

Pedagogia da presença: uma prática necessária na escola

Presence pedagogy: a necessary practice in school

Pedagogía de la presencia: una práctica necesaria en la escuela

Recebido: 02/09/2022 | Revisado: 15/09/2022 | Aceitado: 16/09/2022 | Publicado: 22/09/2022

Élida Fernandes da Silva Gomes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8362-2478>

Universidade de Cuiabá, Brasil

E-mail: elida_celso@hotmail.com

Edenar Souza Monteiro

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9666-7920>

Universidade de Cuiabá, Brasil

E-mail: edenar.m@gmail.com

Resumo

Este artigo faz parte do recorte da pesquisa de mestrado em andamento e tem como objetivo compreender as boas práticas e referências do sucesso da Pedagogia da Presença no processo de ensino-aprendizagem em uma escola de período integral, também conhecida como escola plena, localizada no município de Várzea Grande, o estado de Mato Grosso. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo do tipo estudo de caso e os dados foram obtidos através de entrevistas com professores e estudantes da referida escola. Para análise dos dados, foram construídas categorias à luz de Bardin e o aporte teórico foi baseado, sobretudo, em Freire, Costa e Almeida, que discorrem sobre as relações humanas, pautando-se em educação afetiva e práticas educacionais reflexivas. Em uma análise preliminar é possível concluir que tanto os professores como os alunos entendem a correlação entre o afeto e o aprender, aplicando a Pedagogia da Presença como construtiva e positiva e da influência da mesma no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem; Alunos; Professores; Pedagogia da presença.

Abstract

This article is part of the scope of the master's research, in progress and aims to understand good practices and references on the success of Pedagogy of Presence in the teaching-learning process in a full-time school, also known as full school, located in the municipality of Várzea Grande/MT. This is a case study qualitative research and the data were obtained through an interview with teachers and students of the aforementioned school. For data analysis, categories were constructed in the light of Bardin and the theoretical contribution will be based mainly on Freire, Costa and Almeida, who discuss human relationships, based on affective education and reflective educational practices. In a preliminary analysis, it is possible to conclude that both teachers and students understand the correlation between affection and learning by applying the Pedagogy of Presence as constructive and positive and its influence to the teaching-learning process.

Keywords: Teaching learning; Students; Teachers; Pedagogy of presence.

Resumen

Este artículo forma parte del alcance de la investigación de maestría en curso y tiene como objetivo comprender buenas prácticas y referentes sobre el éxito de la Pedagogía de la Presencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje en una escuela de tiempo completo, también conocida como escuela de tiempo completo, ubicada en el municipio de Várzea Grande/MT. Se trata de una investigación cualitativa de estudio de caso y los datos se obtuvieron a través de una entrevista a docentes y alumnos de la mencionada escuela. Para el análisis de los datos, se construyeron categorías a la luz de Bardin y el aporte teórico se basará principalmente en Freire, Costa y Almeida, quienes discuten las relaciones humanas, a partir de la educación afectiva. prácticas educativas reflexivas. En un análisis preliminar, es posible concluir que tanto docentes como estudiantes entienden la correlación entre afecto y aprendizaje al aplicar la Pedagogía de la Presencia como constructiva y positiva y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Enseñanza y aprendizaje; Estudiantes; Docentes; Pedagogía de la presencia.

1. Introdução

Na atualidade desafiadora dos processos de ensino-aprendizagem, justifica-se a necessidade em pesquisar sobre as relações humanas no ambiente escolar com um olhar sobre a relação professor-aluno, precisamente, com a aplicabilidade da Pedagogia da Presença.

Quando falamos em afetividade na escola, pensamos logo na educação infantil ou nos primeiros anos do ensino fundamental, como se a afetividade não ocorresse em todas as etapas da vida escolar dos estudantes. Os estudos de Wallon (1986; 1999) demonstram que o desenvolvimento humano ocorre apoiado na afetividade. Mesmo que este desenvolvimento tenha sido retratado desde o nascimento do indivíduo até a sua adolescência, o teórico ressalta que a constituição do “eu” é um processo permeado pela afetividade que dura toda a vida.

Portanto, partindo da concepção de que a afetividade permeia as experiências do indivíduo em todas as etapas de sua vida e de pesquisas realizadas que defendem o papel fundamental que as manifestações afetivas desempenham no processo de aprendizagem escolar, este artigo faz parte do recorte da pesquisa de mestrado em andamento e tem como objetivo avaliar as boas práticas e referências do sucesso da Pedagogia da Presença no processo de ensino-aprendizagem em uma escola de período integral, também conhecida como escola plena, localizada no município de Várzea Grande, em Mato Grosso.

A definição da escola – *locus* da pesquisa – ocorreu devido ao fato de a pesquisadora ter trabalhado como professora das disciplinas de História, Sociologia e com o Projeto de Vida no biênio 2017/2018, experienciando todo o processo da Pedagogia da Presença com estudantes e colegas de trabalho.

2. Metodologia

Dentre as três etapas realizadas no decorrer da pesquisa de mestrado, apresentamos aqui um recorte dos dados referente aplicação de entrevista semiestruturada. Bardin (2016) expõe a definição direta do que seja a Análise de Conteúdo:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (Bardin, 2016, p. 42)

Portanto, optamos pela entrevista estruturada, entendendo que o pesquisador segue um roteiro antecipadamente estabelecido com perguntas feitas ao indivíduo já predeterminadas. Tal tipo de entrevista, para Lakatos (2008), é realizada de acordo com um formulário, o qual é feito tendo em vista, se dispor de questões acerca da investigação realizada, sendo aplicada de preferência com pessoas selecionadas de acordo com o projeto.

Ademais, a técnica da entrevista pode ser utilizada independente do grau de instrução dos atores (alfabetizados ou analfabetos), possibilitando, desta forma um maior entendimento para o público participante específico da pesquisa, ao passo que o entrevistador possa esclarecer todas as dúvidas a respeito dos questionamentos feitos, bem como as possíveis dificuldades percebidas (Marconi & Lakatos, 2007).

Assim, selecionamos um recorte da entrevista realizada com um aluno e um professor da escola. O critério de inclusão para selecionar os estudantes participantes foram estabelecidos da seguinte maneira: estar matriculado(a) num período de dois ou três anos nas turmas do 1º ao 3º ano do ensino médio e obrigatoriamente ter vivenciado a experiência da Pedagogia da Presença durante dois anos. Ser maior de 18 anos no momento da execução da pesquisa. Já os critérios de exclusão se basearam em não selecionar do ensino fundamental, menores de 18 anos e com traços de absenteísmo.

Em relação ao critério de inclusão dos sujeitos participantes professores foram estipulados os seguintes critérios de inclusão: ter pelo menos dois anos trabalhados na referida unidade escolar, obrigatoriamente durante a experiência\implantação

da Pedagogia da Presença, desenvolvendo este o papel tutor. Como critério de exclusão dos professores, delimitou-se em não selecionar docentes com de absentéismo, em licença médica ou em desvio de função. A seguir, apresentaremos um recorte das nossas discussões, ancorado nas teorias apresentadas.

3. A Pedagogia da Presença: uma Prática Pedagógica Afetiva

Se já fazia sentido antes trabalhar com protagonismo juvenil, projeto de vida, relações socioemocionais e com a Pedagogia da Presença nas escolas, atualmente, é imprescindível tais estudos. Assim sendo, este artigo visa auxiliar nos estudos e avanços, no sentido de apoiar a juventude para que consigamos visualizar um futuro melhor e continuemos acreditando que a educação transforma vidas.

Os estudos sobre a dimensão afetiva nas práticas pedagógicas mostram-se importantes, pois, até recentemente, o trabalho pedagógico vinha sendo debatido como se as decisões docentes em sala de aula envolvessem somente a dimensão cognitiva do estudante, desconsiderando totalmente o aspecto afetivo. Este conceito equivocado entre o emocional e o racional que tem, de acordo com Leite e Tassoni (2002), mediado a trajetória do pensamento e conhecimento humano há muitos séculos, prejudicando a compreensão adequada das relações entre ensino e aprendizagem.

Muitos autores que discutem a afetividade no processo de aprendizagem defendem a afetividade como fator primordial nas relações entre os pares da escola como: Piaget (1964), Vygotsky (1988), Wallon (1999), Freire (1998), Costa (2001), Antunes (2006), Tassoni (2006), Tassoni & Leite (2013) entre outros.

Apoiar-se na afetividade, será fundamental para a construção da aprendizagem e os pais, escola e professores são os maiores influenciadores para que haja essa construção, segundo Piaget (1964) e Vygotsky (1988), os aspectos cognitivos e afetivos são inseparáveis e irredutíveis:

A afetividade é um elemento cultural que faz com que tenha peculiaridades de acordo com cada cultura. Elemento importante em todas as etapas da vida da pessoa, a afetividade tem relevância fundamental no processo ensino aprendizagem no que diz respeito à motivação, avaliação e relação-professor e aluno. (Vygotsky, 1988, p. 42)

Para a Almeida (2020), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento cujo coração está centrado nas competências socioemocionais e todas elas são muito importantes. São divididas em seis troncos gerais, que vão desde a abertura até o novo e desde o protagonismo social até a empatia e o altruísmo, muito bem estruturado, pensado, explicado e adequado à escola da atualidade. E ainda, há dez competências gerais em todas as etapas de ensino que, na verdade, também são competências socioemocionais. Porém, segundo o autor a dificuldade é em colocar tudo isso em prática no espaço escolar.

Para participar do mundo, é preciso, em primeiro lugar, interessar-se por ele. O encantamento com o mundo desperta a vontade de tomá-lo para si, cuidar do mundo e cuidar do outro. Assim se desenha a empatia no contexto atual, porém, porém como se trata de um conteúdo subjetivo, a escola não sabe como lidar com isso e, se a escola não sabe, a família muito pouco também. Na verdade, todos querem receber acolhida, todos querem o bom tratamento, mas poucos estão dispostos a oferecer. Essa prática de empatia é nosso maior desafio. A empatia só se aprende na prática, nada de teoria. (Almeida, 2020, p. 71).

A BNCC também reconhece o compromisso com a educação integral do ser humano e com a promoção da igualdade, diversidade e equidade (Brasil, 2018). Promove a articulação desses princípios, assim como, a junção de competências socioemocionais com os conteúdos aprendidos em todas as faixas etárias. Já Antunes (2006) conceitua a afetividade, como:

Um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções que provocam sentimentos. A afetividade se encontra “escrita” na história genética da pessoa humana e deve-se à evolução biológica da espécie.

Como o ser humano nasce extremamente imaturo, sua sobrevivência requer a necessidade do outro, e essa necessidade se traduz em amor. (Antunes, 2006, p. 5)

Partindo da premissa da aplicabilidade do afeto nas práticas pedagógicas, é que a Pedagogia da Presença se faz necessária em todo ambiente escolar. Com forte influência freiriana, a teoria da Pedagogia da Presença embasa seus trabalhos numa proposta no sentido de buscar um novo jovem que saiba fazer, ser, conhecer e conviver.

A Pedagogia da Presença aqui é relatada como todo e qualquer esforço feito pelo educador ao aproximar-se do seu estudante em sua totalidade para conhecer seus sonhos subjetivos e objetivos, demonstrando interesse em entender e auxiliar o pensar e o agir dos estudantes para aproveitar dessa experiência e aplicar na sua rotina pedagógica, buscando o desenvolvimento de um relacionamento expressivo e confiável para com seu estudante, possibilitando que cada um assimile novas formas de compreender e portar-se diante da sociedade e suas questões.

Segundo Guimarães (2022), em estudo recente, assegura que a afetividade se constitui como um fator de extrema importância no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem reforçando os laços afetivos e a comunicação entre professor e estudante.

Nota-se que é por meio da comunicação, do diálogo, entre professor e aluno, que surge a afetividade propiciando a troca de conteúdo entre os mesmos, gerando um processo de conhecimento mais envolvente, fazendo com que os alunos sejam motivados; e, haja maior compreensão do conteúdo, evidenciando a Aprendizagem Significativa. (Guimarães, 2022, p. 10)

Para Costa (2001), é preciso ao professor ter clareza da importância que a presença efetiva, sincera e dialogada deverá proporcionar aos jovens estudantes ao buscarem o caminho para si mesmos e para os outros com sentido, é este o objetivo maior da presença construtiva e emancipadora do educador/professor na vida do educando.

A presença dos adultos no mundo dos jovens em dificuldade pessoal e social não deve ser – como é corrente entre nós – intervencionista e limitada. O “estar junto do educando” é um ato que envolve consentimento, reciprocidade e respeito mútuo. (Costa, 2001, p. 35)

Assim, Costa (2001) aclara que a da Pedagogia da Presença advém da pressuposição de que é essencial ao educador ter uma atuação construtiva na vivência dos educandos, sendo esse “exercício da presença” um princípio-chave para a prática do educador que ao:

Fazer-se presente na vida do educando é o dado fundamental da ação educativa dirigida ao adolescente em situação de dificuldade pessoal e social. A presença é o conceito central, o instrumento-chave e o objetivo maior dessa pedagogia. (Costa, 2001, p. 23)

Freire e Shor (1996) abordam o fortalecimento das relações sociais na escola e relatam que:

Ensinar é, enquanto ensino, testemunhar aos alunos o quanto me é fundamental respeitá-los e respeitar-me são tarefas que jamais dicotomizei. Nunca me foi possível separar a aula em dois momentos, o ensino do conteúdo e a formação ética dos educandos. O ensino dos conteúdos implica o testemunho ético do professor. Tão importante quanto a discussão dos aspectos aqui apresentados será também a contribuição deste estudo à comunidade acadêmica, que poderá contar com essas reflexões, em especial neste momento de intensas mudanças na maneira de ver o ser humano de uma forma integrada. (Freire & Shor, 1996, p. 106)

Para outro autor, a escola deve viabilizar uma formação integral (intelectual, social e afetiva), ressaltando a relevância positiva do grupo para o desenvolvimento da criança e do adolescente, “não somente para sua aprendizagem social, como também para o desenvolvimento de sua personalidade, e para a consciência que ele terá dessa última.” (Wallon, 1986, p. 176).

Para Wallon (1986), a criança, é estabelecida como um ser essencialmente emocional e passo a passo vai constituindo-se em um ser sociocognitivo. Segundo teóricos, o professor de escola de período integral, no caso aqui a escola em tela, não basta somente dominar o conteúdo a ser trabalhado, fazendo necessário saber que aspectos como emoções, afetividade, movimento e espaço físico se deparam num mesmo ambiente. Desta forma, as atividades pedagógicas e os objetos devem ser trabalhados de formas variadas. Caberá ao professor também procurar a melhor maneira de instigar o estudante a buscar o conhecimento e esse será o grande desafio, mesmo aplicando a Pedagogia da Presença que se enquadra nos moldes da pedagogia afetiva.

Corroborando com o pensamento de Freire (2003, p. 47), “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”, favorece a reflexão sobre o desempenho das funções de professor/professora da escola plena que precisa ter o domínio dos conteúdos, das técnicas de ensino, das metodologias, da didática, estar sempre informado e atualizado (Formação Continuada) e buscar a própria superação sem perder o foco principal que é o aluno, um sujeito que aprende e que ensina e seu Projeto de Vida.

3.1 Resultados e Discussão

3.1.1 Percepção dos alunos em relação à Pedagogia da Presença

Os questionamentos que nortearam a entrevista semiestruturada com os estudantes tiveram como temática, a integração e as relações de convivência entre os alunos e os professores. Assim, quando o estudante foi perguntado sobre sua adaptação na escola de ensino integral, ele respondeu:

Recorte 1

Bom de início foi bem difícil para gente entender isso né, já que a gente veio de um ensino regular que não tinha aquela total atenção que a Escola Plena tem com os alunos. A gente sentiu um receio sobre como aconteceria, sobre os detalhes, mas depois que a gente começou a vivenciar, presenciar mesmo todas as relações foi bem fácil para a gente manter essa relação com os professores (Estudante, entrevista realizada em 20 de fevereiro de 2022).

Em um segundo momento, questionou-se ao estudante sobre: Como era no dia a dia as relações entre você e seus colegas, seus professores e seu tutor? Como você percebia já tinha ouvido falar em Pedagogia da Presença?

Recorte 2

Eu particularmente nunca tinha ouvido falar da Pedagogia da Presença até eu realmente vivenciar isso. Em relação às relações que nós tínhamos com os professores com os alunos e com toda a equipe gestora da escola, foi muito significativa para nós porque muitos ali tinham extremamente confiança nos professores, nos tutores então tinha assuntos que a gente conversava com eles, que a gente tinha total liberdade de se abrir, sem ser julgado, sem ninguém discriminar, sem ninguém apontar o dedo: você está errado! Coisas que geralmente muitos não tem dentro de casa, que é sobre um assunto específico e tem muita gente que tem receio de falar, porque geralmente são assuntos pesados também, porque ali nessa relação não era só o conteúdo da escola, e sim, coisas que vai além do nosso comportamento, das nossas atitudes e isso foi fundamental para mim (Estudante, entrevista realizada em 20 de fevereiro de 2022).

A terceira pergunta teve como intuito indagar se o estudante conseguia ou/não perceber diferença neste jeito de pedagogia que a escola plena começou a fazer no ensino, em comparação a toda sua vida escolar.

Recorte 3

Agora não, na escola plena, eu senti que os professores eram capacitados para oferecer para a gente aquele apoio além da responsabilidade dele que era em dar a matéria, assim ele tinha uma responsabilidade maior, eles não tinham aquela separação mesmo sabe, hoje é minha aula de geografia eu vou falar de geografia, você que tem sua dúvida que faz relação com geografia e a história fica para a próxima aula, não. Eles se abriam totalmente para falar com a gente, qualquer dúvida que a gente tinha era esclarecida (Estudante, entrevista realizada em 20 de fevereiro de 2022).

Uma das questões mais unânimes entre os participantes da pesquisa está relacionada à dedicação e afetividade dos professores com relação à Pedagogia da Presença. Todos os entrevistados avaliaram de maneira bastante positiva o trabalho dos docentes que, segundo eles, teriam uma melhor atuação através da Pedagogia da Presença e do afeto. Também observamos tal dedicação profissional no relato do estudante.

Em consonância com o que defende Wallon (Galvão,1995), a afetividade abrange as emoções, que é de caráter biológico, das competências humanas, dos sentimentos, do desenvolvimento da fala, que concede transmitir ao outro o que estamos sentindo. De acordo com as concepções de Henri Wallon sobre a afetividade que conduz esta pesquisa, cujo foco se encontra na Presença Pedagógica em consonância com afeto que educa, como contribuição para o desenvolvimento e a aprendizagem. É o que ressalta: “as emoções se tornaram conteúdos tão importantes quanto a matemática e o português, porém o problema é que não há regra para ensinar emoções, elas são desenvolvidas na convivência, no dia a dia, nos gestos e nas ações.” (Almeida, 2020, p. 65-66).

Na fala dos estudantes, na pergunta 3, podemos observar a positividade na questão afetiva como relata sua experiência ao cursar seu ensino médio na escola plena.

3.1.2 Percepção dos professores em relação a Pedagogia da Presença

Outro participante selecionado para a pesquisa foram os docentes. A entrevista com eles teve como objetivo averiguar como eles empregavam em suas práticas pedagógicas, a Pedagogia da Presença, bem como se eles recebiam formação para atuar no contexto de escola plena. Desta forma, a pergunta número 1 foi: Você se sentiu preparada inicialmente para trabalhar em uma escola que oferta ensino integral?

Recorte 1

De início não, não porque o processo para você ingressar na escola plena era diferente da escola regular, além de você passar por uma seleção e pelas partes das disciplinas diversificada que não se encontrava suporte. Então, assim de início, ofereceram uma formação, mas a formação só como ponto de partida, coube ao professor se adequar dentro dessa nova forma de ensino, saber qual pedagogia aplicar, ao convívio com os alunos, com os colegas porque tem o diferencial também que não são as 30h, e sim 40h. Então, você tem que estar preparado também tanto físico como emocional, psicológico porque era uma realidade totalmente diferente. Mas assim, inicialmente, não foi durante o processo de trabalho que as coisas foram se ajustando e se adequando... [eu, na prática do dia a dia] isso, foi se conhecendo mais sobre o que era a Pedagogia da Presença e como a escola se movia em si, porque era um modelo novo no Estado (Professor, entrevista realizada em 25 de fevereiro).

A pergunta 2 indagou-se sobre como a Pedagogia da Presença influenciou as práticas pedagógicas docentes. O professor respondeu o seguinte:

Recorte 2

Influenciou na medida em que você via o aluno como o papel principal em sala, como você levava esse conhecimento e como você trabalhava o recebimento desse conhecimento, porque cada aluno ele tem um pensar diferente, um movimentar diferente. E a Pedagogia da Presença vem reafirmando isso, você além de ensinar, você está trabalhando e aprendendo junto com o aluno, você está dialogando e criando laços afetivos antes de mais nada. (Professor, entrevista realizada em 25 de fevereiro).

Já a terceira indagação feita aos professores tinha como objetivo saber se aconteceu um processo de formação continuada para conhecimento do funcionamento da escola integral, como o docente avaliava essa formação que havia recebido, bem como se ela contemplou as expectativas deles. O docente respondeu da seguinte maneira:

Recorte 3

Houve, mas com uma pequena duração. Não foi tão informado o que deveria. Porque veio um grupo de outro Estado cujo o modelo de ensino já existia, então o que aconteceu eles repassaram somente o formato, mas não houve o aprofundamento, deveria ter, não é? E essa formação, ela deveria ser mais, porque conforme vai aplicando a forma de trabalhar o contexto escolar ele muda, ele não é o mesmo. Então ele tem uma mudança constante. Eu percebi que a Secretaria de Educação deveria investir mais em formadores e criar um grupo de pessoas aqui no Estado que não passaram por essa experiência, que deveriam ter uma experiência maior para estarem trazendo essas informações. Mas, como eu falei anteriormente, pelo trabalho que você realiza todos os dias, você busca estudar sobre aquele modelo de ensino, aquela formação inicial ela se torna pequena, então, ela deveria ser maior. (Professor, entrevista realizada em 25 de fevereiro).

Para Freire (2000), a educação verdadeira é aquela que visa à humanização, melhor dizendo, que procura na construção de uma vida social mais justa, digna e livre partindo sempre da realidade do estudante. Por essa razão, recomenda-se aos educadores e educadoras, a implantação de uma postura dialógica e dialética, não mecânica, de forma humilde, mas esperançosa, contribuindo para a transformação das realidades sociais, históricas e opressoras que desumanizam a todos. Freire (2000, p. 155) aponta que: “ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho, por causa do qual a gente se põs a caminhar”.

Enfim, o conjunto de dados demonstrou que a prática pedagógica é permeada pela afetividade e aplicada à Pedagogia da Presença, constituiu-se um fator fundamental para possibilitar a aprendizagem com sucesso dos estudantes, além de determinar a natureza positiva da relação socioemocional na escola.

Para Almeida (2020, p. 71), o desenvolvimento da empatia no contexto escolar ainda percorre caminhos que impossibilitam tais práticas e como se trata de um conteúdo subjetivo, a escola não sabe como lidar com isso e, se a escola não sabe, a família também não e, “na verdade, todos querem receber acolhida, todos querem o bom tratamento, mas poucos estão dispostos a oferecer. Essa prática de empatia é nosso maior desafio. A empatia só se aprende na prática, nada de teoria”.

4. Considerações Finais

O campo educacional precisa de renovações, sendo preciso repensar e refazer as atitudes, isto é, novos tempos pedem novas práticas, novos espaços e novas didáticas de ensino.

Os participantes da pesquisa – professores e alunos – entenderam a correlação entre o afeto e o aprender ao aplicar à Pedagogia da Presença como construtiva e positiva, eles ainda foram categóricos em afirmar que a afetividade tem influência direta no processo ensino-aprendizagem. Para tanto, é de fundamental importância que o professor direcione o estudante para que este procure ir além do que sempre vê e ouve, de forma a estabelecer novas conexões, relações e associações, assim como se expressar de maneira diferente, tornando-se uma pessoa autônoma, solidária e competente.

Percebe-se ainda que a professora entrevistada se vê utilizando as técnicas da Pedagogia da Presença e buscando dar a devida atenção ao estudante, e isso, é muito bem caracterizado nos dados obtidos na pesquisa. Embora nem sempre o que o professor leva para a sala de aula é o que o estudante realmente assimila, é possível observar que a maioria dos docentes tenta, dentro de suas limitações, colocar o estudante como protagonista, como “chave” do aprender e essa relação de atenção, zelo, cuidado que englobam a afetividade, essa aproximação e a questão da comunicação tornam-se ferramentas essenciais para que o aluno se sinta acolhido, respeitado e valorizado.

Por meio dos relatos dos docentes, percebe-se que usar os princípios da Pedagogia da Presença não é algo de difícil acesso. No entanto, se faz necessária uma tomada de consciência, por parte deles de que é preciso rever constantemente todo o material que é levado à sala de aula, ou seja, o conteúdo, bem como, a fala, o discurso, e estar proposto e aberto a constante formação e reflexão de sua práxis pedagógica.

Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, observou-se que as práticas docentes devem considerar as emoções de

modo geral, em especial, a afetividade por meio da Pedagogia da Presença como premissa para a obtenção da aprendizagem. Para tanto, é preciso entender que nem todos os sujeitos aprendem uma mesma coisa ao mesmo tempo, e da mesma forma. Por essa razão, é imprescindível oferecer diferentes maneiras de trabalhar as temáticas, nas quais cada estudante construirá seu conhecimento de acordo com suas habilidades e, substancialmente, com base nas aprendizagens que ele já dispõe acerca do tema.

Em futuras pesquisas, considera-se importante um aprofundamento desse estudo em uma visão emocional, em que o professor conduza uma identidade de afetividade na qual o processo ensino-aprendizagem inclua o estudante não só no aspecto intelectual, mas também no afetivo, emocional e social, e que também propicie uma melhora na qualidade das habilidades e competências socioemocionais que irão possibilitar uma aprendizagem significativa e duradoura.

Referências

- Antunes, C. (2006). *Relações interpessoais e autoestima: a sala de aula como espaço do crescimento integral*. Vozes.
- Almeida, G. P. (2020). *Educar é um ato de persistir com delicadeza*. Wark Editora.
- Brasil (2018). Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília.
- Bardin, L. (2016) *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Costa, A. C. G (2001). *Pedagogia da Presença: da solidão ao encontro*. Modus Faciendi.
- Freire, P (1998). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra, 1998.
- Freire, P. A alfabetização de adultos: crítica de sua visão ingênua; compreensão de sua visão crítica. In: *Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. Arquivo PDF. http://comunidades.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/A%C3%A7%C3%A3o_Cultural_para_a_Liberdade.pdf.
- Freire, P. & SHOR, I. (1996). *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. Editora UNESP, 2000
- Galvão, I. (1995). *Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. Vozes.
- Guimarães, M. dos S.; & Maciel, C. M. L. A. (2021) Afetividade na relação professor-aluno: Fundamentos para uma aprendizagem significativa. *Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento*, 10(10), e 21101018362 10.33448/rsd-v10i10.18362. <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/18362>.
- Leite, S. A. S. & Tassoni, E. C. M. (2002). A afetividade em sala de aula: as condições do ensino e a mediação do professor. In: Azzi, R. G.; Sadalla, A. M. F. A. *Psicologia e formação docente: desafios e conversas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 113-141.
- Lakatos, E. M. (2008). *Metodologia científica*. Atlas.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2007). *Fundamentos da metodologia científica*. Atlas, 2007
- Piaget, J. (1964). *A epistemologia genética*. Vozes.
- Tassoni, E. C. M. Dimensões afetivas na relação professor-aluno. In: Leite, S. A. S (org.) *Afetividade e práticas pedagógicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- Tassoni, E. C. M., & Leite, S. A. da S. (2013). Afetividade no processo de ensino-aprendizagem: as contribuições da teoria walloniana. *Educação*, 36(2), 262-271. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/9584>.
- Vygotsky, L. S. (1988). *O desenvolvimento psicológico na infância*. Martins Fontes.
- Wallon, H. (1999). *A evolução psicológica da criança*. Edições 70.
- Wallon, H. (1986). *As origens do pensamento na criança*. Manole.