

O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LEITURA NA PERSPECTIVA DA DIMENSÃO AFETIVA

THE READING TEACHING-LEARNING PROCESS FROM THE PERSPECTIVE OF THE AFFECTIVE DIMENSION

Jailson Silva dos Santos 1

Resumo: A dimensão afetiva permeia a vida do ser humano, inclusive no processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, é possível perceber, nos textos acadêmicos, poucas pesquisas sobre a leitura na perspectiva da dimensão afetiva. Sendo assim, este artigo apresenta resultados de uma pesquisa documental e exploratória que teve como objetivo geral compreender como as pesquisas defendidas no PROFLETRAS/UESC contemplam o componente afetivo no desenvolvimento das habilidades de leitura de alunos da Educação Básica. Para tanto, recorreu-se à página web da unidade PROFLETRAS/UESC e selecionaram-se dissertações defendidas no período de 2015 a 2022. Como resultado, certificou-se que a maioria das pesquisas em leitura contempla apenas as dimensões cognitivas. Além disso, confirma-se a afetividade como ferramenta didática nas práticas leitoras.

Palavras-chave: Dimensão Afetiva. Ensino-Aprendizagem. Leitura.

Abstract: The affective dimension permeates human life, including the teaching-learning process. However, it is possible to notice, in academic texts, little research on reading from the perspective of the affective dimension. Therefore, this article presents results of a documentary and exploratory research that had the general objective of understanding how the research defended at PROFLETRAS/UESC contemplates the affective component in the development of reading skills of Basic Education students. To do so, we used the PROFLETRAS/UESC unit's website and selected dissertations defended in the period from 2015 to 2022. As a result, it was verified that the majority of reading research only covers cognitive dimensions. Furthermore, affectivity is confirmed as a teaching tool in reading practices.

Keywords: Affective Dimension. Teaching-learning. Reading.

1 Mestre em Letras pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Atualmente é professor de Língua Portuguesa das redes públicas de ensino de Eunápolis e Itabela/BA. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5342403041578497>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8455-2458>. E-mail: jailsonsplacido@gmail.com

Introdução

O trabalho apresentado neste artigo é resultado de uma pesquisa de mestrado, realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – ofertado Pela Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC. Esta pesquisa discute concepções sobre afetividade. O interesse em investigar o campo da dimensão afetiva no processo de ensino-aprendizagem parte de inquietações deste investigador vivenciadas no exercício da docência, ministrando aulas de língua portuguesa na Educação Básica há 28 anos.

Na minha experiência profissional e acadêmica, percebo que não é comum, nas formações inicial e continuada de professores de língua portuguesa da Educação Básica, discutir a formação do aluno para além dos aspectos cognitivos. Nos encontros dos professores, em que já participei, praticamente não se falou em afetividade, ainda que a BNCC recomende o tratamento das competências socioemocionais.

Observo que, recorrentemente nesses encontros, discute-se acerca das dificuldades de aprendizagem dos alunos, principalmente no que tange à leitura. Um dos pontos críticos citados é a grande quantidade de alunos sem as habilidades para realizar uma leitura fluente. Sendo assim, considerar a dimensão afetiva nesse processo parece ser a indicação de uma mudança profunda da prática leitora em sala de aula.

O processo de ensino-aprendizagem da leitura está associado aos processos de desenvolvimento cognitivo e afetivo. Quando o aluno sente prazer na prática leitora, incorpora questões afetivas relacionadas à aprendizagem, ou seja, sua relação com o objeto de conhecimento está impregnada de sentido afetivo, o que indica que este tanto pode desenvolver uma relação de aproximação como de afastamento com o objeto de estudo.

De acordo com Tassoni (2008), a intensidade das relações estabelecidas no contexto escolar é capaz de aproximar ou afastar o aluno do objeto de conhecimento. Para Leite (2010), a afetividade está presente em todas as principais decisões de ensino assumidas pelo professor, de sorte que pode interferir no processo de aprendizagem.

A questão da afetividade tem se constituído recentemente como objeto de estudo em muitas universidades por ser uma das relevantes dimensões concernentes ao processo de ensino-aprendizagem e por estar presente nas vivências das pessoas. As pesquisadoras Tassoni e Santos (2013) declaram que, nos últimos anos, há um crescimento de pesquisas que discutem afetividade e sua relação com o processo de aquisição do conhecimento. É possível constatar, mediante estudos acadêmicos recentes realizados na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), a influência da dimensão afetiva no processo de ensino-aprendizagem da leitura.

Trata-se de uma pesquisa documental e exploratória, em que os documentos foram analisados a partir de uma abordagem qualitativa, que consiste em uma análise sistemática das pesquisas sobre leitura, na perspectiva da dimensão afetiva e dos aspectos que vêm sendo objeto de estudo nas pesquisas científicas no âmbito do PROFLETRAS/UESC.

Quanto a sua estrutura, dividimos este artigo em quatro seções, antecedidas pela introdução e seguidas das considerações finais. Na primeira, apresentamos os procedimentos metodológicos. Na segunda, expomos a fundamentação teórica que deu base a esse artigo. A terceira, apresentamos e discutimos os resultados investigados e por fim, discorremos sobre nossas considerações finais.

Objetivo Geral

Compreender como as pesquisas defendidas no PROFLETRAS/UESC contemplam o componente afetivo no desenvolvimento das habilidades de leitura de alunos da Educação Básica.

Objetivos Específicos

- Identificar as pesquisas defendidas no PROFLETRAS/UESC, entre os anos 2015 e 2022, que trataram das habilidades de leitura na perspectiva da dimensão afetiva;

- Selecionar as pesquisas que trataram do componente afetivo nos processos de aprendizagem de leitura;
- Analisar os conceitos voltados à dimensão afetiva nas pesquisas que tratam da aprendizagem em leitura.

Metodologia

Do ponto de vista metodológico, o *corpus* deste estudo foi constituído de análises das dissertações defendidas no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras, desenvolvidas na UESC, que tiveram a leitura na perspectiva da dimensão afetiva como objeto de pesquisa, no período de 2015 a 2022, tendo como banco de dados da pesquisa o portal dessa instituição de ensino.

O caráter documental da pesquisa deve-se à natureza do *corpus*, definido como documentos escritos: todas as dissertações defendidas no PROFLETRAS/UESC que tiveram como enfoque a leitura na perspectiva da dimensão afetiva. Segundo Gil (2002, p. 45), a pesquisa documental

assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

A análise documental é uma técnica importante que pode ser utilizada em pesquisas com abordagens qualitativas para validar as informações de um determinado contexto, explorando as evidências ou complementando informações obtidas por meio de outros instrumentos selecionados para o desenvolvimento da pesquisa. Além disso, deve desempenhar as suas funções de análise, síntese e representação de acordo com as características de forma e conteúdo que os documentos possuem.

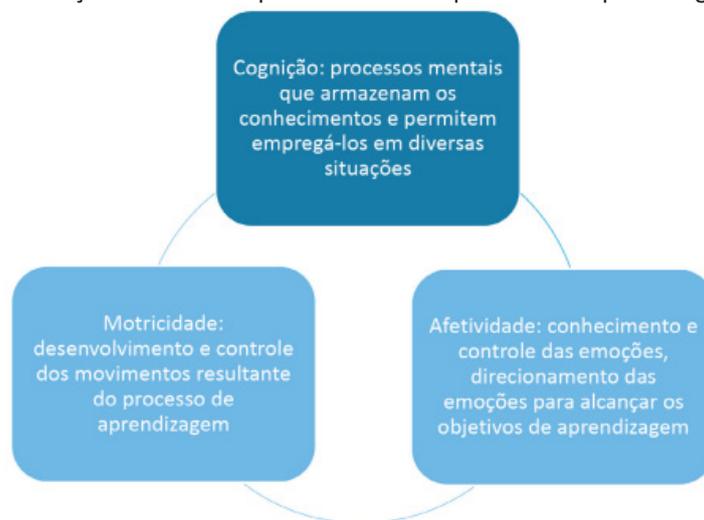
A escolha dos documentos tem o propósito de ampliar os conhecimentos relativos aos objetivos da pesquisa e “[...] seu uso requer apenas o investimento de tempo e atenção por parte do pesquisador para selecionar e analisar os mais relevantes” (Lüdke; André, 2012, p. 39). Os documentos, sendo materiais escritos, mantêm sua originalidade e apresentam a vantagem de serem revisitados, viabilizando vários estudos para a análise e a discussão dos resultados obtidos.

A dimensão afetiva na concepção walloniana

Segundo Wallon (2008), o ser humano, desde o seu nascimento, encontra-se envolvido pela afetividade, desempenhando um papel fundamental não somente para o desenvolvimento, mas, também, para o estabelecimento de boas relações sociais, incluindo as construídas no espaço escolar. O ser social é afetado pelo universo simbólico e social, que lhe confere determinada identidade e, ao mesmo tempo, incute nele conceitos de valores morais e éticos que vão influenciar o seu desenvolvimento afetivo (Silva, 2017).

Wallon (2007) teve a preocupação em compreender o desenvolvimento de forma integral, explanando que os processos de aprendizagem que envolvem vão além dos processos cognitivos. Para o autor, há três campos funcionais que caminham juntos enquanto o processo de aprendizagem é realizado: a cognição, a motricidade e a afetividade, conforme demonstrado na figura 1, a seguir:

Figura 1. A relação entre os campos funcionais no processo de aprendizagem



Fonte: Barea (2022)

Conforme Galvão (1995), Wallon passou a investigar a criança nos vários campos de sua atividade e nos vários momentos da sua evolução psíquica, a partir da tentativa de compreender o psiquismo humano. O teórico pautou seus estudos nos seus domínios afetivo, cognitivo e motor, com a finalidade de apresentar as diferentes etapas do desenvolvimento humano, os vínculos entre cada campo e suas implicações na formação da personalidade.

No livro “A evolução psicológica da criança”, Wallon (2007), ao propor estudar o desenvolvimento da criança, divide essa obra em três partes. Na primeira sob o título “A infância e o seu estudo”, o autor apresenta questões metodológicas fundamentais sobre a compreensão do adulto referente ao desenvolvimento infantil. Na segunda parte intitulada “As atividades da criança e a sua evolução mental”, trata da análise de atividades típicas da criança, com a finalidade de compreender sua evolução mental. No decorrer do capítulo, Wallon mostra o tipo de atividade que a criança se dedica nas suas diferentes idades e o fator que impulsiona seu desenvolvimento. Por fim, na terceira parte “Os níveis funcionais”, ele dedica um capítulo para cada um dos “campos funcionais”, descrevendo sobre o desenvolvimento psicológico do indivíduo, os quais são: afetividade, ato motor, conhecimento e pessoa.

Para o autor, há uma ligação indissolúvel entre o desenvolvimento psíquico e o desenvolvimento biológico do ser humano; nesse sentido, não há predomínio de um sobre o outro, mas uma ação mútua. Assim, ele afirma que a dimensão afetiva ocupa lugar principal, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento. De acordo com Wallon (2008), o desenvolvimento intelectual envolve muito mais do que o cérebro, e as relações afetivas têm papel preponderante no desenvolvimento do sujeito, uma vez que é por meio delas que a criança exterioriza seus desejos e suas vontades.

Os cinco estágios pelos quais a criança passa até chegar à fase adulta são: emocional, sensorio-motor e projetivo, personalismo, pensamento categorial e puberdade/adolescência. É nesses estágios, divididos por idades, que a emoção, os sentimentos e a paixão se desenvolvem em um processo em que estados afetivos e cognitivos vão se alternando sem se separar, mas se preponderando um sobre o outro. Assim, a evolução do desenvolvimento psicológico da criança é integrada à afetividade e à inteligência.

No que diz respeito à afetividade, Wallon (2007, p. 115) afirma que elas são “as manifestações mais precoces da criança. Ela está ligada, desde o início, a suas necessidades e automatismos alimentares, que são praticamente consecutivos ao nascimento”. E essas manifestações podem ser vistas por meio dos cinco estágios de desenvolvimento da criança.

Desse modo, a mudança de cada estágio representa uma evolução mental qualitativa por caracterizar um tipo diferenciado de comportamento, uma atividade predominante que será

substituída no estágio, além de conceder ao indivíduo novas formas de pensamento, de interação social e de emoções que irão se orientar, ora para construção. É importante conhecermos a cronologia do seu desenvolvimento através dos estágios para melhor entendermos a afetividade no desenvolvimento da criança.

Assim, a passagem desses estágios acontece em um movimento de contínua reformulação, marcada por crises que afetam a conduta do indivíduo. A cada passagem ocorre uma reformulação na etapa anterior, criando, assim, conflitos que levarão à aprendizagem.

De acordo com Wallon (2017), as manifestações psíquicas mais precoces da criança associam-se bem à afetividade. Desse modo, o autor explica que:

Está ligada às suas necessidades e automatismos alimentares, que são consecutivos ao nascimento. Parece difícil não lhe associar, como expressão de indisposição ou de bem-estar, o primeiro comportamento muscular e vocal do lactente. As gesticulações a que também normalmente se entrega parecem ser ao mesmo tempo sinal e fonte de prazer; encontra nelas a sua base proprioceptiva, como nas funções viscerais, especialmente as do tubo digestivo, a sua base interoceptiva. (Wallon, 2017, p. 125).

Dessa forma, a afetividade está presente na vida da criança desde o seu nascimento, em especial no seu primeiro choro, percorrendo os diferentes órgãos do bebê mediante os espasmos, em regiões distintas como intestino, vísceras, esôfago, árvore brônquica, circulação, entre outros. Para o teórico, o prazer ou o alívio parecem acompanhar os espasmos que liberam a tensão excessiva, assim como o ataque de risos, por nervosismo ou por puro prazer. Então, esses fatores consistem em emoções que são fundamentais para atitudes correspondentes a certo tipo de situação, constituindo, assim, complexos extensivos ao raciocínio.

Wallon (2017) destaca que as emoções fazem com que as reações da criança sejam mais rápidas, tendo em vista que correspondem aos estágios da evolução psíquica, sendo essenciais no processo de vínculos que antecedem a intenção e o discernimento, norteados pela psicogenética. As emoções constituem fundamentalmente em sistemas de ações que, para cada uma, correspondem a certo tipo de situação. Para o autor, o contágio das emoções é um fato, já muitas vezes, assinalado, pois decorre das primeiras cooperações e da forma como elas foram fundadas e pela transformação dos ritos coletivos em meios naturais.

Sendo assim, Wallon (2017, p. 133) explica que:

As influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço não podem deixar de exercer uma ação determinante na sua evolução mental. Não porque criem inteiramente as suas atitudes e as suas maneiras de sentir, mas, pelo contrário, precisamente porque se dirigem, à medida que eles vão despertando, aos automatismos que o desenvolvimento espontâneo das estruturas nervosas mantém em potência e, por seu intermédio, a reações de ordem íntima e fundamental. Assim se mistura o social com o orgânico.

Para o autor, as emoções são a exteriorização da afetividade, mas há mudanças que podem reduzi-las a alienação social, uma vez que, a partir do momento em que as relações sociais se tornam estruturadas, suas atitudes e reações futuras são mais racionais, sendo separadas do emocional. Por outra concepção, quando a mímica se torna linguagem, ela refaz o caminho que outrora foi capaz de afastar a emoção do social, multiplicando as cores, as cumplicidades, os subentendidos, entre outros, e tornando a emoção mais autêntica.

A afetividade e a aprendizagem da leitura

De acordo com Vygotsky (1998), a leitura e a escrita não são elementos inatos à criança.

Sua aquisição depende de práticas sociais e culturais em que ela está inserida. Para o autor, a compreensão da leitura e da escrita não se dá de forma isolada, não é algo trazido em seus aspectos biológicos, mas construído em suas relações sociais, em sua relação com o outro e com os objetos de aprendizagem. Sendo assim, é na troca de experiências que se proporciona a aprendizagem da leitura, bem como o mundo simbólico. Quando essas experiências são positivas, consequentemente favorece a aprendizagem. Entretanto,

[...] quando as experiências são adversas, em que o aluno não se identifica com a disciplina ou com o objeto de aprendizagem, com a temática dos textos trabalhados nas atividades de leitura, não consegue ou não se permite interagir com o texto, por acreditar que não “gosta de ler” e, assim, sente dificuldades na compreensão textual, o resultado, provavelmente, será diferente, desencadeando desmotivação, diminuição da autoestima, desinteresse para realizar as atividades. Esses aspectos negativos podem provocar, inclusive, indisciplina e sensação de fracasso, pois quando se tem dificuldade em compreender algo, acaba-se por interpretar essa dificuldade como um não gostar e esse não gostar provoca um afastamento do objeto de aprendizagem (Santos, 2017, p. 45)

Na perspectiva histórico-cultural, para compreender a relação dos sujeitos com a leitura, é necessário considerar o contexto social e histórico em que as crianças estão inseridas. Compreender como acontece a leitura na sala de aula significa compreender as relações sociais que caracterizam esse contexto e como elas contribuem ou não para a formação de leitores. Assim, é importante levar em conta os alunos reais, que habitam as salas de aula da atualidade, buscando entender suas necessidades e suas capacidades emergentes. Esse tipo de relação em sala de aula pode proporcionar, ao aluno, autonomia e novos comportamentos face aos desafios do cotidiano. De acordo com Santos (2020, p. 64),

[...] o papel preponderante do professor na constituição do leitor, que se concebe não mais como alguém que orienta o aluno a ler, mas como alguém que lê e faz das suas leituras motivação intelectual que cativa, emociona, influencia e promove espontaneamente geração de leitores autônomos e autênticos.

A aprendizagem da leitura está diretamente relacionada aos processos do desenvolvimento cognitivo e afetivo. De acordo com Menezes (2009), cada novo conhecimento dá origem a novas transformações cerebrais, que refletem diretamente na forma com a qual o indivíduo se relaciona com o mundo. Além disso, quando o exercício da leitura é feito de forma interessante, consequentemente desperta no aluno o interesse em ler por prazer. De acordo com Andrade Neta e Silva (2005, p. 1173),

A leitura de um texto tem o poder de gerar felicidade em quem lê, de fazer com que a pessoa se orgulhe de si mesma, desde, por ter a habilidade de leitura, até por poder obter novos conhecimentos e isto, sem dúvidas, acarreta em vivências emocionais prazerosas a partir das leituras efetuadas.

Por sua vez, Gomes (2018, p. 44) elenca alguns desafios no ensino-aprendizagem da leitura:

[...] a falta do hábito de ler, de proficiência em leitura, de prazer, de gosto e de motivação e o conseqüente desinteresse pelas atividades de leitura. Os obstáculos para formar um leitor, nas escolas e fora delas, aparecem como conseqüências da falta de gostatividade durante as práticas leitoras.

Percebemos que, no âmbito escolar, as atividades de leitura, muitas vezes, ficam restritas aos professores de língua portuguesa e, ainda assim, estes se empenham com mais afinco aos conteúdos gramaticais. Nesse sentido, Andrade Neta e Silva (2005, p. 1169) argumentam que

No ambiente escolar, comumente, a leitura está associada à aprendizagem de conteúdos das várias disciplinas do saber humano. Em consonância com essa concepção restrita acerca do papel da leitura na educação formal do indivíduo, palavras como desejo, prazer, alegria, emoção, motivação, dentre outras, raríssimas vezes, são associadas às experiências vivenciadas pelo leitor em seus processos de interação com o texto, com o autor e consigo mesmo.

Se as escolas priorizassem as práticas de leitura, favoreceriam a aprendizagem não só de conteúdos de língua portuguesa como também de outras áreas de conhecimento. Assim, as competências leitoras podem ser trabalhadas por todos os professores, das diversas áreas do conhecimento, tendo a afetividade como ferramenta didática indispensável no processo de ensino-aprendizagem dessas práticas pedagógicas, que podem acontecer para além das barreiras dos componentes curriculares. Nessa perspectiva, a prática leitora adquire uma estrutura efetiva e consolidada na escola quando a comunidade escolar compreende seu papel e prioriza a formação intelectual, social e emocional de seus estudantes. Gomes (2018, p. 41) enfatiza que

Precisamos, então, incorporar a leitura como um processo emocionante em nossas aulas de LP, pois é imprescindível associarmos a relação interativa intelectual e afetiva que está presente no ato de ler, ainda que isso seja realizado de modo quase imperceptível por nós professores.

É principalmente na escola que as crianças aprendem o sentido de ler, reconhecem os sons das letras e das palavras, aprendem a construir e têm acesso a diversos livros e composições textuais, além de tornar o sujeito uma pessoa criativa, crítica e participativa. Sobre essa questão, Andrade Neta e Silva (2005, p. 1172) enfatizam que

Ler é uma das habilidades centrais na vida do homem moderno porque, dentre outros fatores, nos possibilita a aquisição de conhecimentos, a aproximação e compreensão de diferentes culturas, a compreensão do passado e a projeção do futuro, o desenvolvimento crítico, cognitivo e emocional [...]. Enfim, ler nos torna mais autônomos e socialmente engajados.

Desse modo, a aprendizagem da leitura vai além dos aspectos formais; sua aquisição proporciona a compreensão acerca dos fatos, das pessoas, do mundo. Todavia, esse aprender precisa ser usado, praticado, a fim de que tenha sentido, valor e significado.

Assim, o professor se constitui em figura essencial no processo de aquisição da leitura, devendo promover um ensino que envolva mais a cumplicidade, a afetividade e a emoção. Desse modo, os alunos se sentem mais seguros e, de igual modo, torna essa prática pedagógica mais prazerosa, além dos vínculos afetivos que os sujeitos desenvolvem com o próprio ambiente educacional e com as pessoas que convivem nele.

A dimensão afetiva nas pesquisas sobre leitura do PROFLETRAS/UESC

Nesta seção, são apresentados e discutidos os resultados dos dados obtidos da investigação realizada com 6 dissertações publicadas no portal da UESC, que foram produzidas a partir de estudos sobre habilidades de leitura na perspectiva da dimensão afetiva.

Foram codificados, *a priori*, alguns descritores para obtenção dos trabalhos pelos títulos, a saber: leitura, formação do leitor, leitor autônomo, estratégias de leitura, afetividade, afeto, dimensão afetiva, emoção, sentimento, paixão, gosto, envolvimento, subjetividade, componente

afetivo, memória afetiva, mediação pedagógica. Após a definição dos descritores, fez-se o primeiro procedimento de obtenção das pesquisas no *site* institucional da Universidade Estadual de Santa Cruz. Inicialmente, foi realizado um levantamento geral de todas as pesquisas que dizem respeito às habilidades de leitura defendidas no PROFLETRAS/UESC no período de 2015 a 2022. Obteve-se um total de 39 pesquisas sobre leitura. Assim, após o mapeamento geral na base de dados desse *site*, todas as pesquisas que estão na perspectiva da dimensão afetiva, ou seja, as que atenderam ao objetivo desta pesquisa e aos critérios (conforme os descritores já mencionados) foram selecionadas por meio dos títulos, copiadas e coladas em um arquivo de processador de texto da *Microsoft Word*. Ao final de todo o processo, obteve-se um resultado de 8 pesquisas.

Posteriormente, os resumos de cada uma das pesquisas foram lidos, tendo como critério de seleção os mesmos descritores já apresentados ou considerações que se aproximavam da perspectiva da dimensão afetiva. A leitura dos resumos confirmou a pertinência dessas pesquisas para a presente investigação. Ainda nessa etapa, utilizou-se o sumário como um recurso para evidenciar se algumas pesquisas faziam alusão ao conceito de afetividade ou suas derivações. Foi necessário excluir duas pesquisas, pois não estavam disponíveis para acesso, a saber: a de Silva (2017), sob o título “*O aluno não gosta de ler ou não lê o que não gosta? Um estudo da dimensão afetiva da leitura nas aulas de língua portuguesa*”; e a de Santos (2020), com o título “*O letramento emocional do professor de língua portuguesa: um estudo de caso*”. Sendo assim, ao concluir essa etapa de levantamento e organização das pesquisas, obtivemos o total de 6 trabalhos que compuseram o *corpus* desta investigação.

As 6 pesquisas selecionadas estão distribuídas em uma listagem geral de 37 trabalhos sobre leitura e de acordo com a perspectiva das dimensões trabalhadas. A tabela 1, a seguir, demonstra essa distribuição em dados numéricos.

Tabela 1. Total de pesquisas selecionadas com foco na leitura

DISTRIBUIÇÃO DAS DIMENSÕES	QUANTIDADE DE OCORRÊNCIA	%
COGNITIVA	31	83,79%
AFETIVA	6	16,21%
TOTAL	37	100%

Fonte: Elaborada pelo autor (2024).

Como apresentado na tabela 1, percebe-se que, das pesquisas que tratam das habilidades de leitura, no âmbito do PROFLETRAS/UESC, a maioria são investigações com foco de trabalho voltado à leitura, apenas na perspectiva da dimensão cognitiva – 83,79% de ocorrência.

Foi necessário delimitar os procedimentos que pudessem auxiliar na composição das informações captadas e na análise dos dados. Assim, após a seleção das pesquisas realizadas no PROFLETRAS/UESC, o primeiro procedimento foi a produção de quadros organizacionais. De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 169), o quadro organizacional configura-se como:

[...] bom auxiliar na apresentação dos dados, uma vez que facilita, ao leitor, a compreensão e interpretação rápida da massa de dados, podendo, apenas com uma olhada, apreender importantes detalhes e relações. Todavia seu propósito mais importante é ajudar o investigador na distinção de diferenças, semelhanças e relações, por meio da clareza e destaque que a distribuição lógica e a apresentação gráfica oferecem as classificações.

Para ampliar a compreensão das pesquisas analisadas, foi construído um quadro, selecionando apenas as pesquisas sobre as habilidades de leitura na perspectiva da dimensão afetiva, conforme demonstrado, a seguir:

Quadro 1. Pesquisas na perspectiva da dimensão afetiva

Autor (a)	Título
SANTOS (2017)	A formação do leitor: trilhando caminhos para uma mediação pedagógica afetiva
GOMES (2018)	Leitura, música e emoção: uma proposta didática para os anos finais do ensino fundamental
FIGUEIRÊDO (2018)	O texto literário e o estímulo afetivo e significativo na formação do leitor
SANTOS (2020)	A formação do leitor e a memória afetiva na construção do gosto pela leitura
COSTA (2021)	Letras e Emoções: a (in)visibilidade da dimensão afetiva da leitura no ensino e na pesquisa
CAMPOS (2022)	A biblioterapia como mediadora das emoções de alunos em tratamento hospitalar

Fonte: Elaborado pelo autor - 2024.

A pesquisa de Santos (2017), sob o título “*A formação do leitor: trilhando caminhos para uma mediação pedagógica afetiva*”, teve como objetivo investigar como a mediação pedagógica do professor de Língua Portuguesa dificulta ou favorece a aproximação afetiva do aluno com a prática da leitura. Para tanto, apresentou como proposta de pesquisa um estudo acerca da dimensão afetiva do ser e sua relação com a cognição, em que abordou o tema afetividade como aspecto impulsionador da aproximação afetiva entre o aluno e o objeto de aprendizagem nas atividades de leitura, mediadas pelo professor nas aulas de Língua Portuguesa.

Por sua vez, Gomes (2018) realizou sua pesquisa intitulada “*Leitura, música e emoção: uma proposta didática para os anos finais do ensino fundamental*”, cujo objetivo foi investigar como o trabalho com a música, sob a perspectiva de gênero textual, poderia contribuir para a leitura em sala de aula do ensino fundamental nos anos finais, e quais seriam as consequências emocionais e cognitivas de tal prática. Trata-se de uma pesquisa-ação, com coleta de dados realizada com a participação de uma turma de trinta e dois alunos, anos finais, em uma escola da rede pública municipal de Itamaraju-BA.

A dissertação de Figueirêdo (2018), com o título: “*O texto literário e o estímulo afetivo e significativo na formação do leitor*”, foi norteada pela indagação de como o texto literário pode atrair o aluno para o exercício da leitura, levando em conta que o valor afetivo desse tipo de texto pode sugerir bastantes significados para o aluno, seja dentro ou fora da sala de aula, tendo em vista o prazer que tal leitura pode proporcionar, como afirma Wolfgang Iser (1999) e Immanuel Kant (1980), para quem o texto literário é valorizado por sua capacidade de provocar prazer no leitor.

Já na dissertação intitulada “*A formação do leitor e a memória afetiva na construção do gosto pela leitura*”, Santos (2020) buscou dar importância às diferenças dos indivíduos com suas memórias e sua constituição de sujeito com as suas individualidades, apontando o desafio de identificar o gosto pela leitura dos nossos estudantes e a sua relação com o processo de constituição de memórias afetivas na infância. Essas memórias afetivas contribuíram para que as práticas de leituras em sala de aula despertassem nos alunos sentimentos positivos enquanto participantes ativos do processo educativo e de se perceberem contribuintes deste processo por meio de suas próprias experiências.

A dissertação de Costa (2021), com o título: “*Letras e emoções: a (in)visibilidade da dimensão afetiva da leitura no ensino e na pesquisa*”, teve no *corpus* de sua pesquisa um estudo constituído de resumos das dissertações e de memoriais defendidos no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras, na região Nordeste, que tiveram a leitura como objeto de pesquisa, no período de 2015 a 2019. Nesse estudo, Costa (2021) investigou em que medida a dimensão afetiva tem sido contemplada pelos professores/pesquisadores do Ensino Fundamental nos anos finais,

em seus trabalhos de conclusão de curso, tendo o portal do PROFLETRAS (Nordeste) como banco de dados da pesquisa. Como resultado, verificou-se que, de 2015 a 2019, houve apenas 04 textos que direcionaram suas pesquisas para a dimensão afetiva, predominantemente na Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC e na Universidade Federal de Campina Grande-UFCG. Concluiu que, em sua maioria, as pesquisas em leitura se dedicam ao estudo das dimensões cognitiva e metodológica.

Em sua pesquisa, Campos (2022), sob o título: “A biblioterapia como mediadora das emoções de alunos em tratamento hospitalar”, aponta para a importância da função terapêutica da leitura, em sua possibilidade de proporcionar a integração dinâmica entre o corpo acometido por alguma enfermidade e a mente em um processo criativo que faz com que o leitor vivencie experiências imaginativas para além do ambiente escolar em que se encontra. Para tanto, defende que a prática da biblioterapia pode ser utilizada como estratégia para desenvolver o gosto pela leitura e estimular a capacidade intelectual e criativa dos alunos-pacientes, interferindo na minimização de emoções negativas como medo, desespero, aflição e ansiedade, oriundas de situações desagradáveis inerentes à condição de adoecimento, desencadeando, conseqüentemente, emoções positivas, ou seja, aquelas que suscitam sensações agradáveis, promovendo o bem-estar físico e mental.

As autoras pesquisadas recorrem a uma variedade de gêneros textuais nas práticas de leitura, evidenciando a relevância do contato da criança com diversos tipos de textos, que sejam significativos e de acordo com a realidade vivenciada no cotidiano. As pesquisas de Santos (2017), Figueirêdo (2018) e Santos (2020) discutem a formação do leitor, descrevendo quais foram as vivências que compuseram a história do sujeito como leitor. Nesse contexto, notou-se a atenção com as seguintes questões: a construção social dos modos de apropriação da leitura; a aproximação das crianças com experiências de leitura e, ainda, as marcas afetivas dos sujeitos que tiveram uma relação de aproximação ou aversiva como leitores. Diante disso, foi possível constatar que há muitos agentes mediadores nesse processo, a saber: a escola; a família; os colegas; o material pedagógico, entre outros.

As investigações de Santos (2017), Gomes (2018), Santos (2020) e Costa (2021) discutem, entre outros assuntos, sobre o papel do gosto nos processos interativos que ocorrem no âmbito educacional. Tais pesquisas pontuam que o fato de gostar (ou não) de algum aspecto vinculado ao processo de ensino-aprendizagem, nos espaços escolares, especificamente, no contexto da sala de aula, pode influenciar diretamente em como a relação com a aprendizagem se determinará, com facilidade ou dificuldade.

De acordo com Wallon (2007), as emoções revestem-se de diferentes características que promovem a interação do sujeito com o meio (relações humanas e sociais), que são: a plasticidade, que envolve a expressão corpórea; a regressividade, que é a capacidade de promover a redução da atividade cognitiva; a labilidade, que é a capacidade da transformação de uma emoção em outra; e a contagiosidade, que é o poder de contaminar o outro.

O contágio, conceito de muita relevância para o autor, ganha destaque no cenário das pesquisas aqui apresentadas, pois, de acordo com o teórico, as emoções têm um forte poder de contágio, mobilizando e influenciando as pessoas ao redor, impulsionando a devida atenção, bem como os cuidados necessários.

Considerações Finais

As pesquisas apontam que não há aprendizagem desvinculada da afetividade. Assim, foi possível compreender que os aspectos afetivos precisam ser discutidos e problematizados na escola para que o processo de ensino aprendizagem ocorra de forma significativa e prazerosa, considerando que esse processo está impregnado de afeto.

Os resultados apontaram que as 6 pesquisas analisadas demonstraram um processo de aprimoramento das discussões sobre afetividade e seu impacto positivo na aprendizagem da leitura. Desse modo, consideramos que esses resultados contribuem para o desenvolvimento de um olhar mais sensível para o componente afetivo e incita-nos a seguir nas discussões, de forma que se evidencie nosso objeto de estudo e, assim, continuemos nossa investigação.

Sabemos que, nos debates educacionais, as discussões sobre a dimensão afetiva, ainda não ganhou a força e o destaque necessários, tendo em vista que para muitos educadores, a dimensão cognitiva permanece sendo o componente exclusivo da aprendizagem. Contudo, o presente artigo traz abordagens teóricas que comprovam a importância das dimensões afetiva e cognitiva andarem juntas, de sorte que nenhuma pode ser considerada mais importante que a outra.

Apesar do aumento significativo de trabalhos acerca da afetividade, pode-se observar ainda um número reduzido de estudos realizados no período de 2015 a 2022 acerca dessa temática no âmbito do PROFLETRAS/UESC, quando comparados aos aspectos cognitivos. Este estudo considera que os aspectos afetivos e cognitivos trabalhados juntos são essenciais para promover a aprendizagem de que o estudante necessita.

Referências

ANDRADE NETA, N.F.; SILVA, L.C. Leitura e saúde emocional. *In*: IV Congresso Internacional da ABRALIN, 2005, Brasília. **Livro de Resumos dos Anais do IV congresso Internacional da ABRALIN**, 2005.

BAREA, N. R. **Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem**. São Paulo: Platos Soluções Educacionais S. A., 2022.

CAMPOS, J. A. O. **A biblioterapia como mediadora das emoções de alunos em tratamento hospitalar**. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus – Bahia, 2022.

COSTA, M.B. D. **Letras e emoções: a (in)visibilidade da dimensão afetiva da leitura no ensino e na pesquisa**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus – Bahia, 2021.

FIGUEIRÊDO, S. C. O. **O texto literário e o estímulo afetivo e significativo na formação do leitor**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – Profletras) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2018.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIL, A. C. **Como Elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, E. S. **Leitura, música e emoção: uma proposta didática para os anos finais do ensino fundamental**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – Profletras) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2018.

GUERRA, E. L. A. **Manual de pesquisa qualitativa**. Belo Horizonte: Grupo Ânima Educação, 2014.

LEITE, S. A. S. (Org.). **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2010.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E. P. U., 2012.

MARCONI, M. de A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. -5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

SANTOS, I. C. B. **A formação do leitor e a memória afetiva na construção do gosto pela leitura**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus – Bahia, 2020.

SANTOS, T. S. **A formação do leitor: trilhando caminhos para uma mediação pedagógica afetiva.** 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus – Bahia, 2017.

SILVA, R. F. **As emoções e sentimentos na relação professor-aluno e sua importância para o processo de ensino-aprendizagem:** contribuições da teoria de Henri Wallon. 2017. 162 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Psicologia). Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2017. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/150708/silva_rf_me_assis_int.pdf?sequence=6&isAllowed=y. Acesso em: 01 jan. 2024.

TASSONI, E. C. M. **A dinâmica na sala de aula: as manifestações afetivas no processo de escolarização.** 2008. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação: UNICAMP, 2008.

TASSONI, E. C. M.; SANTOS, A. N. M. **Afetividade, ensino e aprendizagem:** um estudo no GT 20 da ANPED. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 17, número 1, jan. / jun. 2013. P. 65 – 76.

VYGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem.** 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998b.

WALLON, H. **Do ato ao pensamento:** ensaio de psicologia comparada. Petrópolis: Vozes, 2008.

WALLON, H. **A Evolução Psicológica da Criança.** Lisboa: Edições 70, 2017.

WALLON, H. **A Evolução Psicológica da Criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Recebido em 19 de maio de 2024.

Aceito em 11 de agosto de 2024.