

## O PROFESSOR/EDUCADOR COMO GESTOR DA AUTORIDADE E DOS AFETOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM<sup>1</sup>

Ana Paula Garcia<sup>1</sup> & Maria João Cardona<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Instituto Politécnico de Santarém, Escola Superior de Educação

### RESUMO

Como é habitual na prática docente várias questões vão surgindo ao longo do tempo de acordo com as situações vivenciadas. Das várias questões que foram emergindo durante os estágios surgiu a necessidade de estudar qual a melhor forma de conciliar dois aspetos fundamentais do processo de ensino-aprendizagem: o afeto e a autoridade. Neste sentido foi efetuada uma pesquisa em que através da realização de entrevistas semiestruturadas a crianças e docentes do Jardim-de-Infância e do 1º Ciclo do Ensino Básico se procurou estudar: a visão dos alunos acerca do professor tendo em conta as dimensões afetiva e autoritária do seu desempenho; o papel que o professor/educador tem e/ou deve ter como gestor da autoridade e do afeto dentro da sala de aula.

A análise dos dados foi efetuada através da técnica de análise de conteúdo.

Como principais conclusões deste estudo é possível afirmar que os alunos dão tanta importância ao professor como figura de autoridade como ao professor como figura de afeto, revelando que estes dois papéis são necessários no seu processo de aprendizagem. Também os adultos entrevistados revelaram que é necessário desenvolver um trabalho que exija responsabilidade e respeito, defendendo que tanto os afetos como as regras são necessários no processo de ensino-aprendizagem das crianças, como alunos e como cidadãos.

**Palavras-chave:** afetividade, autoridade, relação pedagógica, aprendizagem.

---

<sup>1</sup> Trabalho realizado no âmbito do Mestrado que habilita para a docência na educação pré-escolar e ensino no 1º ciclo do ensino básico da ESE do Instituto Politécnico de Santarém

## **ABSTRACT**

In usual teaching practice, several questions arise over time according to the situations experienced. Therefore, one of the issues raised curiosity was how to reconcile two fundamental aspects to be considered in the process of teaching and learning: the affection and authority. In this direction was made a survey in which through the use of semi-structured interviews with children and teachers from the Childhood Garden and 1st Cycle Basic Education, have tried to study student's behavior towards teaching: taking in account the dimensions of affection and authority issues in their performance; the role that teacher/educator must and/or should have as manager of authority and affection within the classroom.

Data analysis was performed using the technique of content analysis.

In main conclusion of the studies conducted, it was clear that students give as much importance to teacher's authority figure as to teacher affection figure, revealing that these two roles are needed in their learning process. Also the adults surveyed revealed that teacher's authority and affection figure are necessary to develop processes that requires responsibility and respect; arguing that we need both teaching and learning processes in order to achieve children, students and citizens proficiency.

**Keywords:** affection, authority, pedagogical relationship, learning.

## **INTRODUÇÃO**

A prática docente gira em torno de vários aspetos, entre os quais podemos encontrar o afeto e a autoridade. Aspetos estes que afetam muitos docentes sobre a forma como desenvolvem a sua prática profissional.

O presente artigo pretende dar a conhecer um estudo efetuado pela primeira autora aquando da Prática de Ensino Supervisionada no decorrer do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, supervisionada pela segunda autora. Existem visões diferentes acerca dos dois conceitos envolvidos, tendo em conta que a educação escolar não é possível sem a definição e o respeito por um conjunto de regras, sendo necessário que os alunos desenvolvam hábitos e atitudes. Como tal, o professor deve atuar no sentido de os levar a cumprir regras, atuação que exige que o professor tenha autoridade. Tal como refere Durkheim (1972, citado por Gomes, 2009,

p. 239) “a educação deve ser um trabalho de autoridade”. Por outro lado surgem também as concepções de que “a afetividade é importante para a aprendizagem cognitiva dos alunos, pois é pela via afetiva que a aprendizagem se realiza” (Côté, 2002, citado por Ribeiro, 2010, p.404). Partindo destas concepções procurou-se encontrar qual a interação entre estas duas dimensões.

Os principais objetivos com a realização deste estudo focaram-se essencialmente em compreender a visão dos alunos acerca no professor tendo em conta as dimensões autoritária e afetiva, assim como tentar compreender qual o papel que o professor/educador tem e/ou deve ter como gestor da autoridade e dos afetos dentro da sala de aula.

## **CONCEITOS E FUNDAMENTOS**

Uma vez que a pesquisa gira em torno da autoridade do docente, torna-se necessária a definição deste conceito. De acordo com Cabral (1992, citado por Maya, 2000) a autoridade é a “capacidade de alguém influir noutra que lhe reconhece alguma superioridade, seja porque essa pessoa desempenha um cargo que lhe dá um determinado estatuto na hierarquia social, seja pelas qualidades próprias” (p.10). Autoridade significa também confiança e respeito.

Em termos pedagógicos a autoridade do professor deriva da sua capacidade para motivar os alunos que reconhecem nele não só o poder derivado do cargo que ocupa, mas também as suas qualidades para o desempenho do seu papel como educador (Santos, 1992, citado por Maya, 2000). De um modo geral diz-se que um professor com autoridade é aquele que tem a capacidade para motivar alunos e criar condições para a sua aprendizagem. Mas ter autoridade não pode ser confundido com ser autoritário. O autoritarismo pode ser um traço de personalidade que se revela, independentemente do estatuto, da competência ou do comportamento exemplar da pessoa em questão. As pessoas a quem chamamos autoritárias tendem a ser egocêntricas, rígidas e intolerantes, por isso, a identificação (semelhança) entre autoridade e autoritarismo não tem fundamento. (Maya, 2000).

A capacidade de comunicar é fundamental nas relações interpessoais. Exige atenção ao outro e um feedback positivo, que confirme o seu comportamento ou que o ajude a estruturar respostas alternativas adequadas às circunstâncias. Para isso o professor

deve apresentar-se como uma pessoa real que expressa os seus sentimentos quando for conveniente fazê-lo; depois o professor tem de aceitar os alunos e confiar neles como pessoas, o que não significa validar positivamente todos os seus comportamentos; o professor tem ainda que desenvolver uma compreensão empática, que lhe permita perceber situações do ponto de vista das outras pessoas (Rogers, 1983, citado por Maya, 2000), e aqui entramos na campo da afetividade.

A profissão docente é por natureza delicada e complexa, e por isso transforma-se num trabalho fortemente emocional, que pode ter tanto de estimulante como de frustrante, mas que torna o professor vulnerável às situações instáveis da vida escolar e aos juízos de valor dos outros, principalmente se não possuir um controlo emocional e não estiver bem seguro dos seus próprios valores e princípios éticos de conduta profissional (Hargreaves, 1998, citado por Estrela, 2010). Assim, as dimensões éticas e afetivas assumem cada vez mais um papel importante no ensino.

Amado (2009) refere que o conceito de afetividade é polissémico, citando outros autores como Espinosa (2003) referindo que a afetividade aponta para sentimentos de apego e de ternura, relação de cuidado e de ajuda, e ainda de empatia, amizade, afeto, amor e carinho; enquanto que outros autores (Martin & Briggs, 1986) propõem uma análise da afetividade em cinco componentes que têm um papel de grande importância na aprendizagem e no ensino: motivação, confiança em si, atitudes, emoções e atribuição causal.

Não podemos deixar de referir a relação pedagógica pois, de acordo com Maria Teresa Estrela (2002), a relação pedagógica é “um contacto interpessoal que se gera entre os intervenientes de uma situação pedagógica e o resultado desses contactos” (p.36), podendo esta relação ser estabelecida por qualquer interveniente no processo pedagógico, mas neste caso em concreto a relação é entre professor-aluno. Tal como refere Amado (2009, p.77) esta ocorre sempre que “se estabelece uma relação entre pelo menos dois seres humanos, em que um deles, [...], procura transmitir ao outro determinados conteúdos culturais”.

Em vários estudos realizados surgem como conclusões que a afetividade intervém nas estruturas da inteligência, que ela é a fonte do conhecimento e de operações cognitivas originais. Um dos autores que sustenta este ponto de vista é Henry Wallon que se dedicou ao estudo das emoções, defendendo que existe uma relação

complementar entre afetividade e inteligência. Para este autor afetividade e inteligência são construídas e evoluem à medida que o indivíduo se desenvolve. Também Hargreaves (1993, citado por Estrela, 2010, p. 33) refere que “as emoções estão no coração do ensino” pois este é uma prática emocional.

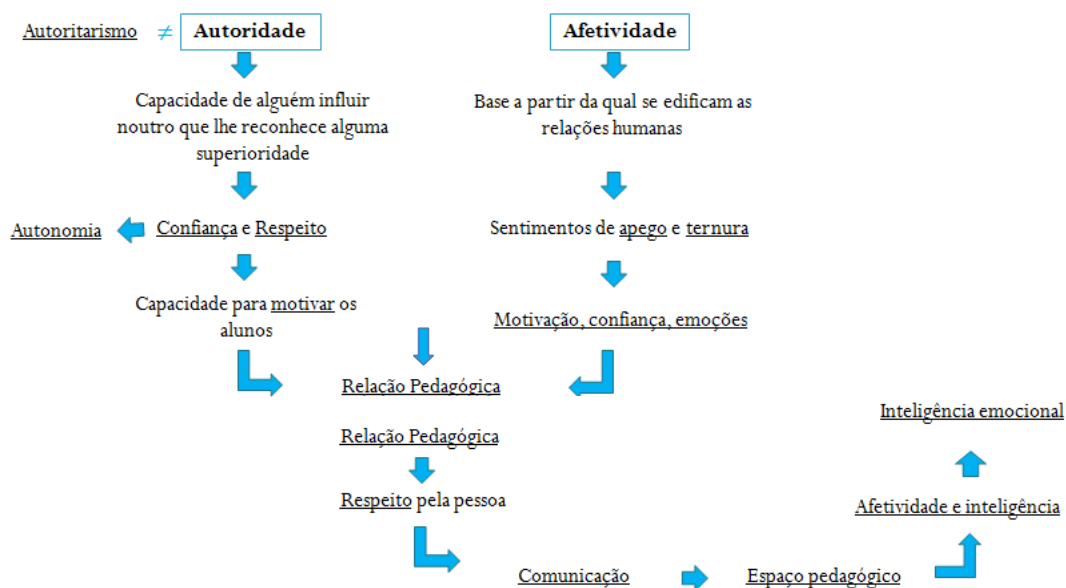
Desta forma surge o conceito de inteligência emocional (QE), proposto por Peter Salovey como “a capacidade de guiar as emoções próprias e as dos outros, de as discriminar e utilizar essa informação para pensar e agir” (Estrela, 2010, p.37), destacando-se as relações entre afetividade, pensamento e ação. Esta expressão pretende descrever certas qualidades como a compreensão dos próprios sentimentos, a empatia pelos sentimentos dos outros e a regulação das emoções de forma a melhorar a vida (Sêco, 1997).

Os professores sabem que há necessidade de autorregular as suas emoções, de forma a evitarem o descontrolo emocional que pode ter reflexos negativos na sua ação pedagógica (como a perda de respeito do aluno, entrada em processos de agressividade,...), mas também de forma a evitar uma diminuição de autoestima que pode levar o professor à exaustão. Por isso, os professores têm que aprender a regular as suas emoções e as dos seus alunos.

No entanto, a gestão pedagógica das emoções exige dosear afetividade e autoridade, o que é sempre um grande desafio.

A gestão dos sentimentos levanta problemas que se colocam em qualquer ato pedagógico, nomeadamente a relação entre a afetividade e a autoridade, que associadas garantem a harmonia emocional, e dissociadas originam a permissividade e a ineficácia ou o autoritarismo suscetível de bloquear a sensibilidade e o crescimento emocional dos alunos (Estrela, 2010).

De forma resumida foi feito um esquema (figura 1) que apresenta os principais conceitos envolvidos na investigação.



**FIGURA 1 - PRINCIPAIS CONCEITOS ENVOLVIDOS**

## **METODOLOGIA DO ESTUDO**

A metodologia utilizada insere-se no paradigma qualitativo. A investigação qualitativa tem na sua essência, segundo Bogdan e Biklen (1994, citado por Martins, 2006), cinco características: (1) a fonte direta dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal agente na recolha desses mesmos dados; (2) os dados que o investigador recolhe são essencialmente de carácter descritivo; (3) os investigadores que utilizam metodologias qualitativas interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados; (4) a análise dos dados é feita de forma indutiva; e (5) o investigador interessa-se, acima de tudo, por tentar compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências.

Dentro da metodologia qualitativa foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, caracterizadas pela existência de um guião prévio à sua realização, servindo como eixo orientador, em que não existe uma ordem rígida no seguimento das questões, pois vai-se adaptando ao entrevistado, mas garantindo que todos os participantes respondam às mesmas questões. A entrevista “é um acto de conversação intencional e orientado, que implica uma relação pessoal [...] utilizada quando se pretende conhecer o ponto de vista do outro” (Máximo-Esteves, 2008, p.92-93).

Os participantes no estudo efetuado foram um total de 24 alunos (8 do Jardim-de-Infância, e 16 do 1º Ciclo do Ensino Básico – 8 do 2ºano e 8 do 4ºano), uma educadora-de-infância e uma professora de 1º Ciclo. Os alunos de 1º Ciclo entrevistados pertenciam às turmas onde foram realizados os estágios, no entanto os alunos de jardim-de-infância pertenciam a outra instituição situada no mesmo distrito.

De acordo com as dimensões definidas, através das entrevistas aos **alunos**, tentou-se compreender:

- a sua visão sobre a decisão das tarefas/conteúdos da sala de aula;
- a sua visão sobre a autoridade do docente;
- o seu o sentimento face a atitudes do docente;
- o impacto das atitudes do docente no processo de aprendizagem;
- a forma como concebem a sua relação com o docente;
- a relação entre a dimensão de autoridade e a dimensão afetiva;
- a forma como a dimensão afetiva os ajuda no processo de aprendizagem;
- as características a que deve obedecer o desempenho do docente.

Na entrevista aos **docentes** procurou-se: compreender:

- a sua visão sobre a decisão dos conteúdos/atividades na sala de aula;
- se o adulto se deve assumir como uma figura de autoridade dentro da sala de aula;
- se o professor/educador pode ou não ser visto como um “amigo”;
- a forma como é feita a gestão dos afetos na sala de aula;
- a importância dos afetos na sala de aula;
- o tipo de elogios que os professores/educadores fazem aos seus alunos;
- o papel do docente como gestor de autoridade e dos afetos na sala de aula;
- a importância atribuída à iniciativa das crianças;
- o papel que atribuem aos afetos no processo de ensino-aprendizagem.

Foi feito um registo áudio de todas as entrevistas. Estas foram feitas depois de obtidas as devidas autorizações. Foram também respeitados os direitos de privacidade, de confidencialidade e anonimato. Deste modo todos os dados que pudessem identificar os intervenientes do estudo foram codificados, atribuindo a letra A , aos alunos de

jardim-de-infância, a letra B aos do 2º ano do 1ºCEB, e a letra C aos do 4º ano do 1ºCEB. Posteriormente, os registos áudio foram transcritos e organizados em tabelas. Quanto à docente do 1º ciclo do Ensino Básico esta foi designada por D1 e a educadora de infância entrevistada por D2.

## **ANÁLISE DE DADOS E PRINCIPAIS CONCLUSÕES**

No que respeita à análise de dados, estes serão apresentados de acordo com os blocos organizadores das entrevistas sendo primeiro referidas as respostas dos alunos e num segundo momento a das docentes.

### ***Relação entre as iniciativas do adulto/criança dentro da sala de aula***

Para o primeiro bloco, tendo em conta a relação entre as iniciativas do adulto/criança dentro da sala de aula, a maioria dos alunos atribui ao professor/educador a responsabilidade de decidir o que se faz. Apenas três referiram que os professores não devem decidir tudo o que é efetuado na sala de aula, e outras três salientaram que decidem *“quase tudo”* (B5). Nestes casos considero que é dada pouca capacidade de iniciativa aos alunos, pois ao questionar se estes não podiam decidir nada na sala de aula responderam *“os meninos têm que fazer sempre o que os professores mandam”* (A1), no entanto podem *“dar opiniões”* (B6 e C5); *“ideias”* (C8); *“que história queremos ouvir”* (C4). No jardim-de-infância, uma aluna que refere que o professor decide tudo *“gostava que pudesse decidir fazer um desenho”* (A3).

Na entrevista realizada às docentes *“o espaço que é dado à iniciativa das crianças é o possível para que o trabalho letivo não seja somente uma sucessão de aprendizagens repetitivas, mas que vá ao encontro das expectativas das crianças, promova o espírito crítico e a descoberta”* (D1) e quando questionada sobre o papel dado à iniciativa das crianças, referiu que *“devem ser incentivadas de modo a desenvolverem todo o seu potencial e a tornarem-se seres humanos mais responsáveis e interventivos”*.

Na entrevista da educadora de infância (D2), esta refere que *“os projetos são desenvolvidos tendo em conta os interesses, iniciativas, necessidades e características das crianças”*, deste modo é assim o educador que decide na maioria dos casos o que os alunos devem realizar.

### ***O professor/educador como gestor de autoridade***

Para a maioria dos alunos o professor/educador tem sempre razão no que diz, mesmo quando se zanga. No jardim-de-infância *“eles é que mandam nos meninos aqui na escola”* (A4), *“porque às vezes os meninos portam-se mal”* (A4) e por isso os professores têm sempre razão. Quanto ao 1º CEB, alguns alunos respondem *“às vezes enganam-se”* (C8), porque *“os professores depois não podem ouvir o que os meninos têm para dizer e castigam um sem ele ter culpa”* (C2). No meu entender, os alunos classificam o professor/educador como uma figura de autoridade no sentido de compreenderem que na maioria dos casos tem razão, *“se estão zangados é porque alguém faz mal”* (A1).

Tendo em conta os sentimentos dos alunos face à repreensão por parte dos docentes, os alunos atribuem sentimentos negativos, tais como *“triste”* (B8), *“nervosa”* (C1) ou *“assustada”* (B3). No entanto acham que a repreensão os ajuda a aprender *“porque às vezes fazemos coisas que não devemos, e o professor pede para não fazer e ralha connosco”*, mas existem também alguns alunos que referem que *“Não, porque depois estão todos a olhar p’ra mim e eu distraio-me”* (C2) e *“Não, porque se o professor ralhar comigo eu não consigo aprender”* (C8).

Quanto às docentes, no que toca ao professor como gestor de autoridade, D1 referiu que *“o professor deverá estabelecer sempre um diálogo com os alunos, no sentido de identificar as suas necessidades educativas e ajudá-los a ultrapassá-las, promovendo um clima de autoridade baseada na confiança e no respeito, dentro e fora da sala de aula”*.

Tal como refere Bovet (1925, citado por Aquino, 1999) e reforçando as palavras de D1, para que o respeito, a regra e a autoridade se tornem uma obrigação na consciência da criança, esses sentimentos devem estar presentes na mesma relação. Só assim a relação de autoridade se consegue, com respeito.

Já a educadora de infância (D2) refere que o educador deve ser *“autoritativo”*, ou seja *“um ser democrático, afirmativo, orientador, flexível e estimulante”*. Neste caso compreende-se que o educador como gestor de autoridade deve ser flexível nas suas atitudes, também de acordo com as situações.

### ***O professor/educador como gestor dos afetos***

Entrando no domínio afetivo, apenas um aluno do jardim-de-infância refere que os professores não devem ser amigos dos alunos porque *“Eles têm que fazer alguma coisa se agente fizer mal”* (A6). Neste caso pressupõe-se que para este aluno, se fizer algo de mal, o professor não pode ser seu amigo. Como justificação para os professores poderem ser amigos dos alunos surgem respostas como *“para ensinarem algumas coisas”* (A3); *“porque o aluno pode ter qualquer coisa e o professor pode ajudar”* (B2); *“para terem uma boa relação”* (C5) e *“porque os alunos também às vezes quando eles fazem anos, também lhes dão prendas e eles adoram. Mas o que os professores preferem mais é que os meninos se portem bem”* (C6).

Os alunos entrevistados referiram que quando os professores chamam a atenção a algum dos alunos não deixam de gostar desse aluno, pois *“são nossos amigos”* (A1), porque *“só o está a ensinar”* (C3) e *“para a próxima portar-se bem”* (C1). Neste sentido, o facto de repreender um aluno está diretamente relacionado com o campo afetivo, pois os próprios alunos referem que é para o bem deles, que o professor/educador se preocupa com o seu bem-estar.

Ao serem questionados sobre os sentimentos quanto aos elogios por parte do educador/professor os alunos mencionaram sentimentos positivos, como fico *“contente”* (A1), *“elogiada, porque não é costume. Fico contente [...]”* (B1), *“que sou bom aluno”* (B7). Também de uma forma positiva acham que o facto de o professor os elogiar os ajuda no processo de aprendizagem porque *“assim fico mais motivada”* (C3). Mas existem também alguns alunos que referem que não *“Então, dão-me elogios. Eu gosto, mas não me ajuda a aprender, porque os elogios não são para trabalhos e isso”* (C6) e que *“Não é muito importante, porque não interessa ser um dos melhores alunos da turma, interessa é aprender”* (B7). Alguns alunos referiram também que umas vezes ajuda, mas outras não *“acho que sim mas por outro lado não. Por o lado que sim é porque os professores vêm que nós já sabemos. E por o lado que não é porque começa-se a ficar todo contente e depois não faz nada de jeito!”* (C7).

Com as respostas a esta última questão é possível confirmar o que já foi constatado em investigações anteriores, em que o elogio nem sempre origina correlações positivas nem a crítica origina correlações negativas com o comportamento desejável dos alunos (Estrela, 2002).

Tendo em conta as entrevistas às docentes, D1 referiu que o professor como gestor dos afetos deve ter uma *“abordagem preventiva para evitar que surjam problemas disciplinares. Terá que ter em conta o meio social e cultural de base e as experiências vividas; estes pontos são importantes para desenvolver uma atitude de controlo da turma que assente não na imposição da autoridade mas, na harmonia e no desenvolvimento da amizade e participação de decisões entre todos”*. Quanto à questão sobre a relevância dos afetos na sala de aula refere que é importante *“manter uma boa relação com os alunos, tentando estabelecer diálogos”*, assim como é importante desenvolver neles a *“harmonia e o sentido de respeito pelo outro”*.

Para a educadora de infância (D2), é importante *“criar um clima afetivo na relação com a criança que dê segurança e confiança à criança, pois é em contextos de relação e confiança que a criança aprende”*. Nesta resposta, a educadora refere a importância que os afetos assumem na aprendizagem da criança, explicando que é na base da confiança e da relação estabelecida com os seus alunos que lhes permite a aprendizagem. Aqui refere também que habitualmente elogia os seus alunos quanto a *“conquistas ou progressos, sejam pequenas ou grandes, a vários níveis do desenvolvimento”*. Mais uma vez refere que *“tendo em conta que o desenvolvimento emocional e afetivo são os alicerces do desenvolvimento integral da criança, é fundamental criar uma relação de afeto desde cedo pois uma criança só aprende se sentir segura e confiante”* (D2).

### ***Relação entre a gestão da autoridade e dos afetos no Jardim-de-infância e na escola de 1ºCEB***

No que toca à opinião dos alunos acerca de como devem ser os professores surgiram várias respostas: que devem ser amigos; simpáticos; bonzinhos mas também mauzinhos *“porque às vezes nós portamos mal... e esta é a coisa que... é o trabalho deles”* (A4); que não gritem; e que possuam um bom ato de ensino, como por exemplo no JI *“que ensinem coisas... a ler”* (A3) e que *“ensinassem as letras”* (A5). Já no 1ºCEB destacam que o professor *“ensine a fazer as coisas”* (B6), *“ensine com calma”* (B5), *“explicar mais uma vez se os alunos não perceberem”* (C6) e *“aprender as coisas divertidas. É aprender as mesmas coisas mas só que duma maneira divertida”* (C8).

O facto de os alunos identificarem os professores como simpáticos pode vir da justificação apresentada por Mauco (1968, citado por Sêco, 1997) pois “pela relação de simpatia e pela comunicação que permite, reforçam-se a semelhança e a identificação. É por isso que a disponibilidade afetiva do professor e o estabelecimento de relações afetivas de simpatia são tão importantes: o aluno é assim motivado para aprender” (pp.77-78).

Aqui, uma das conclusões que é possível permitida retirar é que os alunos referem muitas características de um professor mais afetivo, que acompanhe o seu desenvolvimento, que ajude onde possuem mais dificuldades, e sobretudo que ensine bem. Mas também referem que o docente deve possuir alguma autoridade, pois *“quando nós nos portamos mal (falamos ou assim) eles têm de ralhar connosco, pra nós sabermos que nos estamos a portar mal. Se o professor não ralhar, assim é um bocado estranho”* (C4).

Na entrevista realizada à professora do 1ºCEB (D1), esta refere que o educador/professor deve *“realizar um trabalho que necessita de responsabilidade e respeito na sala de aula, porque tanto os afetos como as regras caminham juntas para construir os valores e a aprendizagem dos alunos”*, assim como refere que *“os afetos podem facilitar o processo ensino-aprendizagem, devendo o professor ensinar com afeto pois quando se aprende com prazer, aprende-se melhor”*.

Também com uma resposta muito completa D2 refere a importância dos afetos na sala de aula, pois *“um educador gere os afetos na sala de aula através do seu profissionalismo, porque um educador profissional e consciente da sua responsabilidade é atento, observador, afetivo, sensível, seguro, recetivo, confiante, disponível e firme (sabe até onde pode ir com cada criança) ”*. Nesta resposta parece ser evidente a relação que existe entre o afeto e a autoridade, pois o educador para além de ser afetivo tem que ser firme, conhecer os limites que pode atingir, pois *“o educador deve possibilitar o desenvolvimento de relações de confiança e de prazer assim como determinar limites claros e seguros”*.

## PRINCIPAIS CONCLUSÕES

De uma forma geral, a afirmação de Maya (2000) de que a autoridade dos professores é uma questão central no sistema educativo, subjacente à gestão da disciplina, porque se tomam decisões baseadas no cumprimento de regras e nos compromissos assumidos, é sustentada pelas docentes entrevistadas. O professor deve sempre estabelecer um diálogo com os alunos, no sentido de identificar as suas necessidades educativas e ajudá-los a ultrapassá-las, promovendo um clima de autoridade baseado na confiança e no respeito, dentro e fora da sala de aula.

Como vimos, no decorrer deste trabalho, o conceito de afetividade é polissêmico, podendo apontar para sentimentos de apego e de ternura, relação de cuidado e de ajuda, e ainda de empatia, amizade e carinho; assim como a relevância do seu papel na aprendizagem: motivação, confiança em si, atitudes e emoções.

De acordo com Almeida (1999, citado por Rodrigues e Garms) as relações afetivas na escola são evidentes, pois a transmissão do conhecimento implica uma interação entre pessoas. Para além disso, o essencial na relação ensinar-aprender é reconhecer a afetividade do aluno como uma dimensão inseparável da sua inteligência, como promotora de desenvolvimento e aprendizagem. Pressupõe-se também que o docente educador tem que ter uma clara consciência da sua própria afetividade. Tal como a educadora entrevistada referiu, é importante *“criar um clima afetivo na relação com a criança que dê segurança e confiança à criança, pois é em contextos de relação e confiança que a criança aprende”*.

Também neste sentido vão as opiniões dos alunos entrevistados que valorizam um tipo de docente afetivo que acompanhe o seu desenvolvimento, que os ajude a superar dificuldades, mas, sobretudo que ensine bem. É importante sublinhar que as crianças sentem que o professor deve ser uma figura de autoridade dentro da sala de aula, pois como refere uma aluna do 4º ano do 1º CEB *“quando nós nos portamos mal [falamos ou assim] eles (os professores) têm de ralhar connosco, pra nós sabermos que nos estamos a portar mal. Se o professor não ralhar, assim é um bocado estranho”* (C4).

Como pudemos verificar, de acordo com alguns autores, a afetividade é importante para a aprendizagem dos alunos, pois as relações afetivas e cooperativas, a solidariedade, a tolerância, a demonstração de respeito e de apoio por parte do

professor ajudam os alunos a superarem dificuldades escolares. (Araújo, 1995, Tognetta e Assis, 2006, citado por Ribeiro, 2010).

O que se diz, como se diz, em que momento e porquê, da mesma forma que o que se faz, como se faz e em que momento, afetam as relações professor-aluno e influenciam o processo de ensino-aprendizagem. Neste processo de inter-relação, o comportamento do professor na sala de aula, através das suas intenções, crenças, valores, sentimentos e desejos, afeta cada aluno individualmente (Tassoni e Leite, n.d.).

Assim, a capacidade de comunicar é fundamental nas relações interpessoais. A atenção ao outro e um feedback positivo, que confirme o seu comportamento ou que o ajude a estruturar respostas alternativas adequadas às circunstâncias, surge como fundamental. Para isso o docente tem que se apresentar como uma pessoa que consegue expressar os seus sentimentos quando é conveniente fazê-lo; aceitando e confiando nas características pessoais dos seus alunos. No entanto, como é expresso nas entrevistas, estas características não implicam que exista uma validação positiva de todos os seus comportamentos. O docente tem que desenvolver uma compreensão empática, que lhe permita perceber situações do ponto de vista do outro (Rogers, 1983, citado por Maya, 2000).

Como já foi referido existem visões diferentes sobre os conceitos de afetividade e autoridade: a visão de que a educação escolar não é possível sem a definição e a imposição de um conjunto de regras que devem ser respeitadas, sendo atribuído o professor visto como figura de autoridade. No entanto surgem também concepções de que “a afetividade é importante para a aprendizagem cognitiva dos alunos, pois é pela via afetiva que a aprendizagem se realiza” (Côté, 2002, citado por Ribeiro, 2010, p.404).

Como principal conclusão do estudo efetuado é possível afirmar que os alunos dão tanta importância ao professor como figura de autoridade, como ao professor afetivo, revelando que os dois são necessários ao seu processo de aprendizagem. Também as docentes entrevistadas revelam que é necessário desenvolver um trabalho que exige responsabilidade e respeito em que tanto os afetos como as regras caminham juntos no processo de ensino-aprendizagem numa perspetiva de educação para a cidadania.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amado, João; Freire, Isabel; Carvalho, Elsa; & André, Maria João. (2009). O lugar da afetividade na Relação Pedagógica. Contributos para a Formação de Professores. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 08, pp. 75-86. Consultado em janeiro, 2013 em <http://sisifo.fpce.ul.pt>.
- Aquino, Julio Groppa. (1999). *Autoridade e autonomia na escola*. São Paulo: Summus Editorial.
- Estrela, Maria Teresa. (2002). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Sala de Aula*. 4ª Edição Porto: Porto Editora.
- Estrela, Maria Teresa. (2010). *Profissão Docente – Dimensões Afetivas e Éticas*. Porto: Areal Editores.
- Gomes, Carlos. (2009). *Poder, autoridade e liderança institucional na escola e na sala de aula: perspectivas sociológicas clássicas*. Ensaio: aval.pol. Educ., Rio de Janeiro, 17(63), pp. 235-262. Consultado em junho, 2012 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/12394>.
- Maya, Maria José. (2000). *A autoridade do professor: O que pensam alunos, pais e professores*. Lisboa: Texto Editora.
- Máximo-Esteves, Lídia. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.
- Martins, V. (2006). Avaliação do valor educativo de um software de elaboração de partituras: um estudo de caso com o programa Final e no 1º ciclo. Consultado em agosto, 2013 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6326/6/F-%20Cap%C3%ADtulo%203.pdf>.
- Ribeiro, Marinalva. (2010). A Afetividade na relação educativa. *Estudos de Psicologia*. Campinas, 27(3), pp. 403-412. Consultado em dezembro, 2013 em <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n3/12.pdf>.
- Rodrigues, Silvia & Garms, Gilza. (n.d.). *O lugar da afetividade no ambiente de aprendizagem: desafio da prática docente*. Consultado em julho, 2012 em <http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/450/328>.
- Sêco, João. (1997). *Chamados pelo nome: Da importância da afetividade na educação da adolescência*. Lisboa: Instituto de inovação educacional.

Tassoni, Elvira & Leite, Sérgio. (n.d.). A afetividade em sala de aula: As condições de ensino e a mediação do professor. Consultado em agosto, 2013 em <http://www.fe.unicamp.br/alle/textos/SASL-AAfetividadeemSaladeAula.pdf>.