



**RELAÇÕES AFETIVAS E APRENDIZAGEM: Um Estudo de Caso sobre
o Impacto da Falta de um Professor Titular no 2º ano do Ensino
Fundamental I na Rede Pública de Guarulhos.**

Márcia Mônica Dantas de Souza – Centro Universitário Eniac - Aluno
Rita de Cassia Gomes - Mestre, Centro Universitário Eniac - Orientadora

Guarulhos – São Paulo

2025

RESUMO

Este estudo investiga os impactos da ausência de um professor titular no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento socioemocional de alunos do segundo ano do Ensino Fundamental I em uma escola pública de Guarulhos (SP). A pesquisa fundamenta-se em revisão bibliográfica e estudo de caso com abordagem qualitativa, realizado durante dois anos de acompanhamento de uma turma de 35 alunos. A análise articula teorias de Vygotsky, Piaget, Freire, Morin, entre outros autores, evidenciando que a continuidade do docente é elemento essencial para o desenvolvimento integral da criança. A observação direta demonstrou que a troca frequente de professores compromete a sequência pedagógica, provoca atrasos em leitura, escrita e operações matemáticas e dificulta a formação de vínculos afetivos estáveis. Tais rupturas geram insegurança e desmotivação, afetando tanto o desempenho acadêmico quanto a autonomia e o senso crítico dos estudantes. Os resultados apontam para a necessidade de políticas públicas e estratégias pedagógicas que assegurem estabilidade docente e acompanhamento individualizado, de modo a minimizar os efeitos da instabilidade.

Palavras-chave: Estabilidade docente. Rotatividade de professores. Aprendizagem. Vínculos afetivos. Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

Ter um professor titular no Ensino Fundamental I é decisivo para o aprendizado e também para o desenvolvimento emocional das crianças. É durante esse período que as crianças começam a desenvolver suas primeiras habilidades cognitivas, sociais e afetivas, o vínculo com o professor faz toda a diferença: é ele quem dá segurança, estimula a participação e desperta o interesse pelas atividades.

A convivência e o vínculo afetivo com o professor favorecem a formação da capacidade cognitiva nas crianças.

Vygotsky (1991) diz que a aprendizagem acontece dentro das interações sociais, sendo o professor o mediador, por meio dele os alunos têm condições de desenvolver suas habilidades cognitivas e emocionais.

Para Piaget (2009), o aprendizado resulta das experiências que as crianças vivem, a estabilidade e constância do docente traz o apoio necessário para que os avanços cognitivos sejam progressivos e contínuos.

Paulo Freire (2018) complementa ao afirmar que a educação deve ser dialógica e libertadora. Deve transmitir informações, estimulando os alunos a refletir sobre a realidade, tornando-os sujeitos ativos de sua própria aprendizagem. Assim, com a

presença de um docente titular os vínculos confiáveis e a construção de relações afetivas estáveis são estabelecidas, essas essenciais para que o aluno se sinta seguro para questionar, participar, desenvolver autonomia e consciência crítica.

Na rede pública de Guarulhos, que está sendo utilizada como estudo de caso, a ausência prolongada de um docente fixo e a constante troca de substitutos se tornaram rotina em uma turma do segundo ano que foi observada de perto. Uma sala de aula com 35 alunos convivendo com essa instabilidade, que continuou mesmo nos anos seguintes. Essa vivência permitiu que fosse notado como a falta de continuidade no trabalho do professor impactou tanto a aprendizagem quanto o lado afetivo das crianças.

Por meio de pesquisa bibliográfica e estudo de caso, este artigo pretende responder à seguinte questão: quais os impactos da falta de um professor titular no segundo ano do Ensino Fundamental I em uma escola da rede pública da cidade de Guarulhos?

Como hipóteses, acredita-se:

Hipótese 1: Não ter um professor titular prejudica o desenvolvimento acadêmico dos alunos, gerando atrasos em leitura, escrita e matemática.

Hipótese 2: A falta de um vínculo afetivo consistente com o professor titular reduz a motivação e o engajamento das crianças nas atividades escolares.

Hipótese 3: A instabilidade docente afeta o desempenho dos alunos, dependendo de fatores emocionais e familiares individuais.

Diante disso, o presente estudo busca compreender os efeitos da ausência de um professor titular, investigando como essa instabilidade influencia as relações afetivas e o desempenho acadêmico dos alunos.

OBJETIVOS

O objetivo geral é investigar os impactos da ausência de um professor titular nas relações afetivas e na aprendizagem de alunos do segundo ano do Ensino Fundamental I em uma escola pública de Guarulhos.

Os objetivos específicos são:

- Analisar como a falta do professor titular influencia o engajamento escolar e o interesse dos alunos pelas atividades;

- Evidenciar os reflexos das constantes trocas de docentes sobre o desempenho acadêmico e comportamento das crianças;
- Apresentar estratégias pedagógicas que possam reduzir os efeitos negativos da instabilidade docente.

METODOLOGIA

A metodologia deste estudo fundamenta-se em pesquisa bibliográfica e estudo de caso. O método de pesquisa bibliográfica foi utilizado como base teórica para a análise das hipóteses e discussão dos objetivos, a partir de material já elaborado, com levantamento de autores clássicos e contemporâneos sobre desenvolvimento infantil, aprendizagem e papel do professor Gil, (2008). Para isso, foram consultados Piaget, Vygotsky e Freire, além de artigos acadêmicos e fontes digitais que discutem a instabilidade docente e seus efeitos na aprendizagem.

O estudo de caso foi desenvolvido por meio da observação direta, registros em diário de campo e análises qualitativas das atividades escolares, considerando o desempenho de uma turma de 35 alunos do segundo ano do Ensino Fundamental I.

Foram comparados aspectos do desenvolvimento acadêmico entre crianças da mesma faixa etária, com registro de comportamentos, avanços em leitura, escrita e matemática, bem como reações emocionais diante das constantes trocas de professores.

Os dados foram analisados de forma descritiva e interpretativa, buscando compreender de que maneira a ausência de um professor titular e a frequente substituição de docentes afetaram a aprendizagem e as relações afetivas das crianças (Gil, 2008; Yin, 2015).

DESENVOLVIMENTO

As relações afetivas e a aprendizagem caminham lado a lado no processo educativo. É nesse espaço que a criança constrói significados, descobre o mundo e estabelece vínculos que a sustentam em seu percurso acadêmico.

O desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças está profundamente relacionado às relações sociais e aos vínculos afetivos que estabelecem.

Vygotsky (1991) destaca que a aprendizagem ocorre em contextos sociais, e o professor atua como mediador, proporcionando situações em que os alunos possam desenvolver suas capacidades cognitivas e emocionais.

O professor, nesse processo, é o mediador que aproxima o conhecimento da realidade do aluno, criando oportunidades para que ele avance em suas descobertas.

Para Piaget (2009), o conhecimento é construído a partir das experiências vividas pelas crianças. A presença constante de um educador oferece o suporte necessário para que os avanços cognitivos sejam contínuos e progressivos.

A instabilidade docente, por outro lado, gera lacunas que dificultam a evolução das estruturas cognitivas, especialmente em fases cruciais, como a alfabetização.

Freire (2018) complementa essa visão, defendendo que a educação deve ser dialógica e libertadora. A presença de um professor titular permite o estabelecimento de vínculos confiáveis e a construção de relações afetivas estáveis, fundamentais para que os alunos se sintam seguros, participem ativamente das atividades e desenvolvam autonomia e consciência crítica.

Estudos educacionais indicam que a rotatividade docente compromete a continuidade do ensino, fragiliza o vínculo afetivo e pode dificultar o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais nas etapas iniciais do Ensino Fundamental, esses estudos e pesquisas reforçam esse entendimento ao mostrar que a rotatividade docente interfere diretamente na qualidade do ensino. Ela rompe a sequência pedagógica, gera desmotivação e dificulta o avanço escolar, sobretudo nas etapas iniciais do Ensino Fundamental (Azevedo, 2010; Diniz, 2019)

Libâneo (2013) ressalta que a continuidade do trabalho docente é essencial para o planejamento pedagógico e para a implementação de estratégias de ensino.

Além dos clássicos que abordam o papel do professor, outros estudiosos destacam a importância da estabilidade docente para o processo de ensino-aprendizagem.

Para Tardif (2014), a prática pedagógica é resultado de um conjunto de saberes que se constroem de forma contínua, a partir da experiência e da interação com os alunos.

Quando a equipe escolar sofre mudanças frequentes, esse acúmulo de saberes é interrompido, dificultando a criação de estratégias pedagógicas consistentes e alinhadas às necessidades da turma.

Perrenoud (2000) acrescenta que a construção de competências nos alunos depende da permanência de um educador que conheça suas potencialidades, dificuldades e ritmos de aprendizagem.

A troca frequente de professores, portanto, impede a personalização do ensino e compromete a avaliação formativa, que requer acompanhamento regular para ser eficaz.

Nóvoa (2009) enfatiza que a identidade profissional do professor se fortalece no cotidiano da sala de aula, em diálogo com os estudantes e com o contexto escolar.

A falta de continuidade, segundo o autor, fragiliza não apenas a aprendizagem dos alunos, mas também o desenvolvimento profissional do docente, que precisa recomençar processos de adaptação a cada mudança.

Pesquisas de Huberman (2000) e Day (2004) corroboram essa visão ao mostrar que a permanência do professor na mesma turma favorece a construção de um clima de confiança e pertencimento, elementos essenciais para o engajamento dos estudantes.

Esses vínculos são especialmente importantes nas séries iniciais, em que as crianças dependem de relações afetivas estáveis para explorar o ambiente escolar de forma segura e motivada.

Do ponto de vista da psicologia educacional, Bronfenbrenner (2011) reforça que o desenvolvimento infantil ocorre em sistemas interconectados, nos quais a escola é um dos contextos mais significativos. Alterações constantes neste ambiente, como a troca frequente de professores, podem representar rupturas e gerar insegurança, ansiedade e desânimo, afetando a aprendizagem e o comportamento social.

De acordo com Morin (2015), a educação envolve uma rede de fatores cognitivos, emocionais e sociais que não podem ser dissociados. O autor destaca que a presença contínua de um docente contribui para a transmissão de saberes e para a formação integral do estudante, estimulando sua autonomia e senso crítico.

Esses referenciais convergem para a compreensão de que a continuidade do docente em sala de aula não é apenas uma questão administrativa, mas um fator estruturante do desenvolvimento infantil. Garantir a presença de um professor de referência significa, portanto, promover não só a aprendizagem formal, mas a formação integral da criança.

RESULTADOS

Este estudo de caso adota uma abordagem qualitativa, com enfoque exploratório e descritivo, a fim de compreender os impactos da ausência de um professor titular em uma turma do segundo ano do Ensino Fundamental I em uma escola pública de Guarulhos.

Durante dois anos de estágio remunerado, acompanhou-se uma turma do segundo ano do Ensino Fundamental I com 35 alunos, que enfrentou a ausência de um professor titular e constantes trocas de docentes substitutos.

A instabilidade docente gerou atrasos em leitura, escrita, multiplicação e divisão, uma vez que cada novo professor precisava reavaliar o nível de aprendizagem dos alunos antes de prosseguir.

Foram identificados atrasos expressivos na leitura e na escrita, muitos alunos concluíram o ano letivo sem atingir a fluência esperada para a série. Observou-se dificuldade em compreender textos curtos e em produzir frases completas, com erros recorrentes de ortografia.

Em matemática, o conteúdo de multiplicação e divisão foi trabalhado de forma fragmentada, resultando em insegurança e baixa qualidade.

As crianças sentiam bastante a troca de docente, pois cada um tem a sua didática e precisavam se adaptar a cada troca. Comparações com turmas que tiveram professor fixo evidenciaram diferenças significativas de desempenho, confirmando que a instabilidade comprometeu a aprendizagem.

No início do ano letivo, quando a primeira professora se afastou, o impacto foi imediato, várias atividades planejadas para a alfabetização não tiveram continuidade. No segundo semestre, após a quarta substituição, percebeu-se que a turma já apresentava resistência em iniciar novas rotinas, sinalizando que as quebras

sucessivas haviam se tornado parte da expectativa das crianças. O estudante que não sabe se o professor permanecerá, sente-se culpado, desanimado, desestimulado a criar laços, a compartilhar seus medos e conquistas e até projetar seus sonhos dentro da escola.

Notou-se atrasos significativos na alfabetização, em leitura, escrita e nas quatro operações, pois cada novo professor precisava reavaliar a turma antes de prosseguir, o que interrompia a progressão curricular.

A troca frequente de docentes gerou insegurança, ansiedade e desmotivação, alunos relataram desinteresse e mostraram resistência para criar laços com professores substitutos, comprometendo a participação em atividades coletivas.

A consolidação das rotinas e projetos pedagógicos também foram comprometidos, pois cada novo docente trazia metodologias e expectativas distintas.

Esses achados dialogam com Libâneo (2013), que ressalta a importância da continuidade docente para o planejamento pedagógico e a progressão das habilidades cognitivas.

O vínculo afetivo mostrou-se um elemento estruturante do processo de aprendizagem, como aponta Vygotsky (1991) e Freire (2018). Observou-se:

Desmotivação crescente, as crianças apresentaram queda na participação em atividades coletivas, demonstrando desinteresse em tarefas de leitura compartilhada e produção de textos.

Resistência a novos vínculos, muitos alunos verbalizaram incerteza quanto à permanência dos docentes substitutos, evitando aproximação e mantendo postura de desconfiança.

Além dos prejuízos cognitivos, a instabilidade docente afetou o clima sócio emocional da sala. As crianças relataram sentimentos de ansiedade, desmotivação e incerteza, muitos verbalizaram frases como “o próximo professor também vai embora?” “o professor não gosta dessa sala?”, demonstrando medo de criar vínculos.

Esse comportamento confirma a hipótese de que a ausência de um adulto de referência reduz o impacto no clima da sala, houve aumento de conflitos interpessoais e maior dispersão, exigindo constante reorganização de regras e rotinas.

Ao longo do período ocorreram várias trocas e substituições, as crianças precisavam de adaptar e adequar aos estilos de ensino e regras em sala de aula. A queda foi visível na interação em atividades coletivas, especialmente nas de leitura compartilhada e produção de textos.

Os projetos de leitura e escrita, planejados no início do ano letivo, foram interrompidos ou perderam consistência, sequências didáticas de produção textual e jogos matemáticos foram iniciadas, mas raramente tiveram continuidade. Essa descontinuidade prejudicou a apropriação de habilidades progressivas, conforme alerta Libâneo (2013), que enfatiza a relevância de permanência do docente para o planejamento e a evolução cognitiva.

Em determinada semana, após a saída repentina de uma professora substituta, os alunos passaram três dias sem atividades dirigidas. Durante esse período, registrou-se maior dispersão, conversas paralelas e desinteresse pelas tarefas sugeridas pelos monitores.

Os dados confirmam que a instabilidade docente interfere diretamente no engajamento e na segurança emocional, alinhando-se às análises de Huberman (2000) e Day (2004) sobre a importância de um clima de confiança e pertencimento.

Além dos impactos diretamente observados no rendimento e no engajamento dos alunos, a instabilidade docente também repercutiu na relação das famílias com a escola. Esse episódio evidencia que a rotatividade não afeta apenas a aprendizagem, mas também a confiança das famílias na escola pública, podendo resultar em mobilidade escolar e ruptura dos vínculos comunitários.

Diversos responsáveis relataram em reuniões que se sentiam inseguros quanto ao progresso dos filhos, pois a cada troca de docente precisavam reapresentar questões de adaptação e revisar a agenda de atividades. Essa percepção das famílias reforça o argumento de que a rotatividade docente extrapola o ambiente da sala, afetando a confiança no processo educativo como um todo.

Durante as conversas informais registradas no diário de campo, uma mãe relatou que decidiu transferir a filha para outra instituição, afirmando que “não era possível manter a criança em um ambiente sem professor fixo”. O histórico de quatro trocas de docentes em menos de um ano gerou, segundo ela, insegurança e queda de

rendimento.

Esses achados confirmam as hipóteses de que a ausência de um professor titular prejudica o desenvolvimento acadêmico e reduz o engajamento afetivo dos estudantes, corroborando a literatura de Azevedo (2010), Diniz (2019), Libâneo (2013) e Tardif (2014).

O conjunto dos dados revela que a instabilidade docente não se limita a um problema administrativo: ela repercute de forma profunda na formação integral da criança, comprometendo tanto o desenvolvimento cognitivo quanto a segurança emocional, pilares de uma educação que vise à autonomia e ao pensamento crítico.

Assim, o processo educativo perde parte de sua essência, que é formar sujeitos críticos, autônomos e emocionalmente seguros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo evidencia a necessidade de políticas públicas que garantam estabilidade docente, além de estratégias pedagógicas que minimizem os efeitos das trocas constantes de professores, como acompanhamento individualizado e planos de aula estruturados. A pesquisa demonstrou que a ausência prolongada de um professor titular impacta negativamente a aprendizagem e o desenvolvimento socioemocional das crianças. A formação de vínculos afetivos sólidos é essencial para o engajamento e progresso acadêmico. A análise dos dados permitiu confirmar de maneira consistente as hipóteses formuladas no início do estudo.

A hipótese 1, que previa que a ausência de um professor titular prejudicava o desenvolvimento acadêmico dos alunos, foi validada. Os resultados apontaram atrasos significativos na leitura, escrita e no aprendizado das operações de multiplicação e divisão, confirmando que a instabilidade docente compromete a progressão curricular e a consolidação de conteúdos.

A hipótese 2, que afirmava que a falta de um vínculo afetivo consistente reduziria a motivação e o engajamento das crianças, também foi confirmada. Observou-se desmotivação crescente, resistência em criar laços com professores substitutos e aumento de conflitos em sala de aula, mostrando que a ausência de um educador de referência fragiliza o clima escolar e afeta a segurança emocional dos estudantes.

A hipótese 3, que sugeria que a instabilidade docente poderia afetar o desempenho dos alunos de acordo com fatores emocionais e familiares, igualmente se confirmou. Houve casos em que o impacto foi acentuado por questões familiares, incluindo o episódio de uma mãe que optou por transferir a filha para outra escola em busca de maior estabilidade e continuidade pedagógica.

Com base nesses achados, conclui-se que os objetivos propostos foram plenamente atingidos. O estudo demonstrou que a falta de um professor titular influencia negativamente tanto a aprendizagem quanto às relações afetivas, evidenciando a importância de políticas públicas voltadas à valorização e à permanência dos docentes, além de estratégias escolares que amenizem os efeitos da rotatividade.

FONTES CONSULTADAS

AZEVEDO, C. S. **Educação e desenvolvimento infantil: perspectivas e desafios**. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental I e II. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>
Acesso em: 22 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394,1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1 Acesso em: 22 ago. 2025.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DAY, C. **A paixão pelo ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DINIZ, A. P. R. **Aprendizagem e afetividade na educação básica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

EDWARDS, T. **O que se perde quando um professor deixa uma escola**. Disponível em: <https://porvir.org/o-que-se-perde-quando-professor-deixa-escola/>. Acesso em: 22 ago. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. Porto: Porto Editora, 2000.

KUZUYABU, M. Sala de aula sem professor? - **Revista Educação**. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2017/03/15/sala-de-aula-sem-professor/>. Acesso em: 06 set. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

PERRENOUD, P. **Construir competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, J. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.