que a escola omite de si mesma a necessidade de trabalhar a afetividade como algo mais amplo do que como ela costuma ver, como por exemplo, algo que envolve o contexto da personalidade desde a infância, os padrões dos relacionamentos familiares dos estudantes. Um dos problemas da realidade escolar se dá quando esse fato transforma ou contribui para transformar o estudante em um indivíduo ou pessoa sem energia, massificado, indiferente, na medida em que a dinâmica subjetiva da afetividade como motor torna-se, na escola, irrelevante.

A atitude dos professores é fundamental para a promoção de espaços de afetividade. Mas os professores nem sempre se importam em conhecer de antemão a bagagem que os estudantes sempre trazem à escola, e que precisa ser melhor investigada, constituindo-se essa, como bagagem emocional. A escola, que numa determinada essência ideológica pode ser vista como investimento, não se faz assim plenamente. Uma vez que muitos estudantes considerados problema investem na escola de maneira informal, sem êxito, quando veem, por exemplo, na escola, uma saída para uma vida afetiva familiar sem bem-estar algum. Tratar ou falar da escola como sendo uma “segunda casa”, para os estudantes, é abordar sentimentos de grande afetividade, algo ausente nas relações escolares atuais, em que há uma polarização entre casa e escola. Trabalhando-se com a afetividade, pode-se constatar que nem mesmo a plena utilização de todos os mecanismos mentais cognitivos dariam conta de uma aprendizagem idealmente satisfatória. No entanto uma relação afetiva

saudável entre estudantes e professores poderia naturalmente fazer emergir um aproveitamento considerável do que a escola tem a oferecer. As relações de afetividade, então, têm efeitos bastante positivos no desempenho, além da autoestima, que evita que sentimentos ruins ou tristes tomem conta do espaço de motivação destinado aos estudos (REGINATTO, 2013).

As concepções educacionais de aprendizagem ainda são incipientes nas escolas, entre estudantes e profissionais. Mesmo que haja uma recente busca por essa temática em seu contexto afetivo. Nesse sentido, na escola, deve-se partir do requisito de visão de que os conhecimentos são produzidos pelas condições históricas, sociais e biológicas. Sem dúvida, a cognição é importante, mas não deve ser pensada de forma dissociada nem ter maior impacto nas negociações do plano pedagógico. Percebe-se sendo comum, o estímulo para que as realizações, vantagens e êxitos dos estudantes na escola, sejam vistos pelos mesmos como questões individuais suas, não como uma necessidade importante geral. Superando-se essa visão restaria trabalhar com a ideia de que a afetividade também é um estar próximo, um tornar-se um igual, conforme estudos realizados com transcrições de falas de estudantes (RIBEIRO, 2010). Essas considerações possibilitam maiores proximidades junto aos estudantes, podendo estar presente no diálogo entre as regras e a afetividade, onde as relações prezariam o lado afetivo, associado ao lado lúdico, como manifestação do envolvimento com jovens de valores e práticas diferentes que necessitariam do lúdico, relacionado aos seus valores, sendo este aspecto visto apenas como escapatória em relação à uma contemporaneidade caracterizada pela primazia da razão e do tempo, associados à fixação de regras rígidas de convivência que favoreçam ao dia a dia de trabalho e das questões econômicas de vida (CACHOEIRA; FIAMONCINI, 2019).

A mobilização formal do desempenho escolar, que não deve excluir as relações humanas e sociais, ocorre e deve ocorrer de maneira integrada. Esta é a única saída para a própria forma como a afetividade e a cognição existem no psiquismo humano. A afetividade está assim unida às necessidades do organismo biológico. Com relação ao pensamento e à mente, o conceito Piagetiano de adaptação, refere-se à necessidade orgânica do mesmo pensamento, e que mesmo que esse pensamento tenha uma estrutura permanente, pode ser modificado em função das exigências e condições do meio, embora não possa ser destruída. Dessa forma, as habilidades que a escola ensina, ou pretende que se aprenda, mantém uma íntima e peculiar relação com o meio, como nos mostra Piaget (1973; 1990 Apud HAZIN; FRADE; FALCÃO, 2010).

A fase da adolescência é bastante complicada, já que é um momento de cisão, não havendo mais a proteção caracterizada na infância. Os comportamentos dos estudantes não são questionados em seu porquê, mas apenas punidos pelos professores, diretores e até mesmo pelos próprios estudantes entre si. Porém, a maneira como os estudantes são avaliados em todos os seus

aspectos baseia-se apenas em números e notas, além de regras formais e abstratas (RODRIGUES, ET AL, 2016).

No campo da aprendizagem, a adolescência é uma temática a se levar em conta. Ela é vista como uma fase delicada tanto no sentido das possibilidades positivas, como as aquisições, as conquistas e o bem-estar presente nas suas relações e realizações, como também uma fase vulnerável. A vulnerabilidade existente na adolescência se dá no contexto em que a cisão de fases de vida gera principalmente na adolescência, conflitos e danos à saúde mental, que poderão influenciar negativamente a vida dos adolescentes por toda sua vida. Essa carga de pressões e ameaças adquire uma força significativa em suas vidas. No presente estudo e análise, as relações no filme se deram por força de momentos tensos, presentes numa idade de escolhas e obrigações com as quais os adolescentes sofrem e desabafam em situações de risco (ANDRADE, et al, 2012).

A experiência categorial dos adolescentes segundo Wallon, é muito significativa. Dos 11 anos em diante, os sentimentos, a imagem do corpo, as relações com os outros e o contato com a ideia de futuro ocupam espaço significativo na mente dos adolescentes. Ainda no conflito gerado pela posição e situação ocupada, o adolescente adquire uma busca constante pelos próprios ideais de bem-estar, caracterizados pela oposição, mesmo assim, sendo necessário a colocação de limites para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra na dimensão do bem-estar de todos.

Os processos de ensino e aprendizagem devem levar em consideração a faixa etária, mas também elementos afetivos, importantes para qualquer outra idade. O primeiro deles é o acolhimento, que deve estar presente na família para o adolescente e em todas as relações escolares com todos os seus atores. O desenvolvimento dos potenciais nos adolescentes se dá segundo o ritmo de cada um. No entanto, é perceptível no filme a relação entre pedagogias ultrapassadas de ensino e aprendizagem com estudantes adolescentes individualmente peculiares em termos afetivos e cognitivos. As pedagogias ultrapassadas não conseguem, como se pode verificar, lidar com os incômodos dos estudantes que geram conflitos. Os conflitos são mecanismos de desenvolvimento. Porém o equilíbrio da situação é um ponto fundamental de mediação do professor entre o jovem e as suas situações de confronto. As situações de sala de aula não permitem uma educação calcada numa resolução definitiva das relações de ensino e aprendizagem. Essa vida é dinâmica, incerta, repleta de possíveis arranjos e transformações. Para essas transformações e como quesito de aprendizagem, as relações interpessoais em um nível afetivo são fundamentais. Nas relações é fundamental conhecer as influências subjetivas e sociais ao adolescente, como o motivo de ele ir à escola, suas questões pessoais. De posse do cuidado ao adolescente, as relações podem se tornar mais proveitosas, o que facilitará que, e esse é um objetivo importante para o

processo de ensino e aprendizagem, o professor aprenda na relação com seu aluno (MAHONEY; ALMEIDA, 2005).

A representação que os estudantes têm sobre afetividade também é muito importante para sua condição escolar. A partir de envolvimento satisfatórios, entendendo nas relações escolares, o lugar da afetividade no que se realiza, pode-se perceber maior bem-estar, autonomia, capacidade de escolha. A partir da forma como veem suas relações e o que sentem, planejam os próximos contatos, que incidem em seu desempenho, solidariedade e resultados escolares (RIBEIRO, JUTRAS, LOUIS, 2005).

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para trabalharmos a importância das relações afetivas em sala de aula na análise do discurso, refletiu-se sobre os discursos dos sujeitos, a partir de sua posição de excluídos, de margem dos valores de notas e boas condutas da escola. Optou-se pela confrontação entre os discursos de alunos e professor pelas cenas onde os alunos, sujeitos ocupantes da posição de pior turma da escola, recorrem ao discurso do fracasso e da entrega para explicarem e legitimarem as dificuldades vividas na escola. Tal confronto, desvelador da importância da afetividade enquanto processo humano e produtivo, aponta para as questões que a escola vive, como ambiente de estudantes desacreditados pelos outros e por si mesmos. Dessa forma, entende-se o discurso, por Michel Foucault, em sua análise, como uma forma de se investigar as condições de produção e apreensão, uso e reutilização nos enunciados pelos sujeitos, ocupantes de uma posição com sua matriz, com a sua própria lógica, sistema de status e de reconhecimento, de maneira convencional, em relação aos outros enunciados (OLIVEIRA; JÚNIOR; VIEIRA SILVA, 2017).

Como representante líder marcante da indisciplina da turma, Shameika atua como um sujeito ao qual é investido a possibilidade de falar em nome da turma, pelos laços que os colegas compartilham entre si, em relação ao entorno da escola. Dessa maneira, a turma mantém uma solidariedade caracterizada pela resistência frente aos outros discursos, tanto àqueles que lhe rejeita, quanto àqueles que buscam para ela melhores condições escolares e de vida. O controle exercido pelo próprio discurso em relação à sua ordem interna e externa acontece com muita força reprimindo qualquer tentativa de quem, em sua minoria, apoie a causa de condições escolares melhores, contra as condições adversas alimentadas e reproduzidas pelos contextos escolares desprovidos de afetividade. Dessa maneira, o filme é apresentado como uma plataforma de embate entre as propostas afetivas e as propostas desinteressadas a respeito dos

processos de aprendizagem dos estudantes, como sujeitos que estão situados em seus estabelecimentos no campo discursivo (FERREIRA, TRAVERSINI, 2013).

Com base no filme e nas leituras empregadas, percebeu-se nas cenas abaixo, aspectos referentes a como as relações afetivas permitem o bem-estar, o envolvimento, a convivência e o respeito pelos compromissos necessários ao aprendizado constante e autônomo, a despeito de opiniões em favor da crença de que essas duas atitudes seriam excludentes entre si. Tal fato só se torna possível nos contextos difíceis de vida na escola, caso haja atitudes afetivas pautadas em sensibilidade perante os problemas e resistências provocados, excluindo-se o uso de regras e punições que se deem de forma pura, desprovidas de diálogo. Tal compreensão mostra-se como indissociada das compreensões do processo de ensino e aprendizagem.

A escolha das cenas baseou-se na importância de se resgatar do drama escolar e de vida dos estudantes, as dimensões primordiais relacionadas à afetividade, em cada cena analisada, a despeito do processo muitas vezes demorado, sofrido e trabalhoso para se lançar mão de suas satisfatórias consequências. Nesse sentido, buscou-se os aspectos envolvidos num contexto maior das relações do qual e para o qual emerge a pessoa de cada estudante em relação à sua reação e tomada de posição frente às dificuldades, para a transformação de suas condições de vida a partir da confiança e posteriormente da autoconfiança, vista como elemento permanente de vida para os estudantes na escola e para sua vida além dela.

Na primeira cena escolhida do filme, em seu início, percebe-se um aluno, ainda bem criança, em um cesto de lixo, imóvel. O professor Ron Clark se aproxima, e apoiando o corpo e a cabeça na parede, concentrando-se na criança estudante, num gesto significativamente disposto, pergunta:

Professor Ron Clark: “Oi, o que houve com você?”

Aluno: “O fessor falou que eu não aprendo. Que era bom ir pro lixo.”

(O garoto permanece olhando para o professor, enquanto ambos fazem silêncio.)

Professor Ron Clark: “Eu sou o senhor Clarc. Qual o seu nome? (...) Muito prazer.”

Professor Ron Clark: “Ah, olha, me desculpe, eu sou muito esquecido, como é o meu nome mesmo?”

Aluno: “È senhor Clark.”

Professor Ron Clark: “Ahh, viu? você aprendeu alguma coisa. Vamos tirar você daí.”

(E tirando o garoto da lata do lixo, colocou a mão na cabeça dele, e lhe olhou nos olhos sem dizer nada.)

Aluno: “Senhor Clark...”

Professor Ron Clark: “Sim?”

Aluno: “Você vai ser nosso novo professor?”

Aos poucos, poder-se-ia trabalhar de uma forma cada vez mais fecunda e significativa a partir dessa situação inicial, na direção do encontro de situações melhores pelo próprio estudante. A empatia, não sendo apenas um ato de bondade, mas uma condição propícia estimuladora onde o próprio aluno passa a se mobilizar com o professor, interage com ele por uma atitude sua,

espontaneamente sua, abrindo espaços para conhecimentos mais amplos a partir de uma disposição melhor para aprender (BROLEZZI, 2014).

Na cena da socialização de regras pode-se observar a situação de interação seguinte:

Professor Ron Clark: “Atenção aqui por favor. Antes de começarmos hoje, eu gostaria de apresentar três regras para esta sala. Se vocês seguirem elas... todo mundo vai curtir de montão. Se vocês não seguirem, haverá consequências para todos.”

Alunos: “uuuhhhh...”

Professor Ron Clark: “Todos vocês lembram da regra número 1: Nós somos uma família”

Julio Vasquez: “Ah, vai se ferrar mano!”

Shameika: “Virou prezinho agora?”

Professor Ron Clark: “Isso quer dizer que nós ajudamos uns aos outros, nós apoiamos uns aos outros, nós nos defendemos uns aos outros. Regra número 2: nós respeitamos uns aos outros. Hei, vocês vão me chamar de senhor. Não é ‘mano’ nem ‘cara’ nem ‘palhaço’. Se for feita uma pergunta, você diz: ‘Sim senhor’ ou ‘Não senhor’, não é ‘oi’, ‘fala aí’, nem ‘hã, hã’, nem ‘hein’”.

Julio Vasquez: “Nem vem, véi” .

Professor Ron Clark: “Respeito, Julio Vasquez. Vocês não vão falar a menos que eu peça. Se eu estiver falando, vocês vão ouvir olhando pra mim nos meus olhos. Regra número 3: Vamos formar uma fila para entrar e sair da aula e para ir almoçar.”

Aluno: “Ah, qual é?”

Professor Ron Clark: “Shameika”.

Shameika: “O quê?”

Professor Ron Clark: “‘O que’, senhor.”

(Shameika revira os olhos)

Professor Ron Clark: “Oh, Shameika, obrigado!”

Shameika: “Pelo quê?”

Professor Ron Clark: “Por me lembrar a regra número 4: Não limpar o dente nem virar os olhos. Se você violar uma dessas regras, seu nome irá para a diretoria.

Shameika: “Isso é palhaçada!”

Professor Ron Clark: “E você violar outra regra terá uma chamada. E se você violar uma terceira regra...”

(Neste momento, um livro é arremessado contra o quadro violentamente e a cena acaba.)

A trajetória escolar de discriminação, preconceito e intolerância é muito forte na escola. O início das cenas que lhes corresponde é um professor antecessor de Ron Clark em duelo físico com o estudante. Tal professor ensina uma sala rotulada como a pior do colégio, detentora das piores notas e temida pelos professores. Gera-se assim, a situação em que o próprio diretor tenta preservar como pode, os professores novos do trauma de ter que lidar com uma sala como essa, pelo menos da primeira vez. A dificuldade em estabelecer e aceitar regras está intimamente ligada a esses fatores, ou seja, às esquivas da escola das situações desafiantes para as quais ela sente que não tem recursos. Para além de classificações anteriores, ou patologizantes, a realidade das vivências não é questionada. Apenas são estabelecidas regras em sentido vertical, que são confiadas principalmente para professores que não sejam “suaves”. Dessa forma, exclui-se a dimensão afetiva que é vista como estranheza ou infantilidade. Há, então, a necessidade de resgatar as aptidões dos estudantes, que são sufocadas, inclusive as aptidões de viver com regras e contratos.

No filme são valorizadas de forma geral, as questões referentes à dimensão afetiva, que é colocada pelo professor como muito mais importante do que tudo o que eles estudam nos livros, valorizando-se para tanto, como se deve valorizar, as manifestações do dito e do não dito, no contexto das necessidades de formação afetiva no desenvolvimento na escola (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010).

Na cena do professor que encontra sua aluna Badriyah, lendo um livro da faculdade. Onde ele se senta na escada com ela:

Professor Ron Clark: “Ei, oi. oi.”

Badriyah: “Oi.”

Professor Ron Clark: “O que tá lendo?”

Badriyah: “Nada.”

Mas o professor pega o livro e diz: “Oh, eu só li esse livro na universidade.”

Nesse trecho, mais uma vez, é enfatizada a relação vivida, que valoriza a subjetividade única de cada estudante. Tal unicidade é expressa pelo silêncio sobre o livro lido por Badriyah. Ao colocar que leu o livro apenas na faculdade, Ron Clark não chega a falar a respeito dele, valorizando apenas a posição de Badriyah em sua capacidade de interpretá-lo, a partir de sua posição e contexto de vida próprio. Tal comportamento do professor, em relação à valorização da forma de leitura do livro de Badriyah, relaciona-se inclusive ao fato, percebido por ele, de Badriyah estar tendo dificuldade em relacionar-se com a turma, por ela defender que o professor Ron Clark permaneça no cargo de professor, contra a opinião de todos os outros estudantes, sendo, então, a posição e os comportamentos de Badriyah, claramente como manifestação de resistência, na cena pela leitura de livros, sendo ela valorizada pelo professor e sendo isso incrementado aos aspectos positivos valorizados por ele, através da confiança em sua aluna, quando vê essa situação conflitiva que a mesma sofre no colégio, em relação aos poderes vinculados aos discursos dos quais ela discorda e que intervém contra ela, em sua condição social, histórica e pessoal de vida. A confiança que ele afetivamente dá a ela nesse contexto, adquire assim um potencial significativo para o seu desenvolvimento integral nos contextos de aprendizagem, como por exemplo, a autonomia e o desejo de aprender cada vez mais, independente dos contextos difíceis vividos.

Em acordo com os pressupostos a respeito do poder e do discurso, em Michel Foucault, assim também como com a psicologia sócio histórica de Lev Vygotsky, Roger Chartier enfatiza o sujeito leitor em sua autonomia, mais especificamente no caso da cena, o leitor em sua leitura, vista como ato criador. Nesse sentido, Chartier coloca a leitura como criação na interação do leitor com o autor, onde a autonomia e a liberdade não absoluta do leitor não exclui as

influências das condições históricas e culturais na relação com o conhecimento e a leitura, ou seja, com os símbolos, convenções, gestos, etc (CHARTIER 1985; 1990; 1997; 1999 Apud ORLANDO; LEITE, 2018).

Algo que chama a atenção é a percepção do professor sobre a família, no que ele traz para os seus estudantes, convidando-os a sentirem-se como família. Uma vez que, pelo menos em sala de aula, os problemas de vida já estão presentes, inclusive por famílias afetivamente indiferentes, o professor não foca a questão da família pela família, mas usa a ideia de família e a sensação da família na sala de aula para proporcionar aos estudantes a atenção e o estímulo de que precisam e merecem, acreditando de maneira inabalável no potencial de cada um, independente do que façam ou do que estejam vivendo. No caso de Badriyah, o professor chega a perceber o quanto ela é esforçada, sem deixar de notar o sofrimento pela repressão familiar na qual ela vive em sua casa, com pais de educação tradicional e rígida e por não se encaixar, por ser a única a gostar do professor que todos querem que vá embora. Dessa forma, ao se sentir diferente, se sente inferiorizada e inferior. Por uma via que considera mais satisfatória, o professor exalta o que ela faz, em detrimento do que ela não faz, ou do que julga que ela deveria fazer, nesse momento específico. Sem a segurança necessária, seu potencial poderá não vir à tona. Tal fato está presente de uma maneira geral. Desde a infância é necessária uma vida afetuosa com a criança. Com isso ela não apenas se sentirá segura, mais capaz contra as ameaças que vier a sentir contra o seu bem-estar, desenvolvimento e êxito, como também terá muito mais determinação no que fizer ou no que viver. Mesmo que outros ambientes ou pessoas não possam substituir a família de igual para igual, visto o impacto e a importância da família nuclear na formação da personalidade humana (REGINATTO, 2013).

Na cena da briga entre Tayshawn (o aluno mais violento, vulnerável e ameaçado da escola e das famílias) e Julio Vasquez:

(Depois que o professor Ron Clark contém Tayshawn)

Professor Ron Clark: “Ei, tá falando com quem?”

Tayshawn: “Não falei com você! Vai me bater?”

Professor Ron Clark: “Não. Mas... você violou a regra número dois: ‘vai me bater, senhor?’”

(Tayshawn então sai de sala com o objetivo de não voltar. O professor lança-se atrás dele seguindo-o descendo as escadas tentando convencê-lo a voltar):

Professor Ron Clark: “Tayshawn!... Olha, não faz isso... Hei! Olha... Eu sei que você tem duas chamadas!... você sai agora e eles expulsam você concerteza!... volte pra sala!”

Tayshawn: “Por que?”

Ron Clark: “Porque nos faltaria a sua personalidade!”

Tayshawn: (Silêncio). (...)

Ron Clark: “O senhor Turner nem precisa saber disso, mas... dê uma chance a você mesmo.”

A perspectiva integrativa de questões e pressupostos escolares relevantes para a aprendizagem, com um pano de fundo de afetividade e cognição, tão apontada pela literatura atual, em especial relacionada a Wallon e Rogers, não busca um desmoronamento das instituições, em decorrência das práticas apontadas como perniciosas para o desenvolvimento pessoal, escolar e social do estudante, mas um conjunto de reflexões que tenham influências para atitudes e compreensões humanizadas a respeito das vivências de todos no campo da educação. Tal possibilitaria um fator fundamental para transformações e melhorias constantes nos arranjos escolares exteriores e interiores aos estudantes, como aos outros profissionais. Na cena em questão, da briga entre Tayshawn e Julio, o professor entra na sala e os vê agarrados de forma agressiva.

Como reflexo da ausência relevante do lugar das questões afetivas para a vida escolar, a reação dos estudantes, ao redor da briga, se mostra como indiferente ao sofrimento dos disputantes. Nesse sentido, o distanciamento empático dos colegas torna-se extremo pela espetacularização que fazem, do cume de tensões a que chegaram no confronto físico. Na cena, de maneira estratégica, não há da parte dos produtores do filme, a explicação do porquê da briga. Apenas se dá ênfase na briga às tensões de possibilidades constantes e imprevisíveis devido aos conflitos dos estudantes e aos seus traumas e dificuldades ignorados pela escola.

Num contexto em que qualquer situação desagradável poderia levar às respostas agressivas, uma vez que a agressão não estaria ligada somente ao motivo da briga no momento entre os dois estudantes, mas como um dado de incontinência insuportável das tensões emocionais, do abandono, do preconceito, da violência e da falta de reconhecimento dos potenciais e valores que cada aluno detém. Integrativamente e com base na afetividade nas relações, as falas acima apontam para a integração dos fatores da vivência escolar. Nesse sentido, a afetividade não impediria as regras, nem as obrigações, mas funcionaria para repensá-las, mostrar sua importância como forma de sensibilidade para quando não fossem atingidas ou até mesmo para quando fossem desrespeitadas. Na cena em questão, o professor vai atrás de Tayshawn, que se causar mais um problema de grande impacto será expulso da escola como avisara o diretor. Apresenta as regras da sala de aula que ele deve seguir. Porém, tal fato é enriquecido na medida em que seu objetivo se torna promissor pela aproximação do professor para com Tayshawn, de maneira empática, não com a imposição pura das regras, como fizeram os professores anteriores, como se relata no filme. Na cena, Ron Clark, com uma voz e fala de impacto impressionante e marcante em sentido afetivamente cativante, atencioso, preocupado com ele, lhe lembra do que ele tem passado. Pode-se perceber uma dramaticidade na voz do professor, não no sentido de se infligir pressão ou desgaste psicológico, mas em tom de profunda, empática, afetiva e autêntica preocupação com o estudante, que não demora para se dar conta disso.

Nesse momento, acredita-se não se estranhar que Tayshawn silencie, entre no seu silêncio, veja para ele mesmo, nessa parada silenciosa, mesmo na relação da cena em andamento, na qual Ron Clark respeita esse silêncio que o aluno faz, apenas olhando-o fixamente, e onde se culmina na ação de Tayshawn de deixar de sair da sala de aula, já que costumava fazer isso, indo para lugares de vulnerabilidade e exposição social de extremo risco, como o filme o mostra fazer em outras cenas. Depois do silêncio comunicante de ambos, professor e aluno, Tayshawn entra em sala novamente, conforme o apelo do professor.

Dessa maneira, nota-se a riqueza do momento, da oportunidade. O aprendizado permitido pelo manejo de uma situação, mesmo que extrema. Uma vez que essas janelas de oportunidades pela via do afeto possibilitam uma aproximação marcante, onde referências importantes podem se instalar de maneira significativa. Dessa forma é possível arriscar, pensar, perguntar, afirmar, por uma abertura, janela, oportunidade de aproximação afetiva de grande impacto muito bem aproveitada. Onde havia ansiedade, angústia, desespero, etc, passa a haver esperança de melhorias para experiências mais satisfatórias nas esferas da vida e no contexto do aprendizado escolar (BROLEZZI, 2014).

Percebe-se a predisposição do filme a sobressair o aspecto do talento da arte do grafite a respeito de Tayshawn. Em sua arte e pela sua arte são expressas as condições de vida pelas quais ele passa, em que vivencia e representa os aspectos da vulnerabilidade através de seus desenhos expressivos que envolvem valores de grupo, indissociáveis dos aspectos essenciais de sua experiência única de pessoa. Salta-se à vista o aprimoramento real e potencial constante da arte de Tayshawn, não apenas pelo seu substrato orgânico neurológico em sua arte particular, mas também pela presença do professor Ron Clark, interessado em sua arte, tanto comportamental, quando se refere-se à sua personalidade, quanto expressiva, relacionada ao seu talento artístico, sendo algo correspondentemente cultural e pessoal. Dessa forma, privilegia-se no momento da reflexão o aspecto da formação da pessoa em Wallon, constatada no contato social, na produção de seu universo próprio, ou seja, entrando em cena, nessa constituição, as suas experiências de vida, tanto sua capacidade artística, como também as suas experiências de rua, marcadas inclusive pela resistência de grupos minoritários em meio à exclusão socioeconômica presente nas desigualdades sociais dos Estados Unidos, ilustradas pelo filme, além das experiências de casa, consigo mesmo e no caso da presente análise, principalmente com seu professor e seu apoio humano, afetivo, incondicional (ORLANDO; LEITE, 2018).

Em trabalho realizado sobre o projeto de imagens do inconsciente, de Nise da Silveira, o afeto é visto em relação alusiva com a ordem química do corpo. Nesse sentido, refere-se ao afeto em termos de afeto para além do inibidor, o afeto catalisador. Neste, o afeto seria conseguido a

partir de uma condição propícia que possibilita a reorganização psíquica, advinda das propriedades autocurativas da psique numa situação terapêutica clínica ou não clínica. Tal dimensão afetiva torna-se fundamental, visto pela maneira como as pessoas apresentam incômodos mentais baseados nas suas relações e padrões de relações, expressadas pelo inconsciente (OLIVEIRA; JÚNIOR; VIEIRA-SILVA, 2017).

Há de maneira marcante, a cena em que o professor leva um bolo e no qual acende velas para encorajamento escolar e de vida, aliado ao respeito, de maneira afetiva, pelo tempo subjetivo próprio de cada um para atitudes de mudanças e melhorias fundamentais da vida do estudante, de uma maneira geral.

Nessa cena, o professor prepara a sala de aula para conversar sobre os estudantes, não sobre as matérias, mas sobre a importância e os possíveis frutos de arriscar-se frente às dificuldades de vida, com a força das motivações e das novas experiências. Nesse sentido, mais uma vez são trabalhadas e dialogadas as três dimensões da afetividade: emoção, sentimento e paixão, quando Ron Clark fala sobre quando quis fazer alpinismo não conseguindo pular, mas arriscando-se pelo seu sonho, pelo que era importante para ele.

“Eu sempre quis fazer alpinismo. Mas lá estava eu na beira do precipício todo amarrado e meus amigos gritando: ‘Pula! Pula! Pula!’ E eu olhei pra baixo e era uma descida e tanto, e eu fiquei lá na beirada gritando: ‘Não dá! Não dá! Não dá!’ E o pessoal gritando: ‘Sim dá! você consegue! é fácil! Pula! Pula! Pula!’ E eu fui e então eu achei que ia morrer, mas quando eu pulei... achei que estava voando... eu fiz uma coisa que achava que nunca ia fazer, e foi muito legal. E vocês podem não saber disso, mas nessa sala de aula nós fazemos alpinismo todo dia, nós estamos subindo e mais e mais e chegaremos lá! e agora é hora de pular... Olha, eu sei que dá medo, mas eu quero que façam isso, eu quero que vocês pulem... Eu quero que vocês consigam sentir o que é voar! Muito bem, eu quero que cada um de vocês venha até mim e acenda uma vela (...) e em cada vela que acender representa a nossa união coesa. E se confiarem em mim, vão aprender mais do que jamais sonharam na vida. Isso eu garanto.”

Enquanto todos na sala acendiam as velas no bolo, Tayshawn permanecia isolado e distante, mesmo que de frente, numa cadeira, sem conseguir ao menos olhar para o professor nem para o que estava acontecendo. Nesse momento, surge uma atitude afetiva do professor, de extrema carícia, sem que fosse preciso palavra alguma. Pelo olhar contemplativo do professor para Tayshawn, numa atitude de extrema empatia, notada pelo fato de que não houve trocas de olhares, o que poderia ser uma condição para se olhar, mas respeito e confiança em seu aluno, uma vez que Tayshawn não notou esse olhar, e o professor viu que seu aluno não notou seu olhar de apreço por ele, mas, mesmo assim, pela empatia propriamente dita, pôde manifestar tal gesto incondicional como uma característica sua e não como técnica escolar. Tal cena de olhar empático é enriquecida ainda mais, na medida em que em nenhum momento Tayshawn foi convidado a participar. Ele não

foi convidado a fazer parte daquele momento especial do grupo, havendo assim a manifestação de respeito da parte do professor pelo tempo, sentimentos, valores e motivações de Tayshawn, que inclusive teria o seu próprio momento para as suas próprias conquistas e realizações de vida, a partir das experiências com seu novo professor.

Essa cena vai acrescentando pela repetição o método integrado e o jeito humano pelo ensino prestado à escola. Em mais uma situação, o professor associa a aprendizagem ao lúdico, sendo que a aceitação de desafio e riscos, um dos valores que ele apresenta no seu primeiro dia de aula, não está separada do gosto pelo lúdico, visto como algo para além da simples resistência aos sofrimentos e dificuldades. Isso se contrapõe ao cotidiano sentido como enfadonho, alimentado principalmente pelas regras rígidas que convivem apenas com elas mesmas. Assim, a ludicidade do pula-pula, seja pelas cordas, pelo alpinismo ou pelos desafios do conhecimento das provas, produzidos pelas práticas escolares, permite que algo novo seja criado e dá a isso a maior importância em relação ao cotidiano mecanizado (CACHOEIRA; FIAMONCINI, 2019).

Rogers falava sobre conhecer o que o outro pensa, colocar-se no lugar do outro, como força de mudanças ou melhorias, quando se está para aprender, quando se pode aprender algo significativo, entender para facilitar o processo, o que se está passando na cabeça do aluno. Tem-se que um efeito muito representativo ocorra daí. A inferência empática tenta saber o que está se passando na cabeça da outra pessoa. A exatidão empática é quando se acerta. O caminho para essas atitudes e seus efeitos é mostrado como sendo a empatia (ROGERS, Apud BROLEZZI, 2014).

Nesse sentido, a contribuição de Vygotsky em relação à dimensão afetiva, presente em sua psicologia sócio-histórica, consiste em encarar as relações como processo. Tal ideia não se refere apenas a algo que precisa de tempo indeterminado para acontecer, mas também no sentido de relações totalmente imprevisíveis, nas quais mesmo que o professor não exista enquanto um ser neutro, vista a sua inserção na história, na sociedade, se percebe o respeito de ordem essencialmente afetiva pelos potenciais do estudante, ou seja, pelo acontecimento de situações que ainda não aconteceram, mas que estão garantidas pelas capacidades potenciais do estudante em relação à imprevisibilidade das relações no interior das complexas tramas dos palcos sociais, nas quais se expressa imprevisivelmente a pessoa. Nesse sentido, na proposta de Vygotsky, a aprendizagem deve ser entendida no todo, mesmo que as partes tenham importância e especificidade em relação aos outros aspectos do quadro geral. No caso da questão afetiva em relação ao sentimento de valor do professor por Tayshawn, junto à teoria da psicologia sócio-histórica, enquanto focada na afetividade, percebe-se a importância do foco de Vygotsky ao enfatizar não dever-se considerar a separação entre o interno e o externo, o subjetivo e o objetivo,

a afetividade e a cognição. Nesse aspecto, torna-se relevante a confiança do professor em seu aluno em relação ao seu potencial dinâmico. Nesse sentido, estão inseridos tanto fracasso quanto sucesso escolar, na dimensão dos processos de aprendizagem e no seu correspondente modo de percepção dos fenômenos escolares. Nesse sentido prático em síntese, são vistos como essenciais a mediação do professor, alimentada pela visão sócio-histórica do conceito de aprendizagem (ALTENFELDER, 2015).

Também há a cena da aula do professor Ron Clark sobre Martin Luther King. Nota-se o chamativo modo como ele associa o conteúdo de sua aula à vida dos estudantes, e novamente o faz de maneira afetiva, na medida em que sempre que o faz, leva em consideração a necessidade de acessar os sentimentos dos estudantes, embora em meio às dificuldades pelas quais eles passam:

Professor Ron Clark: “Luther King falava de justiça correndo como as águas (...) e retidão como um fortíssimo jato. É como num dia quente quando você sai e shuááá! Alguém abre um hidrante espalhando água por todo lado e todo mundo fica correndo em volta e festejando! Era isso que Luther King queria: que a justiça e a liberdade fossem para nós. Então, essa noite depois que nós lermos o discurso de Luther King, eu quero que vocês iniciem um diário sobre os seus sonhos e aspirações.”

A empatia no ato de ensinar e a correspondente afetividade situam-se assim no campo da exterioridade objetiva e da interioridade íntima. Assim, a relação entre essas duas instâncias, de fundamental importância para o aprendizado, envolveria não apenas uma relação entre os conteúdos escolares dos livros, mas entre aluno e professor a partir da afetividade. Esta, tem o potencial de conduzir o estudante pelo interesse às coisas exteriores, ao mundo cultural, ao mundo das possibilidades exteriores (BROLEZZI, 2014).

Na cena em que Shameika, estudante líder na maioria dos eventos conflituosos explícitos entre estudantes e seus professores na sala, está pulando cordas com suas amigas, o professor Ron Clark se aproxima dela, interessado em sua brincadeira: “Muito bem, Shameika, você é boa mesmo nisso!” Há uma atitude empática dele para com ela. Por isso, ele é levado a fazer, admirado pela sua habilidade em pular cordas, a afirmação, mesmo que em seguida ficando triste, por Shameika afastar-se dele, indo para outro lugar com a sua turma.

Shameika no filme é a aluna mais manipulativa da classe, líder da maior parte das revoltas dos alunos contra os professores. A responsável pela maior parte do orgulho da revolta dos estudantes, acostumados com o título, tratamento e preconceito de turma “sem futuro”. Shameika enfrenta problemas socioeconômicos com família que não conhece seu potencial nem suas características positivas explícitas, demonstradas em sala de aula, tanto em favor das regras da escola quanto usadas contra as mesmas regras. Devido a uma rotina cotidiana repetitiva, que reprime a sua espontaneidade e criatividade, manifestas em atitudes e reações de liderança

considerada por Ron Clark como "nata", e que reprime seu potencial, nas situações em que atua como algo intitulado pelo professor Ron Clark como "babá dos irmãos", ela passa a se comportar de maneira desinteressada, agressiva e indiferente. A maneira como é forçada a fazer as coisas passa a travar o seu corpo na maior parte do dia, encontrando apenas momentos de destava no pular cordas, brincadeira incentivada e apreciada pelo professor, que começa a pular cordas com ela. A partir do momento em que começa a liberar seus movimentos em sentido amplo, ou seja, físico, mental, relacional, Shameika passa a melhorar o seu desempenho na escola, mesmo que suas tarefas e compromissos não tenham diminuído imediatamente.

O filme é muito claro em relação ao exemplo que o professor dá, a partir de si mesmo e de sua real espontaneidade, em relação à sua liberdade de comportamento em relação às regras da escola. Dessa maneira, o professor usa seu próprio exemplo como instrumento educativo da forma mais pessoal e humana possível, onde a classe começa a entender a necessidade da importância das relações pessoais. Na situação do pular cordas, Ron Clark aprende a brincadeira, quando no início ele se mostra incapaz de realizar a atividade, dominando-a completamente ao imitar Shameika, que já era habilidosa na teoria e na prática. Dessa forma, o professor usa a importância da imitação e mostra para Shameika que através da mesma, quando necessária, e da motivação em relação aos objetivos, inclusive como algo relacionado à própria imitação, os mesmos objetivos propostos podem ser alcançados a partir do foco e da consciência necessária ao bem-estar e à lida das dificuldades relacionadas ao processo de qualquer conquista. Nesse sentido, Vigotsky mostra que através da imitação, as crianças realizam ações além de suas capacidades de desenvolvimento atuais, possibilitando conquistas importantes no processo de desenvolvimento (ORLANDO; LEITE, 2018).

Com isso, Shameika começa a entender, não necessariamente por palavras, a importância de liberar-se em direção à espontaneidade, a partir das relações afetivas que passou a ter com o professor, dentro e fora da sala de aula. Com isso, o sentimento de autovalorização passou a estar cada vez mais próximo. Se os movimentos não forem criativos, ou seja, originais e espontâneos, a mecanização e automatismo impedirão a plena fluidez das capacidades potenciais, ocasionando inclusive automatismos violentos e prejudiciais. Além disso, ocorreria o impedimento da percepção espontânea e profunda da realidade ao redor a partir de suas próprias iniciativas e autoconfiança (CACHOEIRA; FIAMONCINI, 2019).

Tal aproximação haveria de ser criticada pelo diretor da escola. Trata-se de uma figura bastante autoritária que acreditava apenas na capacidade de tirar notas boas. No que se refere ao professor Ron Clark, de maneira crítica, seu posicionamento é evidente: "Você quer meu respeito? Pare de agir como se tivesse doze anos!" Nesse sentido, percebe-se as divisões rígidas: Ensinante

X Aprendizagem, Cognição X Afetividade, Aluno bom X Aluno ruim, Nota X Experiência, Maturidade X Imaturidade. Essa tem sido a postura das escolas, em seus discursos e práticas, sem o cuidado do que se tem a provocar no lado psicológico dos estudantes. A cognição deve estar em funcionamento, porém não separada da afetividade, muito bem expressa no filme por atitudes, por relações, evitando-se discursos vazios, frases feitas, sendo extremamente danoso pensar diferente. Isso gera os impactos negativos nos estudantes decorrentes da ideia e da transformação da ideia de separação entre emoção e cognição, afetividade e aprendizagem como um instrumento técnico de ensino e aprendizagem (BEZERRA, 2006).

Na cena onde o professor convida os estudantes a socializarem o diário de sonhos que o mesmo havia solicitado, estimulado, há a situação comunicativa:

Professor Ron Clark: “Raquel (...) Raquel, você fez seu diário?”
 Raquel: “hum hum...”
 Professor Ron Clark: “Thalita Sanches”.
 Professor Ron Clark: “Shameika Wallace. Shameika, você trouxe o seu diário de sonhos?”
 Shameika Wallace: “Não. Não tenho sonho pra escrever.”
 Professor Ron Clark: “Badriyah.”
 Professor Ron Clark: “Julio Vasquez.”
 Julio Vasquez: “Desculpa aí, mas não deu não.”
 Professor Ron Clark: “Por que estão fazendo isso?”
 Shameika Wallace: “A gente tem mais o que fazer... Ups... foi mal, esqueci de falar 'senhor'. Vai ter chamada.”
 Professor Ron Clark: “Você quer ser suspensa?”
 (Shameika, virando-se para sua amiga, diz):
 Shameika Wallace: “Nossa, mas ficou linda a tua unha, hein...?”
 Colega de Shameika: “A minha mãe pintou pra mim.”
 Professor Ron Clark: “Olhe pra mim quando eu falar com você”.
 Shameika Wallace: “Foi mal de novo... outra chamada...”
 Professor Ron Clark: “Olhe pra mim quando eu falar com você!!!”
 Shameika Wallace: “Vai pro inferno!”
 (Professor Ron Clark se mostra abatido, sem acreditar no que aconteceu, ao ter levantado a cadeira com Shameika junto. Não consegue acreditar no que ele havia acabado de fazer por descontrole emocional):
 Professor Ron Clark: “cê ganhou!...”
 Colega de Shameika: “cê conseguiu hein!”
 Alunos: “Tchau! tchau! tchau!...”
 (Na cena, Shameika mostra-se profundamente arrependida pelo que acabara de fazer.)

Ao se mostrar a busca do professor pela liberdade expressiva dos estudantes, aliada ao respeito pelas regras e pelos compromissos, juntamente com o delineamento de sonhos e objetivos, que não excluam os riscos na busca pelos mesmos, o filme tenta mostrar o quanto a situação comum dos estudantes, presentes em seus discursos e práticas, remetem os mesmos à entrega e ao descaso perante suas próprias vidas. Mesmo com os potenciais de Shameika, chamam atenção as suas falas que expressam a ausência de sonhos a comunicar. Dessa maneira, entende-se a existência de ambientes desgastantes, atuantes na dessensibilização dos estudantes de sentirem os aspectos positivos de suas vidas e do seu redor, assim como de sentirem seus

sonhos, ao invés de uma real ausência de sonhos para se escrever, estando assim, os estudantes, na posição de corpos insensíveis (CACHOEIRA; FIAMONCINI, 2019).

O filme não é apenas claro, mas enfático ao mostrar a situação familiar dos estudantes, o quanto esta os faz viver uma vida repleta de turbulências. Quando para alguns proporciona certezas, são essas certezas de que nada vai dar certo, de que não é possível sonhar nem tentar... Tal fato embasa de uma forma satisfatória as implicações disso em sala de aula. Mesmo com a aproximação e o cuidado do professor aos estudantes, os problemas afetivos estão ainda como feridas nos estudantes. Estes não conseguem retribuir as investidas calorosas do professor. Enfaticamente eles não são aceitos como são em casa. Na escola, são tudo o que não é aceito pelos familiares, incluindo, nessas manifestações de comportamento, as cargas de revolta explícita e comunicada: “Eu não mereço nada”, “Não tenho sonhos”, “Isso é palhaçada!” “Vai pro inferno!” Esses comportamentos observados pelo professor como geradores de mal-estar e ameaça grave aos estudantes foram questionados, mas de modo afetivo. Compreender o mundo dos estudantes foi importante para que se criasse um clima de aceitação, empatia e respeito, conquistados pouco a pouco, pela substituição de um clima de feroz disciplina por um clima em que o professor respeita e contagia tanto o estudante com entusiasmo e confiança, que o estudante fará o mesmo (REGINNATO, 2013).

Na cena de estímulo do professor a Badriyah, aluna tímida e “na dela”, mas bastante inteligente e capaz, ocorre a comunicação:

Professor Ron Clark: “Eu sei que tem sido difícil pra você se encaixar... Mas você pode ser inteligente e também na sua. O fato é que é tão inteligente e na sua que pode fazer qualquer coisa que quiser.”

Badriyah: “Eu quero ser médica.”

Professor Ron Clark: “Médica... que ótimo, então é bom você detonar nessa prova, doutora!”

Badriyah: “Obrigada, senhor Clark!”

Professor Ron Clark: “Boa sorte!”.

Nota-se a inquestionável confiança que o professor tem em cada um de seus estudantes. Tal confiança não se mostra como uma confiança geral, ou seja, como algo abstrato, impessoal, desencarnado, dessubjetivado, desconectado com as diferentes habilidades dos estudantes, todas especiais. O reconhecimento das habilidades dos estudantes se dá pelas aproximações afetivas, ou seja, por algo realmente percebido, em seu ato ou em seu potencial. No caso de Badriyah, ela é procurada pelo professor, que lhe expressa o quanto percebe as suas dificuldades de relações, sua dificuldade em se “encaixar” e o intenso sofrimento psicológico resultante dessas frustrações. No entanto, nota a capacidade e a inteligência que a mesma detém.

Nesse sentido, fica claro nesse momento a preocupação com a associação entre afetividade e cognição, ou “razão”, pois como coloca Piaget, a afetividade seria a energia, de intenso potencial, que move a ação, enquanto que a razão seria a capacidade consciente de identificar desejos e sentimentos que são importantes para as conquistas e realizações, mas que precisa ser energizada (PIAGET, 1992, apud REGINNATTO, 2013).

Além disso, a valorização por parte do professor, das características e potenciais próprios de Badriyah, enquanto indivíduo, harmoniza-se à valorização dos bens da cultura para favorecer o desenvolvimento e aprimoramento das aptidões, a partir da dimensão irreduzível da pessoa, através de um processo bem construído de relação, a partir de pessoas e momentos relevantes. Dessa maneira nota-se a contribuição de Vygotsky quando expressa claramente esse processo, que ocorre por meio da mediação e da internalização dos aspectos culturais da ação, em que a internalização ocorre quando se tornam pessoais os significados e sentidos do aprendizado e do conhecimento propriamente ditos, presentes nas experiências da pessoa (ORLANDO; LEITE, 2018).

Na cena em que o professor se esconde dentro do armário da escola para aplicar uma peça nos estudantes, há um envolvimento muito amigável afetivamente. Nesse momento é frisado algo muito importante:

Professor Clark: “Oi pessoal. Júlio! Eu sabia que você ia abrir. Vocês deram tanto duro nos últimos 3 meses pra passar nesse teste que sejam quais forem as notas, eu quero dizer que estou orgulhoso de vocês”

Aluna: “Hãã??”

Professor Clark: “Tão orgulhoso que eu pedi a seus pais pra me deixar levar vocês pra um lugar especial e eles disseram sim! Vão pegar seus envelopes e abram eles.”

Shameika: “Nossa! O fantasma da ópera! Vamos pra Broadway”

Alunas: “Obrigada, senhor Clark!! Obrigada, senhor Clark!!”

Pode-se perceber um trabalho dotado de integração, muitas vezes confundido com integração de etapas, classificação esta, como uma ideia pautada em desconsideração do todo, ou seja, da experiência propriamente dita, livre, espontânea e autêntica. Trata-se de uma etapa clara do filme em que ocorre a manifestação do princípio do aprendizado mútuo e cotidiano, via de mão dupla necessária para o desenvolvimento tanto de professor quanto de aluno. Este processo é importante no contexto brasileiro, em que a pedagogia brasileira ainda se baseia na metodologia de transmissão de conhecimentos, desligada da juventude e da experiência particular da pessoa estudante, em suas trocas com o ambiente, ou seja, com seus gostos, suas predileções e valores, representados pelo uso dos aparatos tecnológicos. Torna-se evidente no filme, a importância dada ao fato da necessidade em colocar a educação como uma ideia em alimentação mútua com tornar o ensino aplicável subjetivamente ou objetivamente, como ocorre em ambos os casos no filme, de maneira peculiar em cada subjetividade. Demonstra-se assim a importância de tornar o

aprendizado atrativo, próximo ao dia a dia, práticas, gostos, diversidade dos estudantes (ALTENFELDER, 2015).

Nesse ponto, os processos de convivências afetivas são colocados como superiores às próprias notas altas conseguidas. Estas são vistas como importantes para o desenvolvimento na escola e para as notas, mas a convivência é colocada como transcendente em sua natureza e alcance. A afetividade pode levar a esses resultados. O que mais chama a atenção é o fato de se levar os estudantes para espetáculos, o que os leva a dialogarem com os pais a respeito do que a escola está tendo de diferente, sendo característica da criatividade e da disponibilidade do professor, segundo os recursos e as possibilidades. Essa cena retrata então uma manifestação individual de um princípio que pode ser praticado de outros modos. Tal princípio seria o fator empático, onde está presente o conhecimento que o professor tem do que o aluno sabe, num sentido amplo de entender e olhar o aluno por dentro. O que lhe atrai, o que lhe mobiliza (BROLEZZI, 2014).

Tais cenas apontam processos afetivos em relações que se potencializaram e se materializaram em avanços e conquistas escolares, pessoais e interpessoais por toda a vida dos estudantes. Mas tal fato se verifica na medida em que essas relações e envolvimento escolares para o desenvolvimento humano e sua correspondente aprendizagem, não são apenas potencializados por atitudes afetivas, mas antecedidas por elas. As cenas em análise apontam para esse fato, não como produto, mas como processo, que pela via do afeto, podem se mostrar como satisfatórios, não como onerosos. Nesse sentido, em todas essas cenas, é possível perceber aspectos frutíferos, ou seja, também algo de satisfatório, em detrimento da aparência não refletida das cenas em questão. Percebe-se assim tal satisfação implícita, mesmo que em seus primeiros processos, para germinação de atitudes cada vez mais desenvolvidas e elaboradas, no plano afetivo e cognitivo, na escola e fora dela.

Nesse sentido, a relação entre o aluno e o aprendizado pela via da afetividade, em termos da valorização dos processos a serem percorridos, por isso mesmo não deve excluir inclusive os momentos de crise, rebeldia, indisciplina, dificuldades de aprendizagem e conflitos de toda ordem. Tais aspectos devem ser levados em consideração para o planejamento de uma relação literalmente íntima com o conhecimento. O despertar desse fato não permite ignorar a afetividade (SILVA; COSTA; CAMPOS 2016).

Embora haja um processo que conduz a resultados mensuráveis específicos, há a valorização do processo pelo processo, como portador de uma significância em si. Esta recebe a ênfase do filme, pouco importando o que aconteceu depois. Por isso há o foco na história de Ron Clark, mas também na dos estudantes, pelo valor humano proporcionado por essa dimensão, ou seja, a valorização das experiências humanas saudáveis e significativas,

conseguidas pela ordem do afeto, para a experiência em si, para como ela soa. Dessa forma, a educação não deve ser vista como algo que conduz a algo, mas que sempre volta, de forma circular, sempre voltando para o ser humano e não como metas acadêmicas nem como um desenvolvimento retilíneo da inteligência, nem como uma questão sem retorno para o ser humano da pessoa (SANTOS, 2015).

Todas essas cenas incorporaram o fato de que o filme se valeu da crítica aos discursos de poder, associados às tendências de discriminação contra as pessoas pertencentes às classes socioeconômicas desfavorecidas, de maneira processual. Tais classes são vistas como focos de criminalidade para além de simples vulnerabilidade. São vistas ainda como contextos de famílias incapazes de educar afetivamente para a cidadania, pelo fato da posição social e dos discursos de tais classes serem vistos como subalternos de cultura, sem conhecimento, formação ou especialização de conhecimento e profissão. No entanto, no filme, e através das contribuições do trabalho de Orlando e Leite (2018), mostra-se que o incentivo aos estudos pode acontecer por parte dos familiares, se não pelo referido exemplo, apontado como inexistente pelas classes socioeconomicamente mais altas contra as mais baixas, mas sim, pelo incentivo mesmo em condições sociais adversas. Assim o incentivo aos estudos torna-se fundamental, independente da classe social da pessoa.

Em estudos relacionados ao gosto pelas leituras (ORLANDO; LEITE, 2018), se verifica que através da afetividade, o professor alude à família da casa relacionando-a à sala de aula. Diante da brincadeira de Shameika, ganhadora do prêmio máximo estadual em línguas e matemática, com o professor Ron Clark, na cerimônia de premiação, em sua fala "O senhor foi eleito o professor mais mandão da aula", Tal brincadeira, em discurso de agradecimento de Shameika, aconteceu como representando os demais estudantes da classe, como forma de agradecimento. O seu tom informal e descontraído mostrou-se como reflexo de agradecimento, pelas vezes em que os estudantes recusaram ajuda quando sabiam que precisavam e que foram compreendidos em suas posturas, auxiliados em seu desenvolvimento. Dessa maneira, a própria complexidade dos conhecimentos e das situações específicas relacionadas ao desenvolvimento, ocorre da forma mais simples e complexa. Tal descontração de Shameika reflete os ganhos inalienados da proximidade afetiva com o professor, em relação ao conjunto da aprendizagem e da conexão aos ambientes.

Os processos e conquistas afetivos, em relação às lições escolares, incorporam a vida real dos estudantes para além da sala de aula, em um senso de liberdade, autonomia e consciência. As lições de tais situações enfocam a vida em seu processo, como fator de importância em si mesmo. Dessa forma, almeja-se a formação e realização humana e cidadã,

necessárias no contexto da vida escolar, em suas lições e desdobramentos, para uma vida mais integrada e livre.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão da afetividade nos processos de aprendizagem, em relação ao momento atual da sociedade, enfrenta grandes problemas em decorrência da negação desse tema como relevante para os processos de aprendizagem, durante muito tempo nas práticas escolares. A afetividade, envolvendo tanto práticas relacionadas ao bem-estar quanto ao mal estar, torna-se por isso mesmo, um elemento essencial para a crítica construtiva nos processos de aprendizagem, para a humanização das práticas escolares e para a flexibilização do fator burocrático, quando assim o fator humano individual e coletivo precisarem. Dessa maneira a compreensão das relações sociais adquire um fundo afetivo impulsionador de reflexões e mudanças relevantes para o êxito, realização e bem-estar coletivo e individual.

Percebe-se que a afetividade trabalhada em sala de aula atua não como uma técnica para a geração de desempenhos e padrões institucionalmente desejáveis e registráveis, mas como a própria realidade do organismo e das relações orgânicas funcionais, que lhe possibilitam o desenvolvimento em geral, que inclui a capacidade de realizar atividades satisfatórias em força de interesse próprio, para além da força da imposição das normas, dos castigos ou das constantes vigilâncias a que é submetido, pela falta de confiança e pela necessidade de ordem presente em todas as instituições sociais.

Dessa forma, percebe-se como características da compreensão da afetividade, aplicada aos processos de aprendizagem nas escolas, o resgate do estudante, pela confiança dada ao mesmo, onde não se leva em consideração, em termos essenciais, a obtenção de notas. Tem-se assim a importância da recuperação dos processos de aprendizagem em sua totalidade, ou seja, a partir dos recursos internos e na capacidade de recursos externos da pessoa para sua própria realização em todas as áreas da sua vida, em qualquer ambiente dentro e fora da escola, na sua condição de pessoa individual e de cidadão na sociedade, na relação com os outros seres humanos e situações.

Como contribuição do presente tema, a afetividade desempenha um espaço fundamental para que a flexibilização das relações escolares ocorra para sua melhor realização, ou seja, aceitando as limitações presentes do aluno, seja cognitivas, afetivas e de notas, onde se tenha a visão de procedimentos satisfatórios de matriz afetiva com a confiança no estudante, algo que

representa um momento importante e significativo da aprendizagem para experiências e resultados melhores.

Através da relação atenciosa, interessada nos processos humanos a nível de relação afetiva, é possível a existência de seres humanos comprometidos com o seu próprio processo de desenvolvimento e com os demais. Tal fato evidencia como fundamental a existência de condições de vida melhores, em que não há em essência, distinção entre o individual e o coletivo, no que diz respeito à sempre possível união de esforços para projetos e ações satisfatórios de vida humana, na direção de uma sociedade mais justa, com maiores níveis de bem estar no campo social, político e econômico, a partir da formação de um ser humano cada vez mais saudável e consciente.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, SSCA et al. Relação entre violência física, consumo de álcool e outras drogas e bullying entre adolescentes escolares brasileiros. **ARTIGO ARTICLE Cad. Saúde, Pública**, Rio de Janeiro, 28(9):1725-1736, set, 2012.

ALTENFELDER, Anna Helena. Aspectos constitutivos da mediação docente e seus efeitos no processo de aprendizagem e desenvolvimento. **Construção psicopedagógica**, vol.23, no. 24, São Paulo, 2015.

BEZERRA, Ricardo José Lima. Afetividade como condição para a aprendizagem: Henri Wallon e o desenvolvimento cognitivo da criança a partir da emoção. **Revista Didática Sistemica**, Rio Grande do Sul, 2006.

BROLEZZI, Antonio Carlos. Empatia na relação aluno/professor/conhecimento. **encontro: Revista de Psicologia**, Vol. 17, Nº. 27, Ano 2014.

CACHOEIRA; Nicole da rosa. FIAMONCINI, Luciana. A ludicidade no projeto de extensão vivências corporais lúdicas da UFSC. **Licere**, Belo Horizonte, v.22, n.3, set/2019 Florianópolis, 2019.

CINTRA, Fátima Bissoto Medeiros; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. Uma leitura walloniana do movimento: crianças de seis anos no ensino fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 21, Número 2, Maio/Agosto de 2017.

FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-REGNIER, Nadja Maria. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educ. rev.**, Curitiba , n. 36, p. 21-38, 2010.

FERREIRA, Mauricio dos Santos; TRAVERSINI, Clarice Salete. A Análise Foucaultiana do Discurso como Ferramenta Metodológica de Pesquisa. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 207-226, jan./mar. 2013.

GOTO, Tommy Akira; TELLES, Thabata Castelo Branco; Paula, Yuri Amaral de. A Questão dos afetos na fenomenologia de Edmund Husserl: Um estudo preliminar. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v. 4, n. 4, p. 30-50, abr. 2016.

HAZIN, Izabel; FRADE, Cristina; FALCAO, Jorge Tarcísio da Rocha. Autoestima e desempenho escolar em matemática: contribuições teóricas sobre a problematização das relações entre cognição e afetividade. **Educ. rev.**, Curitiba , n. 36, p. 39-54, 2010 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000100004&lng=en&nrm=iso>. access on 10 Apr. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602010000100004>.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da educação**, São Paulo , n. 20, p. 11-30, jun. 2005 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752005000100002&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 01 out. 2019.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa de. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Travessias**, UNOESTE, Vol. 2, No. 3, 2008.

OLIVEIRA, Patrícia Fonseca de; JÚNIOR, Walter Melo; VIEIRA-SILVA, Marcos. Afetividade, liberdade e atividade: o tripé terapêutico de Nise da Silveira no Núcleo de Criação e Pesquisa

Sapos e Afogados. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, 12 (1), São João del Rei, janeiro-abril de 2017.

ORLANDO, Isabela Ramalho. LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Formação de leitores: a dimensão afetiva na mediação da família. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP, Volume 22, Número 3, Setembro/Dezembro de 2018.

OSTI, Andréia; BRENELLI, Rosely Palermo. Sentimentos de quem fracassa na escola: análise das representações de alunos com dificuldades de aprendizagem. **Psico-USF**, Itatiba , v. 18, n. 3, p. 417-426, dez., 2013 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712013000300008&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 abr. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712013000300008>.

REGINATTO, Raquel. A importância da afetividade no desenvolvimento e aprendizagem. **Revista de educação do ideal**, Lagoa Vermelha, Rio Grande Do Sul. Vol. 8 – Nº 18 - Julho - Dezembro, 2013.

RIBEIRO, Marinalva Lopes; JUTRAS, France; LOUIS, Roland. Análise das representações sociais de afetividade na relação educativa. **Psicologia da educação**, São Paulo , n. 20, p. 31-54, jun., 2005 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752005000100003&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 abr., 2019.

RODRIGUES, Cleonice de Arruda. et al. Afetividade e Aprendizagem: a Função do Psicólogo Escolar como Facilitador entre Professor x Educando. **Psicologado**, Edição 11/2016. Disponível em < <https://psicologado.com.br/atuacao/psicologia-escolar/afetividade-e-aprendizagem-a-funcao-do-psicologo-escolar-como-facilitador-entre-professor-x-educando> >. Acesso em 10 Abr 2019.

SANTOS, Daniela Celeste Contim dos. O cuidado no espaço escolar: ampliando as possibilidades de cuidar de cuidado. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro v. 15 n. 4 p. 1329-1344, 2015.

SILVA, Gabriel Pinheiro; COSTA, Karina da; CAMPOS, Nathália Rodrigues, et all. Par Educativo – a Manifestação do Vínculo com a Aprendizagem. **Vínculo**, vol.13 no.1 São Paulo jun. 2016.

VASCONCELOS, Mário Sérgio. Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 616-620, Aug. 2004 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000200015&lng=en&nrm=iso>. access on 10 Apr. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302004000200015>.