



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

DIANA IZABELA DA SILVA

**AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A RELAÇÃO ENTRE OS
PROFISSIONAIS E AS CRIANÇAS NO ESPAÇO ESCOLAR.**

RECIFE
2019.

DIANA IZABELA DA SILVA

**AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A RELAÇÃO ENTRE OS
PROFISSIONAIS E AS CRIANÇAS NO ESPAÇO ESCOLAR.**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, Departamento de Educação, Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciada em Pedagogia, orientada pela Prof.^a Dr.^a Mônica Lins.

RECIFE

2019.

FOLHA DE APROVAÇÃO

DIANA IZABELA DA SILVA

**AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A RELAÇÃO ENTRE OS
PROFISSIONAIS E AS CRIANÇAS NO ESPAÇO ESCOLAR.**

Data da Defesa: 20/Novembro/2019

Horário: 14 horas

Local: Sala 9B - UFRPE

Banca Examinadora:

Prof. Dra Orientadora: Mônica Maria Lins Santiago - (UFRPE)

Prof. Dra Examinadora Interna: Hulda Helena Coraciara Stadtler - (UFRPE)

Prof. Ms. Examinadora Externa: Geyza Maria Felix de Oliveira - (UFRPE)

Prof. Ms. Examinadora Externa: Merielle Cristina da Silva Arruda - (SEE/ SEDE/
SUEAI)

Resultado: (X) Aprovado/a

() Reprovado/a

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586a Silva, Diana Izabela da
Afetividade na Educação Infantil: A relação entre os profissionais e as crianças no espaço escolar /
Diana Izabela da Silva. - 2019.
63 f.

Orientador: Mônica Maria Lins .
Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Pedagogia, Recife, 2019.

1. Afetividade. 2. Aprendizagem. 3. Desenvolvimento. I. , Mônica Maria Lins, orient. II. Título

CDD 370

A todas as professoras da Educação Infantil, que se importam com o desenvolvimento integral dos seus alunos.

Á Deus, por ter me ajudado. Familiares e amigos que entendem a importância da educação.

AGRADECIMENTO

À Deus, todo o meu agradecimento por ter me ajudado a chegar até aqui, pois, sem sua ajuda dando forças e me guiando isto não seria possível.

Como também ao meu noivo, Eryk Bruno, que foi um dos maiores incentivadores e apoiadores de todas as minhas decisões, disposto a me ajudar sempre que possível e acreditar que eu seria capaz de chegar onde quisesse.

À minha família, em especial minha mãe Izabel e irmã Niely, que são minha base, por todo o amor e compreensão.

Aos amigos que acompanharam toda a minha jornada acadêmica, sempre tornando todas as situações mais leve. E a todos os professores da Educação Infantil, que me fizeram apaixonar cada vez mais por esta área, influenciando bastante no meu trabalho de pesquisa.

A minha orientadora querida, professora Mônica Lins, por ter me ajudado do início ao fim, com seu jeito tão meigo e carinhoso, me deixou confiante que isso seria possível.

E a todos os professores do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRPE (Universidade Federal Rural de Pernambuco), por terem contribuído tanto com minha formação.

Minha eterna gratidão, à todos!

RESUMO

A afetividade ainda é entendida como uma conduta carinhosa, afetuosa, e por conta disso, é sentida a falta de trabalhos que abordem a importância da mesma na aprendizagem do ser humano. Por este motivo, esta pesquisa tem uma problemática embasada na busca por compreender como ocorre a influência da afetividade nas crianças que frequentam a Educação Infantil. Por isso, a afetividade abordada na presente pesquisa, está pautada na teoria de Henri Wallon (1984), que defende que ela vai além de atos de carinho, isto pois está ligada ao conhecer, ouvir e se importar com o desenvolvimento do outro, que neste caso, está focado no estudante; com o objetivo principal de fazer uma análise da influência das relações afetivas entre as crianças e profissionais que atuam em sala, no processo de aprendizagem. Para a coleta de dados, foram utilizadas a entrevista semi-estruturada e observação, pois a intenção é que através desses instrumentos, seja possível compreender a concepção dos profissionais acerca da afetividade e se ela condiz com suas atitudes, para isto, seis profissionais participaram da pesquisa, além dos alunos. Durante a exploração do material obtido, foi utilizada a análise de conteúdo segundo Bardin (2011), que permitiu fazer descrições das características que serão importantes para o tema. E os resultados, mostraram que existe uma falha na concepção de afetividade, mas que isso não interfere na prática, pois em qualquer relação de pessoa para pessoa, a relação afetiva está presente.

Palavras chaves: Afetividade; Aprendizagem; Desenvolvimento.

ABSTRACT

Affection is still understood as a loving, affectionate conduct, and because of this, there is a lack of works that address its importance in human learning. For this reason, this research has a problem based on the search to understand how the influence of affection occurs in children who attend kindergarten. Therefore, the affection addressed in this research is based on the theory of Henri Wallon (1984), who argues that it goes beyond acts of affection, because it is linked to knowing, listening and caring about the development of the other, that in this case it is focused on the student; With the main objective of making an analysis of the influence of affective relationships between children and professionals who work in the classroom, in the learning process. For data collection, the semi-structured interview and observation were used, because the intention is that through these instruments, it is possible to understand the professionals' conception of affection and if it matches their attitudes, for this, six professionals participated in the study. research in addition to the students. During the exploration of the material obtained, we used content analysis according to Bardin (2011), which allowed us to make descriptions of the characteristics that will be important for the theme. And the results showed that there is a flaw in the conception of affection, but that does not interfere in practice, because in any person-to-person relationship, the affective relationship is present.

Passwords: Affection; Learning; Development.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Perfil dos participantes.....	30
Quadro 2 - Processo de Categorização: Objetivos.....	36
Quadro 3 - Categorias da observação.....	49
Quadro 4 - Categorias da observação.....	50
Quadro 5 - Categorias da observação.....	51
Quadro 6 - Categorias da observação.....	53

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CPEI - Currículo Pernambuco: Educação Infantil.

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

LDB - Leis de Diretrizes e Bases

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I: A AFETIVIDADE NA TEORIA DE HENRI WALLON	14
CAPÍTULO II: DESENVOLVIMENTO INFANTIL DE 0 A 3 ANOS NO CONTEXTO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR	19
CAPÍTULO III: PERCURSO METODOLÓGICO	30
1. CONTEXTO DA PESQUISA.....	30
1.1 SUJEITOS.....	31
1.2 INSTRUMENTOS.....	32
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	32
2.1 OBSERVAÇÃO.....	32
2.2 ENTREVISTA.....	33
3 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE.....	34
CAPÍTULO IV: ANÁLISE E DISCUSSÕES	40
1. ANÁLISE DA ENTREVISTA.....	40
1.2 A AFETIVIDADE DESVELADA NA FALA DAS PROFISSIONAIS.....	40
2. ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES.....	49
2.1 A AFETIVIDADE DESVELADA NO COTIDIANO ESCOLAR.....	49
3. ARTICULAÇÃO ENTRE A FALA E A PRÁTICA DAS PROFISSIONAIS.....	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICE A - PERGUNTAS NORTEADORAS DA ENTREVISTA	61
APÊNDICE B - ROTEIRO NORTEADOR DOS ASPECTOS OBSERVADOS	62
ANEXO - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	63

INTRODUÇÃO

A temática desse trabalho surgiu a partir das vivências com crianças de zero a três anos no estágio em uma escola da rede privada, e dos estudos nas disciplinas de Teorias Psicológicas do Desenvolvimento e Teorias Psicológicas da Aprendizagem II, nas quais foi possível compreender como ocorre o desenvolvimento infantil segundo a teoria de Wallon (1978), isto levou a atentar para o quanto é importante a afetividade no desenvolvimento integral das crianças na fase pré-escolar.

A Educação Infantil é uma modalidade de ensino marcada pela afetividade entre as pessoas que trabalham com as crianças. Na teoria de Henri Wallon (1984), faz-se referência ao verbo “*afetar*”¹ como uma ação do bebê provocar o ambiente em que ele está inserido. Considerando esse aspecto, foi despertado o interesse de entender se os profissionais que atuam nesse segmento da escola, estão cientes da importância desse *afetar* no desenvolvimento da criança.

Durante a formação dos futuros professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, é importante compreender a afetividade na primeira infância. Nesta fase da vida das crianças é necessário ter um olhar diferenciado, por ser uma etapa primordial para o desenvolvimento saudável do indivíduo, tanto intelectual como social e físico. Faz-se necessário que as pessoas que cuidam de crianças pequenas estejam cientes da afetividade que permeia essa fase da vida, e o quanto esse afeto é importante no processo de desenvolvimento.

A sociedade ainda vê a criança como um ser incapaz de criar e se comunicar. No entanto, essa visão precisa mudar! A criança pequena tem sua maneira de ver o mundo e interagir com ele. É importante que a sociedade compreenda que a primeira infância é uma fase de suma importância, e que deve ser respeitada para que os cuidados específicos dessa faixa etária sejam garantidos. Através dessa pesquisa, pretende-se sensibilizar o olhar das pessoas que interagem com crianças pequenas, contribuindo para o desenvolvimento delas.

Por este motivo, esta temática torna-se pertinente na formação do profissional que irá atuar nesse segmento da escola e nas suas respectivas salas de aula, entendendo como a afetividade é marcante na relação entre os educadores e os

¹ Definida por Wallon (1984) como uma ação humana capaz de provocar o ambiente em que se está inserido, ou seja, é uma ação que irá influenciar na atitude do outro.

educandos. Em uma creche, por exemplo, esse afeto assume uma característica de *afetar*. Ou seja, uma vez que as crianças nessa faixa etária de zero a três anos não se comunicam com muita clareza através da fala, surge a necessidade das mesmas em *afetar* o/a educador/a, como forma de chamar a sua atenção e obter os seus cuidados. Isto é um mecanismo de sobrevivência inerente à condição de ser bebê/criança.

Segundo Mahoney e Almeida (2010), fundamentando-se na teoria de Wallon no livro “Psicologia e Educação”, a emoção é a primeira forma de comunicação entre crianças pequenas e seus cuidadores, e para os profissionais que pretendem atuar com crianças dessa faixa etária, é indispensável se aprofundar nesse conhecimento sobre a afetividade na infância. Tendo em vista que a afetividade é condição preponderante ao desenvolvimento saudável, essa pesquisa tem como problema o seguinte questionamento: **como ocorre esta influência da afetividade nas crianças que frequentam a Educação Infantil?**

Para Mahoney e Almeida (2010), de acordo com a teoria de Henri Wallon (1984), a afetividade está ligada às emoções, e é vista como o ato de *afetar* o meio social no qual o indivíduo está inserido. Mahoney (2010), diz que é a partir de sensações de “bem-estar” ou “mal-estar” que as crianças irão perceber a resposta do outro, que “vai se transformando em sinalizações afetivas cada vez mais específicas”. E será por meio destas respostas que são dadas às crianças no momento em que elas *afetam* o ambiente, que dará significado a suas atitudes. Por exemplo: quando uma criança expressa seus incômodos através do choro, a pessoa que está cuidando pode lhe dar comida, água e entre outras coisas. Nesse momento, ela começará a ter a sensação de que toda vez que chorar, irá receber o cuidado de um *outro social*. Seria então, essa dinâmica de relação que mostra como a afetividade no sentido de *afetar* é imprescindível no desenvolvimento do ser humano.

Diante disso, é importante lançar um olhar mais atento para os profissionais que trabalham com as crianças na Educação Infantil, sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo geral **analisar a influência das relações afetivas entre as crianças, docentes e outros profissionais da escola, no processo de adaptação e aprendizagem escolar**, é o aspecto central a ser investigado neste estudo. E para

alcançá-lo, serão usados os seguintes objetivos específicos: 1º) descrever a concepção de afetividade expressa pelas profissionais; 2º) identificar situações nas quais as crianças expressam a afetividade para com os profissionais da escola; 3º) descrever as ações afetivas das profissionais; 4º) apontar influências da afetividade no processo de aprendizagem das crianças; 5º) descrever as reações das profissionais frente às demandas afetivas das crianças.

É fundamental que as atitudes afetivas dos professores sejam condizentes com as suas falas, pois é importante que este profissional tenha a compreensão de como a afetividade influencia no desenvolvimento da criança, como também, a compreensão de como é essencial que haja uma boa relação de afetividade entre ambos, tanto professor quanto às crianças.

Este trabalho foi organizado em quatro capítulos, sendo eles: *A Afetividade na Teoria de Henri Wallon*, que se buscou definir qual o conceito de afetividade Wallon (1984) defende em sua teoria; *Desenvolvimento Infantil de 0 à 3 anos no contexto da instituição escolar*, que traz dados históricos sobre os avanços na Educação Infantil, bem como a importância da relação professor-aluno para a aprendizagem; *percurso metodológico*, onde será posto todos os instrumentos utilizados na pesquisa, como também a sua importância para a análise de dados; e *Análises e Discursos*, em que foi feita a ligação da teoria e prática a partir dos dados que foram construídos durante as observações e entrevistas realizadas.

CAPÍTULO I - A AFETIVIDADE NA TEORIA DE HENRI WALLON

Nascido na França em 1879, o teórico Henri Wallon viveu até 1962, sua trajetória de 83 anos de vida trouxeram várias contribuições para os estudos de desenvolvimento infantil. Formado em Medicina, Wallon recebe influência marxista ao se filiar ao Partido Comunista. Sua teoria é fortemente marcada pela Filosofia e Medicina, tendo como ponto de partida o patológico, ou seja, Wallon tinha seus estudos voltados para crianças com anomalias psicomotoras, retardo no desenvolvimento, etc. É a partir da patologia que ele passa a compreender a normalidade, esse é um dos fatores que distancia a sua teoria de outros teóricos. Através dos seus estudos, Wallon (1984, p.308) diz que “a criança normal se descobre na criança patológica. Mas sob a condição de não se tentar entre elas uma comparação, uma assimilação imediata.”

A teoria de Wallon (1984) tem quatro campos funcionais: a pessoa, as emoções, a inteligência e o movimento, que são os seus pilares na análise. Sua teoria é compreendida como “psicogênese da pessoa completa”, pois ele é o único teórico que leva em consideração a relação afetiva, como também os fatores orgânicos e sociais.

Por meio de Henri Wallon (1978), podemos perceber que a afetividade é estrutura fundante, no início da vida do indivíduo, tanto no sentido emocional como também no cognitivo. A partir do momento em que se entende que a relação de afetividade também está relacionada com a criança *afetar* o meio em que está inserida, como por exemplo: quando o bebê sente fome e chora expressando o seu mal estar, isto, segundo a teoria walloniana se designa como uma forma de comunicação onde ele afetou o lugar onde estava, fazendo com que os seus responsáveis notassem o seu desconforto e o alimentasse. Segundo Costa (2010, p.31), essas “expressões emocionais/afetivas” que são demonstradas através de “movimentos, atitudes e mímicas”, constituem uma ligação de causa e efeito, que irá ocasionar no outro uma disposição “para atender a suas necessidades.” É a partir desta interação com o meio que começa a ocorrer o seu desenvolvimento comunicativo e a percepção do espaço.

Segundo Mahoney e Almeida (2010), a teoria de Wallon acerca do desenvolvimento do ser humano é importante, pois

[...] facilita compreender o indivíduo em sua totalidade, que indica as relações que dão origem a essa totalidade, mostrando uma visão integrada da pessoa aluno. Ver o aluno dessa perspectiva põe o processo ensino-aprendizagem em outro patamar porque dá ao conteúdo desse processo - que é a ferramenta do professor - outro significado, expondo sua relevância para o desenvolvimento concomitante do cognitivo, do motor e do afetivo. (p.10)

De acordo com Schaefer (2015, p.145), a teoria de Henri Wallon (1984) sobre a afetividade no processo de ensino-aprendizagem, não se dá apenas através do carinho, mas também no conhecer, compreender e ouvir o aluno. A autora, fala que Wallon fazia críticas à psicologia que tinha seu embasamento no psiquismo “como independente do mundo exterior”, pois o pensamento de Wallon era o contrário, ou seja, “o externo, o social, que muito tem a contribuir para o desenvolvimento do ser humano.”

Schaefer (2015), faz uso das palavras de Yves de La Taille (1992, p. 85) para afirmar que “na psicogênica de Henri Wallon, a dimensão afetiva ocupa lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento.” Por este motivo, Schaefer, usa também Ana Rita S. Almeida (1999), para afirmar que entre a relação professor-aluno, a afetividade sempre estará presente, no entanto, Wallon (1978) define que tipo de afetividade ele está se referindo.

Mesmo no caso em que o professor afirma manter com seus alunos uma relação caracterizada como “afetuosa”, há uma fragilidade na noção de afeto. Isto porque, apenas manifestações que envolvem contato físico são consideradas afetivas, desconsiderando-se as necessidades de um afeto mais cognitivo. [...] geralmente revela-se afeto através do que poderíamos chamar de “lambe-lambe”, limitando as expressões de carinho ao beijo e ao abraço. [...] Por conseguinte, passar afeto inclui não apenas beijar, abraçar, mas também conhecer, ouvir, conversar, admirar a criança. (ALMEIDA, 1999. p.107)

Por este motivo, Schaefer (2015, p.149) enfatiza que a afetividade “nos sugere o querer bem, no sentido mais ético, de compromisso e respeito, e não de

“lambe-lambe” como dito nos apontamentos de afetividade segundo o teórico Henri Wallon.”

Na teoria walloniana são estabelecidas sequências de estágios para o desenvolvimento humano. Uma criança de 3 anos de idade está no estágio do personalismo, isso quer dizer que ela já passou pelo estágio impulsivo emocional (0 à 1 ano) que de acordo com Costa (2010, p.31), é marcado pela “influência de intercâmbios emocionais” que permitirá que a criança pequena estabeleça “relações entre suas manifestações e as reações estabelecidas pelo meio humano.” Como também, já passou pelo estágio sensório-motor e projetivo, em que as relações sociais vão se desenvolvendo e as crianças começam a ter atitudes mais direcionadas e intencionais, a partir disso elas começam a explorar e responder os estímulos do mundo. Costa (2010, p.31) afirma que essa etapa do desenvolvimento é caracterizada “pela investigação e exploração da realidade exterior, bem como pela aquisição da aptidão simbólica e pelo início da representação.”

Logo após esses estágios, Wallon (1984) diz que entre 3 à 6 anos de idade, será a fase do Personalismo. É o momento em que a criança começa a ter a consciência corporal, que “é fundamental para a tomada da consciência de si”, que é responsável pela diferenciação do “*eu-outro*”. Bastos e Dér (2010, p.40), dizem que neste estágio do personalismo,

[...] a criança que até então se referia a si própria na terceira pessoa do singular começa a fazer uso constante do pronome pessoal na primeira pessoa: o “mim” e o “eu” substituem a terceira pessoa que lhes servia até aí para se designarem a si próprios (Wallon, 1981: 66), mostrando claramente não só uma evolução na linguagem como o início da consciência de si, do seu processo de busca de afirmação e diferenciação. Da mesma maneira, o possessivo “meu” fixa nas coisas direitos duradouros, prerrogativas ou pretensões do eu (Wallon, 1975: 137).

Segundo Bastos e Dér (2010), o personalismo “é marcado por três fases distintas: *oposição, sedução e imitação*.” Aos 3 anos, essa criança começa “a crise de oposição do outro”, ou seja, ela está em busca da afirmação de si, por isso essa crise muitas vezes não tem motivos óbvios, mas é necessária para o seu desenvolvimento. Segundo as autoras, isto é “um eu que apenas está iniciando sua diferenciação em relação ao outro.” E por este motivo, essa criança “sente prazer em

contradizer e confronta-se com as pessoas de seu ambiente pela simples razão de experimentar a sua independência, impondo-a.” Segundo a teoria de Wallon (1978), a pessoa “evolui constantemente para uma gradual diferenciação”, essa separação entre eu e o outro começa através dos objetos, ou seja, o que é meu e o seu, porém ela também irá querer ter posse do objeto e lutará por ele. Além de querer sempre competir com o outro, como por exemplo, tentar se apropriar de um objeto que ela sabe que não lhe pertence. Nas horas de compartilhar os objetos, como os brinquedos, a criança tenta se beneficiar do momento tomando posse dos objetos do outro.

As autoras ressaltam que nesse estágio, a criança usa algumas estratégias para alcançar o seu objetivo, e para isso ela é capaz de mentir, ficar manhosa, compartilha o seu brinquedo com interesse de pegar o da outra criança. Bastos e Dér (2010, p.42), dizem que

[...] esses comportamentos acontecem porque, segundo Wallon, a constante comparação que efetua entre si e as outras pessoas torna muito exigente a discriminação dos que a rodeiam. As relações de valor que imagina entre elas e ela própria predominam sobre a lógica mais evidente das situações (1981: 219)

A criança nessa fase, também é capaz de recordar de situações passadas, além de diferenciar o que é real e o que faz parte de uma fantasia. Depois da oposição, a criança começa fase sedução que é um momento em que ela sente “a necessidade de ser admirada”, ela começa a querer agradar o outro com suas atitudes. Bastos e Dér (2010), diz em que a criança quer ter a atenção voltada para ela, e consegue notar se suas formas de obtê-las estão sendo bem sucedidas ou não.

[...] ela se torna o centro da atenção infantil. Os não, não faço... os não empresto, é meu... são passado; agora, é em um tom sedutor que expressa: ... olha como eu faço! ... olha como eu consigo! em busca de apoio, de fazer valer seus méritos a fim de obter uma satisfação narcísica. (BASTOS; DÉR. 2010. p. 42)

Porém, essas buscas por atenção algumas vezes são frustradas, pois a criança nem sempre terá sua expectativa correspondida, e por isso, é uma fase importante

para o desenvolvimento que demanda uma atenção para o jeito como o adulto vai intervir quando essa criança for frustrada. Pois, isso pode marcar o comportamento dela e o jeito como ela irá lidar com o meio social.

Segundo Bastos e Dér (2010), na terceira fase do personalismo surge a imitação, ou seja, a criança começará a imitar pessoas que lhe causam admiração, por isso, ela cria personagens para representar essa pessoa e com isso, apropria-se de suas “qualidade e méritos”, pois ela começa a buscar um modelo a seguir, porque suas qualidades não lhe parece suficiente e por isso ela deseja a do outro. Através da imitação, a criança começará a enriquecer a sua pessoa, além de ser de suma importância para as suas primeiras aprendizagens. As autoras ressaltam que na teoria Walloniana, a imitação tem graus de evolução.

[...] o sensório-motor e projetivo, vimos que imediata é fragmentária, isto é, a criança repete um gesto que ela própria acaba de executar, se for realizado em sua frente (Wallon, 1975a: 80); depois, durante as atividades projetivas, consegue organizar e reunir os elementos de uma situação que contém múltiplas impressões dispersas no tempo, por um período de incubação que pode ser de horas, dias ou semanas. (BASTOS; DÉR, 2010. p. 44)

Bastos e Dér (2010), afirmam o quanto a família é importante para o desenvolvimento da criança, em relação às “atitudes de oposição e de constante afirmação de si perante os outros”, a busca por independência, trabalho efetivo e moral. Porém, as autoras irão ressaltar que não é apenas a família que tem um papel fundamental no desenvolvimento da criança, como também “o meio escolar é fundamental para o desenvolvimento, pois é diversificado, rico e oferece novas oportunidades de convivência para a criança que, ainda nesse estágio, tem como referência principal a família”.

CAPÍTULO II - DESENVOLVIMENTO INFANTIL DE 0 A 3 ANOS NO CONTEXTO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

Segundo Fochi (2013, p.33), nem sempre a educação de crianças com a faixa etária entre zero a seis anos de idade aconteceu na escola, pois “por muitos séculos o cuidado e a educação das crianças muito pequenas foram entendidos como tarefas familiares.” É através da herança familiar como “matriz educativa”, que são criadas “denominações” que servirão de espaço de atendimento para que a educação seja “desenvolvida fora da família”. O autor diz que antes que houvesse a

[...] institucionalização das crianças dessa faixa etária, havia arranjos alternativos para as famílias que necessitassem de tal apoio, o que, contudo, não era comum. O que prevalecia como forma de atendimento era o cuidado materno. Esses arranjos aconteciam em casas de parentes, com mães mercenárias, em lares substitutos ou nas chamadas “rodas dos expostos” ou “rodas dos enjeitados”. (FOCHI, 2013. p.33)

De acordo com Fochi (2013. p.34), a “roda dos expostos” ou “roda dos rejeitados”, era o lugar onde crianças eram abandonadas pelos pais, e por este motivo, “ficavam sob a custódia de grupos religiosos que abrigavam tais bebês em orfanatos, para possível adoção.” Porém, segundo o autor, “a vida social” sofreu transformações que ocasionaram mudanças na organização da sociedade, desta forma, “no último século, a vida das crianças foi afetada pelo ingresso da mulher no mundo do trabalho [...]. Nesse contexto, as tarefas de educar e cuidar, que antes eram da esfera privada, passaram ao setor público.”

Esse é um dos motivos que justifica a crescente atenção e importância que tem sido dada a educação infantil, tendo em vista as diversas mudanças que houveram no papel da mulher na sociedade moderna. Campos (2006, p.1), afirma que isso gera “transformações nos arranjos familiares que envolvem a proteção, o cuidado e a educação dos filhos.” Através de pesquisas científicas sobre o desenvolvimento infantil, a autora afirma que estudos

[...] apontam a enorme importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social dos seres humanos, assim como nos estudos que constatam que a frequência a boas pré-escolas melhora significativamente o aproveitamento das

crianças na escola primária, especialmente no caso de alunos de baixa renda. (CAMPOS, 2006. p.1)

De acordo com Campos (2006, p.1), foi através da “mobilização das mulheres, dos educadores e de todos aqueles que desejam viver em sociedades mais justas e democráticas”, que houve a inclusão no plano internacional, dos direitos da crianças, o direito por uma “educação de qualidade desde os primeiros anos de vida.” A autora afirma que foi através da “Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação promulgada em 1996”, que a educação infantil passou a ser “um direito da criança de 0 a 6 anos de idade e [...] parte integrante do sistema educacional”, ou seja, saindo daquela visão meramente assistencialista e agora, fazendo parte da primeira etapa da Educação Básica. Fochi (2013, p.35) ressalta que desta forma, “o cuidado e a educação passam a ser tratados de forma indissociável, como complementares e constituidores da ação educativa e humana qualificada.”

Paralelamente a isto, houve uma “expansão do acesso à educação”. Campos (2008, p.122) diz que

[...] esses períodos de expansão do acesso à educação caracterizam-se por ocorrer sem garantias de condições às escolas para receber a nova população. Muitas vezes, o aumento do alunado acontece com a superlotação das salas de aula, a multiplicação dos turnos de funcionamento das escolas, a contratação de professores em caráter temporário, piorando as condições de ensino, justamente para a população que mais necessitaria de atenção em seu ingresso na escola.

Essas decisões trouxeram mudanças, como a junção da creche para crianças de 0 à 3 anos ao sistema educacional; como também, exigiu formação mínima para os profissionais que atuam nessas instituições, ou seja, o magistério. No entanto, visando o Nível Superior, concedeu mais liberdade de escolha aos familiares, pois essa modalidade não tem caráter obrigatório e usou a idade como “critério universal” para diferenciar a creche da pré-escola. Como também, foi determinado que o município seria responsável por essa modalidade da educação infantil, tanto a creche quanto a pré-escola. Porém, apesar de todas as conquistas, Campos (2006, p.4) faz uma crítica ao dizer que

Os sérios problemas de qualidade que são registrados na Educação Infantil significam um grande desafio, pois as crianças pequenas constituem o segmento etário mais frágil e indefeso com relação a condições adversas de cuidado e educação. [...] Existe ainda uma quantidade indefinida de instituições funcionando à margem dos sistemas educacionais, fora da supervisão oficial e nem mesmo contabilizadas nas estatísticas. Mesmo no caso daquelas cobertas pelos Censos Escolares do MEC, uma parte expressiva não conta com as condições mínimas de infra-estrutura definidas no PNE – Plano Nacional de Educação.

Outro ponto importante é a “qualificação dos professores” que atuam na pré-escola, pois a maioria tem apenas o nível médio, Campos (2006, p.4) frisa que “apenas 23% nível superior de formação”. Quando se trata da creche é ainda mais gritante, pois um estudo feito em 2001 em São Paulo, verificou que profissionais que atuavam na creche tinham menos que o nível médio de escolaridade. A autora revela que

[...] mesmo no caso dos professores formados em nível médio e superior, a qualificação para o trabalho com crianças pequenas, especialmente em período integral, continua bastante insuficiente e inadequada, como mostra um levantamento sobre pesquisas recentes realizadas no país (Campos, Fullgraf e Wiggers, 2006). (CAMPOS,2006. p.4)

Porém, Campos (2008) diz que apesar de “reconhecer que muitas políticas adotadas na área de educação têm procurado criar melhores condições de ensino nas redes públicas.” Não é correto que os professores sejam responsabilizados por todos os resultados negativos em relação a aprendizagem dos alunos, tendo em vista que deve ser levado em consideração

[...] a realidade difícil vivida por muitas escolas e o fato de que o professor de hoje é resultado de muitas décadas de descaso com a educação, durante as quais o seu salário foi rebaixado, sua carga de trabalho, aumentada, a formação, aligeirada, e sua posição na sociedade, deteriorada. Com efeito, a profissão docente, que já havia perdido o antigo prestígio, passou a ser considerada como algo provisório, uma ocupação não desejada, que se aceita, na falta de outra. Esta é a situação real do protagonista que as reformas procuram eleger como o principal fator determinante da qualidade do ensino. (CAMPOS, 2008. p.122)

Desta maneira, Fochi (2013, p.46) destaca que a Educação Infantil continua tendo mudanças importantíssimas quanto aos avanços “nos debates e no fortalecimento da oferta dessa etapa da educação básica.” Embora ainda tenha muitas coisas que são necessárias haver mudanças, como o “desafio de atender a toda uma demanda de crianças pequenas em espaços de educação”. Fochi (2013, p.46) afirma que “atualmente, acumularam-se conhecimentos sobre as crianças e sobre a especificidade da educação infantil que podem contribuir com o trabalho pedagógico e com as políticas públicas para as crianças.” É diante disto que,

[...] as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (2009) aparecem; ou seja, esse documento reitera a importância da educação infantil já mencionada nas Leis de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB 9.294/96), consolidando o papel dessa etapa na educação básica, além de constituir uma revisão das antigas Diretrizes (1998), porém atendendo, e em alguma medida, implementando, concepções atualizadas sobre criança, currículo e educação infantil. (FOCHI, 2013. p.46)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010, p.12), define esta modalidade como uma etapa da Educação Básica que irá atender crianças de 0 à 5 anos de idade, em “espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados”. Como também, leva em consideração que a criança é um “sujeito histórico e de direitos que, nas interações [...] constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.”

Segundo a DCNEI (2010, p.15), o ingresso na Educação infantil só é obrigatório para “crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março” e as vagas nas instituições, devem ser oferecidas próxima a moradia das crianças. As propostas pedagógica desta modalidade, são guiadas segundo alguns princípios estabelecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010, p.16), eles estão classificados em,

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Estéticos:

da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017, p.33), enfatiza fazendo uso do artigo 9^a da DCNEI (2010) que “os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira” e por isso, levando em consideração também as competências gerais da Educação Básica, a BNCC (2017, p.33) propõe seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que garantem, na Educação Infantil, as circunstâncias necessárias para que as crianças possam aprender em diversos momentos em que desempenhem “um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.” Esses seis direitos citados pela BNCC, são os de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhece-se. Com isto, a BNCC (2017, p.34) reitera que

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola.

Ou seja, a BNCC (2017) evidencia a importância do planejamento docente, tendo em vista que a criança é um ser ativo no processo de aprendizagem, e por isso deve haver uma “organização e proposição [...] de experiências” que promovam oportunidades que permita às crianças experimentar e explorar, tanto o ambiente, quanto a cultura, literatura, entre outros diversos campos essenciais para o seu desenvolvimento. Em vista disso, a BNCC (2017, p.35) frisa que “parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças.” O currículo de Pernambuco da Educação Infantil (2018, p.35), diz que a forma mais eficiente do docente “compreender o

potencial da criança” é desenvolvendo “a percepção e escuta sensível para todas e cada uma das crianças”. Através das contribuições dos pesquisadores, Philippe Ariès, Bernard Charlot e Walter Benjamin, o Currículo de Pernambuco consegue compreender as crianças e suas infâncias de outra perspectiva, em que

[...] as crianças não se resumem a alguém que não é ou que virá a ser; as crianças são competentes, produzem culturas e são nelas produzidas através das brincadeiras – que é o que as caracterizam e permitem seu poder de imaginação, fantasia e criação; são seres indivisíveis e integrais que apresentam especificidades em todas as suas dimensões; são sujeitos sociais e históricos, cidadãos e seres humanos detentores de direitos. (PERNAMBUCO, 2018. p.35)

Desta forma, o Currículo de Pernambuco (2018, p.35) diz que “esse modo de ver a criança permite entender essa fase tão importante da vida e a compreender o mundo da infância centralizado na criança.” Por isso, essa etapa primordial da vida de uma pessoa não deve ser entendida apenas como um momento histórico, ou como dever apenas dos familiares, “mas também uma pauta prioritária do Estado no sentido de garantir à criança direitos indivisíveis, complementáveis e inseparáveis que oferecerão a elas condições para a formação de uma pessoa integral.” E portanto, se tratando da Educação Infantil, o “cuidar e educar” estão totalmente ligados, pois é nessa modalidade de ensino que as crianças necessitam ter seus direitos assegurados quanto a “formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho”, desta forma, esse objetivo deve ser adequado e interpretado para as crianças pequenas.

O currículo de Pernambuco (2018, p.37), faz uso do pensamento de Barbosa (2006) para dizer que

[...] o cuidar ultrapassa processos ligados à proteção e ao atendimento das necessidades físicas de alimentação, repouso, higiene, conforto e prevenção da dor. Exige que o professor se coloque disponível para a escuta das necessidades, dos desejos e inquietações das crianças, no sentido de apoiar as suas conquistas.

Com isso, Vezaro e Souza (2011, p.230) reiteram que a relação afetiva professor-aluno é de fundamental importância na aprendizagem e na formação do indivíduo da educação infantil. De acordo com as autoras, “entende-se que a relação professor-aluno deve possibilitar trocas de experiências e saberes entre ambos e

que a afetividade é imprescindível na construção integral da criança, inclusive na formação de sua personalidade”. Por isso, durante as discussões feitas, elas irão ressaltar o fato do professor ficar atento às suas práticas pedagógicas e planejamentos, pois a ação do docente interfere na vida da criança. Assim, compreende-se que “o afeto do professor em sala de aula, principalmente na Educação Infantil, faz com que a aprendizagem seja muito mais significativa e os valores estejam em constante construção”.

A relação afetiva entre o professor-aluno é importante de ser discutida, uma vez que segundo Vezaro e Souza (2011),

acredita-se que a criança em seu processo de formação necessita de alguém que a oriente e direcione na construção do saber, onde a afetividade deve ter participação ativa neste processo, pois esta necessita de sentimentos positivos que proporcionem a sua valorização e uma boa relação social. Falar de afeto na Educação Infantil é falar da importância de se atentar para a qualidade de relações no ambiente escolar. (VEZARO; SOUZA, 2011. p. 231)

Por isso, Vezaro e Souza (2011) afirmam que as “relações afetivas vivenciadas pela criança na Educação Infantil possibilitam ricas e relevantes trocas de experiências e saberes com seus colegas e o professor”, compreende-se que é a partir da maneira como a criança aprende, pensa e entende o mundo nesta fase, que irá influenciar na sua formação. Por este motivo o professor deve estar sempre explorando esse momento, contribuindo para a formação educativa do seu aluno. Fazendo uso do pensamento de Freire (2007, p. 233), as autoras dizem que “quando o professor ensina, não está apenas socializando conhecimento com o aluno, pois além de ensinar, também aprende a ensinar, assim como quem aprende, ensina ao aprender.”

Schaefer (2015, p.143), também concorda que “as relações de afetividade entre professor e aluno podem em boa medida, implicar qualitativamente na formação de vida”. Para a autora, o professor objetiva suas práticas na aprendizagem do aluno. O educador deve agir como “elo mediador”, afetivo, cognitivo e motor, o que vai servir para sustentar essa relação.

Segundo o Art. 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB),

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

A sociedade atual tem levado seus filhos cada vez mais cedo às creches e pré-escolas, mas a pergunta que fazemos é: os educadores da educação infantil estão preparados para oferecer a essas crianças um ambiente sadio no que tange aos quesitos emocionais ou qualquer outro? As crianças nessa etapa da vida precisam se deparar com um ambiente que lhe transmita conforto e segurança. Dessa forma, levando em consideração a entrada precoce de crianças no ambiente escolar, é que se faz necessário os docentes que atuam com essa faixa etária terem a compreensão da importância da afetividade para a formação dos seus alunos, dando as eles a possibilidade de ter um desenvolvimento integral e sadio. A criança pequena precisa de um ambiente estimulador e seguro que propicie um bom desenvolvimento e o professor tem papel essencial nesse processo, pois ele será o responsável por transmitir a essa criança o amparo necessário para que ela entenda que pode confiar nesse novo adulto que agora faz parte da sua rotina.

Lordelo (2002) diz que o ingresso precoce das crianças na instituição escolar, se dá muitas vezes pela necessidade familiar, pois a mãe precisa deixar seu bebê em algum lugar para poder trabalhar. O contexto familiar brasileiro é composto por diversas famílias, muitas são constituídas apenas pela mãe e seus filhos, por isso aumenta a necessidade de por essa criança na creche.

Lordelo (2002) ao se referir ao ingresso da criança na creche, afirma que durante as primeiras semanas é normal que haja um estranhamento na instituição, tendo em vista que esta criança passava o dia todo com sua mãe e agora está com pessoas e um ambiente diferente. Por isso, Lordelo (2002) usa exemplos fictícios para demonstrar como acontece esses momentos de adaptação nas primeiras semanas do bebê na creche: repele as tentativas de consolo dos educadores; não se alimentar bem neste período de adaptação; ficar resfriado com facilidade nas primeiras semanas; a mãe no momento de entrega, se sente insegura em deixar seu bebê chorando e os educadores têm que tomar a frente da situação para que não se

prolongue “o tempo de protesto da criança”. Na terceira semana, segundo a autora, o bebê já diminui a frequência do choro, aceita o consolo da educadora, interage melhor em sala com outras crianças e é a partir desse momento que começa sua adaptação ao ambiente e as pessoas a sua volta.

Em seus exemplos, Lordelo (2002) também fala sobre o cotidiano da criança em uma pré-escola privada. Que seu momento de adaptação é com a presença dos responsáveis e depois, após a despedida dos pais normalmente existe uma resistência da criança, porém essa situação é contornada pelo profissional, fazendo com que a criança interaja com o ambiente escolar e seus amigos, podendo assim aproveitar os momentos de brincadeira e atividades.

Embora esses dois relatos feitos por Lordelo (2002, p. 81), tenham alguns fatores fictícios,

[...] as pessoas, situações e rotinas são reais, podendo ser tomadas como protótipos das múltiplas realidades da experiência brasileira de creche. Cada uma delas reúne as características mais comuns de dois tipos mais contrastantes de creches, as públicas e as privadas, dentre a variedade existente, relacionada ao nível sócio-econômico, principalmente, mas também à região do país, à cidade, ao bairro em que se localiza, à qualificação da equipe técnica, à natureza da instituição (estatal, filantrópica, comunitária), entre outros aspectos.

Lordelo (2002, p. 82), diz que a creche brasileira é muito importante para “discutir certos aspectos da experiência da criança, mas ela será vivenciada de modo singular, dependendo da conjugação de cada um dos fatores envolvidos: as características da criança [...], as condições de sua família e qualidade da creche.” A autora diz que em “uma categorização grosseira” em relação a creche pública e a sua clientela de baixa renda e as privadas e sua clientela de classe média, é possível observar e apontar semelhanças e diferenças de experiências que estão ligadas ao desenvolvimento da criança.

Na creche pública, segundo Lordelo (2002), é possível notar: o ingresso precoce, permanência integral (8 à 10 horas), grande número de crianças tanto na instituição quanto nas salas, rigidez na rotina de cuidados e atividades. Além de ter salas grandes e outros espaços delimitados. Ações de promoção à saúde e suas rotinas são marcadas pelo pouco tempo dedicado a atividade pedagógicas e

grandes horários dedicados à “higiene, alimentação e sono”. Entretanto, nas creches privadas, existe a opção de ficar apenas um turno, o ingresso das crianças ocorrem mais tarde. Geralmente as instituições são menores e a quantidades de alunos também. As rotinas são mais flexíveis em relação a alimentação, que não precisa ser padrão se algum pai não quiser, e o envolvimento nas atividades não é imposto às crianças pelos professores. O tempo de cuidado com o higiene é menor e o tempo para as atividades é mais valorizado.

No entanto, a autora deixa claro que

a preocupação com o caráter educacional está presente nos dois tipos de creche, mas ações pedagógicas planejadas dependem mais dos recursos das instituições, em termo de pessoal técnico qualificado, variando muito conforme a inclusão da creche em redes estatais de atendimento (no caso das públicas) e com a composição da equipe técnica, tanto mais qualificada quanto mais cara é a creche ou se é ou não vinculada a algum centro de ensino e pesquisa. (LORDELO, 2002. p. 83)

Lordelo (2002) ao falar sobre os “efeitos da experiência de creche” para o desenvolvimento das crianças, afirma que estudos dizem que os resultados são “conflitantes ou ambíguos”, ou seja, para crianças de baixa renda, se a instituição tiver uma estrutura de qualidade e materiais disponíveis para o seu desenvolvimento, os resultados são benéficos. Porém, para crianças de classe média, que tem várias oportunidades de desenvolvimento, a creche não faz diferença. Por isso, fazendo uso do pensamento de Scarr e Einsenbeg (1993), a autora dirá que

a creche não é uma experiência uniforme e, como tal, deve ser avaliada à luz das variáveis subjacentes como a sua qualidade, circunstâncias sócio-históricas prevalentes, características da criança e da família, capazes de explicar eventuais efeitos associados (Lordelo, 1997). (LORDELO, 2002. p. 85)

Tendo dito isto, Lordelo (2002, p,86) ressalta os potenciais e limitações que a creche oferece para o desenvolvimento da criança. A autora, cita a “precocidade da separação da figura primária de apego”, pois as crianças estão entrando cada vez mais cedo na instituição, o que gera uma preocupação por parte dos psicólogos em relação a um “possível impacto sobre a formação do vínculo de apego com a mãe.”

Obviamente que a creche também tem seus benefícios para o desenvolvimento da criança, como o contato com outros “parceiros de idade” que é fundamental para a interação, tendo em vista que geralmente está criança é filho único ou não tem tanto contato com outras crianças de sua faixa etária. Por este motivo, Lordelo (2011, p. 88) reitera que “a disponibilidade de parceiros de idade para interação e relações constitui-se em uma experiência rica e capaz de impactar o desenvolvimento cognitivo (pelos conflitos gerados por competências cognitivas do mesmo nível), emocional e social.” Além da criança se adaptar a rotina que facilitará a sua passagem adiante para o ambiente escolar, ou seja, educação infantil e ensino fundamental.

Lordelo (2011, p.91), diz que “a creche proporciona à criança oportunidades de experiências diversas: parceiros, espaços, materiais e equipamentos variados que dão suporte ao engajamento em vários tipos de brincadeiras e segurança.” E que apesar disto, um das maiores problemáticas é em relação ao profissional e suas atitudes, pois elas irão interferir diretamente no desenvolvimento da criança, ou seja, se o adulto não está engajado e disposto a proporcionar novas experiências que julgue ser fundamentais para um bom desenvolvimento da criança. Porém, a autora faz uma ressalva ao dizer que “devido ao grande número de criança por adulto nas creches, é razoável admitir que o grau de monitoramento das ações das crianças e a sincronia de comportamentos do adulto e das crianças, entre outros aspectos, ocorram em um nível mais baixo.” Mas, isso não quer dizer que “a creche, por definição, seja incapaz de proporcionar à criança um ambiente suficientemente responsivo.”

CAPÍTULO III - PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa é de natureza qualitativa, pois de acordo com Ludke (1986), “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.” Através do trabalho de campo é possível que o pesquisador tenha o contato direto com o ambiente e com a situação que está sendo investigada. Por este motivo, os dados coletados são “predominantemente descritivos”, ou seja, as situações que são vivenciadas pelo pesquisador, incluindo observações e entrevistas, são transcritas com rigor. A autora, Ludke (1986), ressalta que é importante que não se deixe escapar na hora de transcrever, nenhuma informação, pois qualquer aspecto considerado trivial pode ser extremamente importante para a compreensão do estudo posteriormente.

Ludke (1986, pág.13), faz uso dos pensamentos de Bogdan e Biklen (1982), para dizer que a pesquisa qualitativa ou naturalista,

(...) envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

Adiante, Ludke (1986, p.45) afirma que “analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa”, ou seja, explorar todos os dados que foram coletados, como “os relatos de observação, às transcrições de entrevistas, a análise de documentos e as demais informações disponíveis.” Por meio disto, a análise se dará através da organização dos materiais obtidos, como também, se atentar para as “tendências e padrões relevantes” que podem surgir durante o exame dos dados.

1. CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em um CMEI (Centro Municipal de Educação Infantil), localizado no bairro de Santo Amaro. O local da pesquisa funciona como creche e pré-escola integral, no entanto, suas aulas acontecem apenas pela manhã e à tarde acontece algumas oficinas de recreação, roda de leitura, pintura e entre outras atividades.

O bairro onde está localizado o campo de pesquisa é considerado de classe média e de baixa renda. Esta instituição foi escolhida pois a pesquisa tem seu olhar voltado para crianças da educação infantil.

1.1 SUJEITOS

- Professores
- Estagiários
- Alunos
- ADI's (Auxiliar de Desenvolvimento Infantil)

A pesquisa realizada com esses sujeitos, têm a finalidade de analisar a influência da afetividade no processo de aprendizagem. As crianças observadas tinham de 3 à 4 anos de idade, em ambas as salas, tinham em média dezoito estudantes.

O quadro a seguir, contém de forma resumida a descrição do perfil das profissionais da pesquisa.

Codificação: **P** (professora) / **A** (codinome)

Quadro 1 - Perfil dos participantes

Profissionais	Experiência docente	Formação acadêmica	Formação continuada	Código
Professora A	Leciona a 22 anos na Educação Infantil.	Graduada em Pedagogia.	Pós graduada em Educação Infantil.	PA
ADI A	***	Cursando Pedagogia.	***	AA
Estagiária A	Há 1 ano e meio, estagiando na Educação Infantil.	Cursando Pedagogia.	***	EA
Professora B	Professora de história desde 1988. A partir de 2000, passou a lecionar na Educação Infantil.	Magistério; História com habilidade em Geografia; História da Arte.	Cursos para professores da rede municipal na área da educação infantil.	PB
ADI B	Há 6 anos auxiliando a Educação Infantil.	***	***	AB
Estagiária B	Há 1 ano estagiando na educação Infantil.	Cursando o Magistério	***	EB

Através desse quadro, é possível perceber que a PA tem mais tempo de atuação na Educação Infantil, isto implica que ela tem mais vivências neste contexto do que os outros profissionais que são mais recentes. O tempo de experiência na área é importante, como também, a formação voltada para esta etapa da educação, como pode ser percebido entre as profissionais que tem tanto a formação acadêmica, quanto formações continuadas voltada para a Educação Infantil.

1.2 INSTRUMENTOS

- Entrevista semi-estruturada (com gravação em áudio);
- Observação (com registro em diário de campo).

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1. OBSERVAÇÃO:

Foram acompanhadas duas turmas de tempo integral, com crianças de 3 anos de idade, durante oito dias alternados na terça-feira, em que se realizou observações na sala de aula de cada turma, com sua respectiva professora. Além das professoras, foram observadas também as estagiárias e ADI's.

Segundo Marconi e Lakatos (2007),

A observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar. (MARCONI; LAKATOS, 2003. p.190)

A observação realizada em uma instituição possibilita “identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento” (p.191).

Esta pesquisa tem o intuito de ver a afetividade dentro da sala de aula como acontece no cotidiano escolar, em que a troca de experiência e afetividade entre os profissionais e alunos, tornam aquele ambiente propício para o desenvolvimento integral daquela criança. Por isso, a observação foi não-participante, pois a intenção é que o pesquisador verifique os objetivos do estudo, no entanto, não interfira na rotina. Essa não participação do pesquisador, de acordo com Lakatos (2003, p.193),

“não quer dizer que a observação não seja consciente, dirigida, ordenada para um fim determinado. O procedimento tem caráter sistemático.”

Em se tratando de uma pesquisa que observou salas que tinham crianças de três anos de idade, ter uma pessoa (pesquisadora) diferente que não faz parte do cotidiano da sala de aula, já muda o contexto. Porém, Lakatos (2003, p.194) afirma que “em certas circunstâncias, há mais vantagem no anonimato”. É por este motivo, que está observação teve um caráter não-participativo.

Segundo Ludke e André (1986), cada pessoa seleciona o que “ver” conforme a sua história pessoal e bagagem cultural, então é possível que o mesmo objeto estudado tenha perspectivas diferentes dependendo de quem observou. Por isso surgiu a dúvida, “como então confiar na observação como um método científico?”

Para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador. (LUDKE e ANDRÉ, 1986. p.25)

Portanto, antes de ir a campo foi feito um planejamento de observação que segundo Ludke e André (1986), este planejamento é responsável por determinar “com antecedência “o que” e “o como” observar.”

2.2. ENTREVISTA

As entrevistas foram realizadas com as profissionais do grupo 3, referente a faixa etária das crianças. Deste modo, foram feitas 6 perguntas que foram tiveram gravação em áudio através de um aparelho celular, as respostas tiveram em média seis à oito minutos de duração.

De acordo com Marconi e Lakatos (2007), a entrevista é um “encontro entre duas pessoas” que tem como o objetivo a obtenção de informações de um determinado assunto por meio de uma “conversação de natureza profissional”. Segundo as autoras,

É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (MARCONI e LAKATOS, 2003. p.195)

A entrevista foi semi-estruturada, pois teve um roteiro que guiou o pesquisador. As perguntas norteadoras se encontram no Apêndice A.

Ao contrário de uma entrevista estruturada que para Lakatos (2003, p.197), “o pesquisador não é livre para adaptar suas perguntas à determinada situação, de alterar a ordem dos tópicos ou de fazer outras perguntas”. A entrevista semi-estruturada, permite que haja alteração na ordem ou modificação de alguma pergunta que não tenha ficado claro para as pessoas entrevistadas. Este tipo de entrevista foi escolhida por se acreditar ser a melhor forma de obter as respostas necessárias para a temática, uma vez que é possível haver uma compreensão de que a afetividade restringe-se ao carinho. Desse modo, deve haver uma interferência por parte do observador para explicar que a afetividade que está em pauta é da teoria de Henri Wallon (1984), que é relativa à interação e troca de saberes que ajuda no desenvolvimento da criança.

Para Ludke e André (1986, p.34)

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. (...) atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação, como é o caso de pessoas com pouca instrução formal, para as quais a aplicação de um questionário escrito seria inviável.

3. PROCEDIMENTO DE ANÁLISE

Para analisar os dados que foram coletados, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo. Oliveira (2019, p.73) afirma com base no pensamento de Bardin (2011), que isto “é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que possibilita compreender criticamente o sentido da mensagem.” Por este motivo, os dados obtidos foram analisados através da transcrição das entrevistas, como também das observações realizadas.

Oliveira (2019, p. 73) diz que conforme Bardin (2011), “esse tipo de análise divide-se em pólos cronológicos, a saber: a pré-análise, a exploração material e por fim o tratamento dos resultados, inferência e interpretação.” Ou seja, o primeiro

passo, a pré-análise é marcado pela organização do material e o levantamento das primeiras ideias. O segundo momento é quando o pesquisador irá explorar o material que está sendo analisado, desta forma, surgirá categorias e codificação desse processo, pois é a partir disto que “os dados brutos são transformados de forma mais organizada e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição das características pertinentes do conteúdo.” Segundo Oliveira (2019, p.14),

Bardin (2011) nos indica a necessidade de elencar as unidades de registro que são base para a categorização (representadas por palavras, temas, acontecimentos, etc), é as unidades de contexto que contextualizam e fundamentam as unidades de registro (por exemplo, a frase da palavra). A partir disso, através da codificação, é que são construídas as categorias de análise. A categorização é passagem de dados brutos para dados organizados, os elementos são agrupados devido ao fato de terem características comuns (BARDIN, 2011).

A última fase, de acordo com Oliveira (2019, p.75) “é a de tratamento dos resultados, inferência e interpretação que consiste na análise de informação, do estudo do material, que permite a elaboração de tabelas, quadros e etc para uma melhor compreensão.” Portanto, é nesse momento que o pesquisador tem propriedade para fazer ligações entre os dados coletados e o referencial teórico.

Por este motivo, para nortear um dos objetivos específicos que visa compreender a concepção das profissionais em relação a afetividade, foram feitas as seguintes perguntas: 1) O que você entende por afetividade?; 2) Como você acha que a presença da criança lhe afeta (creche/pré-escola)?; 3) Em sua opinião, qual a importância da afetividade no ambiente escolar?; 4) Em sua opinião, a afetividade presente em sua sala de aula, tem contribuído para o desenvolvimento integral do seu aluno?; 5) Qual a importância do apego para crianças dessa faixa etária (0 à 3 anos)?; 6) Como você acha que sua interação com seu aluno, têm contribuído para a formação dos seus alunos (comportamentos; “personalidade”)?

Desta forma, por meio da análise das entrevistas e das observações, foi possível construir o quadro abaixo, que apresenta as categorias reveladas a partir das respostas obtidas no diálogo com as profissionais e nas suas prática, no cotidiano escolar.

CODIFICAÇÃO: E (entrevista); **P** (professora); **B ou A** (codinome); **R** (resposta); **Q1** (questão 1) / **O** (Observação); **SB** (sala b)

Quadro 2 - Processo de Categorização: Objetivos

Objetivos	Instrumento	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Categorias	Subcategorias	Unidades de Registro	Unidade de Contexto	Código
Descrever a concepção de afetividade expressa pelas profissionais;	Entrevista	Questão 1			Cuidado	Relação com o Outro	Acolher	“Começa da acolhida né, a gente tem que <u>acolher</u> com a maior paciência possível, porque essa fase é uma fase bem agitada.”	EPB - RQ1
					Pena	****	Carente	(...) muitos; a maioria né; é muito <u>carente</u> , <u>carente</u> de tudo, alguns é área de risco é tudo, aí ele vem todo machucadinho né, da vida que eles têm.”	EPB - RQ2
					Reflexo profissional	****	Aprender	“(...) eu consegui <u>aprender</u> com eles e eu conseguir... Eu adquirir uma sensibilidade que eu não tinha.”	EAB - RQ2
					Trabalho	Planejamento	Elaborar e direcionar	“(...) se a gente tem afetividade com a criança, com o trabalho que a gente exerce, a gente consegue <u>elaborar e direcionar</u> o nosso trabalho da melhor forma possível, a gente consegue ter resultados.”	EAB - RQ3
					Aprendizagem	***	Troca de Experiências	“(...) o aluno fica mais calmo, é assim pode <u>trocar experiências</u> , trazer seu conhecimento, receber novos conhecimentos e assim aprender.”	EPA - RQ3

						“(...) eles tem que trabalhar essa questão de repartir, do <u>dividir</u> , do brincar em grupo, tudo o que você puder fazer em conjunto, para eles é bom.”	EPB - RQ4
Questão 4	Autonomia	Partilhar	Dividir	Independência	Independência	“(...) se trabalha muito a autonomia, para eles serem <u>independentes</u> .”	EEB - RQ4
				Relação professor X Aluno	****	Vínculo	“Na Educação Infantil, sem afetividade não se forma um <u>vínculo</u> professor-aluno, necessário para trabalhar.”
Questão 5	Seguro (Proteção)	Interação	Socialização	Conviver	Conviver	“(...) também em relação aos colegas, porque eles começam a <u>conviver</u> com o outro, com outras crianças que tem outra educação diferente.”	EAB - RQ5
				Construção do Conhecimento (Professor X Aluno)	****	Aprender	“(...) acredito que eles conseguem <u>aprender</u> melhor, a se desenvolver melhor, porque tem uma boa relação com quem tá em sala com eles.”
Questão 6		Ser exemplo	Refletir	Colaborar	Colaborar	“(...) eles têm essa necessidade, essa vontade de <u>colaborar</u> , de que está junto, de que tá construindo aquele ambiente, é essa forma que encontro de trabalhar com eles.	EPB - RQ6
							“(...) a maneira que a gente trata ele, é que ele também vai <u>refletir</u> .”

									“O contato com eles, eles aprendem o espaço dele e a respeitar dos amigos e a partir disso, eles aprendem a viver em comunidade e isso é essencial na formação deles como <u>cidadãos</u> .”	EEB - RQ6
Identificar situações que as crianças expressam a afetividade para com as profissionais da escola;	Observação	Observação			Direitos e Deveres	Cidadania	Cidadãos	Dependência do outro	Os alunos em situações conflitantes, recorrem mais para a profissional que conduz a situação com mais paciência e compreensão.	EB - OSB
									Os alunos não medem esforços para procurar as profissionais e tirar dúvidas ou receber elogios do que realizaram.	***
					Conflitos	Atividades	Carinho	Dúvidas e elogios	Abrços e beijos inesperados, tanto nas professoras, quanto nas ADI's e estagiárias.	***
									Sentimento	***
Descrver as ações das profissionais;	Observação	Observação			Problematização	Explicações	Compreensão	Gritos	Durante alguns conflitos em sala, a EB sempre buscou compreender e problematizar as situações. Como no dia em que uma das crianças defecou na roupa e precisou conversar para se acalmar.	***
									Ordens	***
					Sentimento	Carinho	se sentir amado		Segundo as profissionais, para a criança se sentir confortável e amada na escola é necessário carinho, e por isso, elas abraçam e beijam tanto os seus alunos.	***

									Elogios constantes durante atividades.	***						
Apontar influências no processo de aprendizagem das crianças;	Observação	Observação			Incentivo	Autonomia	***	Independência	Independência	As crianças fazem a maioria das atividade sozinhas, como por exemplo: guardar os materiais, tomar banho, comer e entre outros.	***					
									Regras	Organização do tempo	É ensinado às crianças que há o momento certo para todas as atividades escolares, e por isso devem ser seguidos, como a hora do lanche, recreio, atividade, banho e entre outros.	***				
Decrever as reações das profissionais frente às demandas afetivas das crianças;	Observação	Observação			Incentivo	Atividades	***		Envolvimento, músicas	Momento de conversar, fazer a chamada e cantar músicas infantis.	***					
					Incentivo	Rigidez	***			Para essa faixa etária, as profissionais estão mais focadas em trabalhar a motricidade das crianças e a leitura, seja através de livros, como também por meio da identificação do seu nome.	***					
					Incentivo	Acolher	***			Perda de paciência e por isso, em alguns momentos de estresse, os profissionais poupam explicações sobre suas atitudes.	***					

CAPÍTULO IV - ANÁLISE E DISCUSSÕES

Este capítulo refere-se aos dados que foram construídos durante a pesquisa, que serão examinados por meio da Análise de Conteúdo (Bardin, 2011). Para tal, as entrevistas e as observações realizadas foram analisadas, a partir da construção de categorias, subcategorias e as unidades de registro, conforme o quadro apresentado no capítulo anterior.

1. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

1.2 A AFETIVIDADE DESVELADA NA FALA DAS PROFISSIONAIS

Mediante esses dados examinados através da entrevista semiestruturada, foi possível criar categorias e subcategorias de análise, que possibilita associar as respostas obtidas com os objetivos da pesquisa.

Portanto, para descrever a concepção de afetividade expressa pelas profissionais através de suas respostas, foram feitas perguntas, como (Q1): **O que você entende por afetividade?** Por meio desta, surgiu a categoria: Cuidado. E atendendo a esta categoria, a subcategoria: Relação com o outro.

Através das respostas das professoras PA e PB, é possível perceber o surgimento do termo “acolher” e “carinho” quando ambas conceituam o que é afetividade na sua perspectiva.

Começa da acolhida, a gente tem que acolher com a maior paciência possível, porque essa fase é bem agitada, no começo do ano é muito difícil porque muitos choram e choram o tempo todo, e quando um começa a chorar, a turma toda chora. A gente tem que ter toda a paciência e todo o cuidadinho para acolher de fato, abraçar, é hora de abraçar mesmo, botar no braço, de ninar. [EPB-RQ1]

Afetividade é toda uma forma de carinho, que possa deixar a pessoa boa, pessoa em paz, a pessoa tranquila naquele momento. [EPA-RQ1]

As respostas das docentes, indicam que as mesmas entendem a afetividade como um ato de amparar a criança no âmbito sentimental, ou seja, a sua relação com o outro está mais ligada ao carinho e acolhimento. Porém, Schaefer (2015, p.107) afirma que a relação afetiva entre professor e aluno deve estar associada à

aprendizagem que é o foco principal do docente, e nesse sentido, a autora ressalta que “há uma fragilidade na noção de afeto. Isto porque, apenas manifestações que envolvem contato físico são consideradas afetivas, desconsiderando-se as necessidades de um afeto mais cognitivo.”

É possível perceber a existência de uma diferença na fala da estagiária EB, isto porque ela entende que a afetividade está mais relacionada a

[...] Ouvir antes de ensinar, ouvir suas histórias, porque eles estão se doando e se abrindo a novos conhecimentos. Pois, apenas quando elas pegam segurança, é que ficam abertos ao aprendizado, pois confiam na pessoa que está responsável por eles. [EEB-RQ1]

Tomando a concepção da EB sobre a afetividade, percebe-se que Schaefer (2015, p.107), fazendo uso de Almeida (1999) concorda que “passar afeto inclui não apenas beijar, abraçar, mas também conhecer, ouvir, conversar, admirar a criança.” Isto é, a afetividade está totalmente ligada ao desenvolvimento da criança. Semelhante a EB, que considera que o afeto vai além do carinho, a auxiliar de desenvolvimento infantil (ADI) AA, também acredita que

Afetividade [...], dentro da sala de aula é uma relação com o aluno, entre carinho, respeito e atenção. [EAA-RQ1]

Quando interrogados sobre (Q2): **Como você acha que a presença da criança lhe afeta (creche/pré-escola)?** Houve o surgimento das categorias de “pena” e “reflexo profissional”, através das respostas obtidas.

De imediato, a PB não compreendeu o sentido desta pergunta, dando uma resposta que não correspondia ao que havia sido interrogado, por isso, tendo em vista que a entrevista realizada é semi-estruturada, houve a possibilidade de reformular a pergunta, obtendo a resposta de que

O aluno, dependendo do jeito que eles vem pra gente, as vezes vem muito arredoio, porque assim, eles; muitos; a maioria é muito carente de tudo, alguns é área de risco e tudo. Ele já vem todo machucadinho da vida que eles têm. Aqui ainda tem uma exceção de um ou outro que tem uma família regular, mas em outras instituições, a gente ver que é abandono mesmo, muitos são abandono. E o único carinho que eles têm é aqui com a gente. [EPB-RQ2]

A docente PB, tem a compreensão de que seu aluno lhe afeta através da sua condição social, pois ela sente pena desta criança que muitas vezes chega machucada e vive em comunidades carentes. E por isso, se sente na obrigação de dar carinho e atenção a essa criança, tendo em vista que na sua concepção é o que lhe falta. Schaefer (2015, p.145) diz que “mais significativo do que o professor dar um beijo e um abraço no aluno, é o olhar presente, o respeito, e a demonstração de interesse pela vida do aluno.” Desta forma, a atitude de olhar para essa criança e se preocupar com sua vida e bem estar é de suma importância.

Já na resposta da AB, houve a compreensão de que a criança lhe afeta quando a profissional se sente motivada a estar sempre em busca de novos conhecimentos para poder desenvolver melhor o seu trabalho.

Eu acho que ele me afeta positivamente, porque assim, com esses 6 anos trabalhando na área como Auxiliar do Desenvolvimento, eu conseguir aprender com eles. [...] Eu adquirir uma sensibilidade que eu não tinha, entendesse? Com esse trabalho diário de você sentar e refletir sobre sua posição dentro da função que você exerce e como ela interfere na aprendizagem da criança, e isso vice e versa. É como se fosse um feedback!

Em vista disso, schaefer (2015, p.150) reafirma que a “aprendizagem e afetividade constituem um par inseparável quando inseridos no processo de ensino e aprendizagem. [...] Uma relação de afetividade pode em boa medida conduzir de forma mais tranquila e significativa a vivência e principalmente a aprendizagem.” Ou seja, o fato da AB se importar com sua formação e aprendizagem dos seus alunos, quer dizer que tanto as crianças estão lhe afetando e instigando a ir em busca de novos conhecimentos, como também, ela se importa em afetar o desenvolvimento daquela criança, desta forma, pode ser visto uma troca afetiva nessa relação professor-aluno.

Na questão (Q3): **Em sua opinião, qual a importância da afetividade no ambiente escolar?** Houve o surgimento duas categorias, por meio dos dados coletados a partir das respostas das profissionais: Trabalho e Desenvolvimento. Referente à categoria de trabalho, pode se relacionar a subcategoria: Planejamento.

A AB, ao responder a esta pergunta, usou o termo “elaborar e direcionar”, pois segundo ela, a afetividade parte de você se planejar para aquele determinado dia. Através da sua resposta, foi possível perceber que ela tem a concepção de afetividade como forma de contribuir para a aprendizagem, como também para o trabalho.

[...] Eu acho que [...] a afetividade é quase 90% desse momento que a gente tem, desse momento pedagógico, não sei se a palavra seria momento! Dessa construção pedagógica que a gente tem com a criança, porque assim, se a gente tem a afetividade com a criança, com o trabalho que a gente exerce, a gente consegue elaborar e direcionar o nosso trabalho da melhor forma possível, a gente consegue ter resultados bem... É expressivo quando a gente gosta do que a gente faz e gosta com quem a gente trabalha. [EAB-RQ3]

Por isso, Vezaro e Souza (2011, p.233) ressaltam o que Paulo Freire falava sobre a educação e como Wallon entendia essa afetividade, que estabelece troca de experiências entre o profissional e a criança. As autoras dizem que “tanto o ensinar quanto o aprender, se encontram em uma relação recíproca, isto é, quanto mais se exerce o aprendizado escolar, mais se produzem e são desenvolvidos meios na busca pelo conhecimento.”

Haja vista o que foi dito por Vezaro e Souza (2011), a PA também evidencia a importância da troca de experiência, ao responder a questão. Ela diz:

Quando se tem afetividade no ambiente escolar, o aluno se tranquiliza; o aluno fica mais calmo, e assim pode trocar experiências, trazer seu conhecimento, receber novos conhecimentos e assim aprender. [EPA-RQ3]

É perceptível que está docente tem uma concepção de criança diferente, ou seja, ela não vê a criança como uma “caixa vazia” que vai para escola apenas receber o conhecimento. Ela tem a compreensão de que as crianças tem seus conhecimentos prévios, sua cultura, etc. E por isso, a PA ressalta a troca de experiência, visando que seu aluno irá adquirir novos conhecimentos como ela também, a partir das trocas vivenciadas no ambiente escolar. A BNCC (2017, p.34), também enfatiza essa concepção de criança “como ser que observa, questiona, levanta hipótese, conclui, faz julgamentos e assimila valores, e que constrói

conhecimentos”, ou seja, a criança como um ser ativo no processo de ensino-aprendizagem, e por isso, é tão importante que exista um planejamento pedagógico que propicie as essas crianças momentos de experimentar e explorar, tanto o ambiente quanto a cultura, livros e entre outros.

Quando interrogados sobre (Q4): **Em sua opinião, a afetividade presente em sua sala de aula, tem contribuído para o desenvolvimento integral do seu aluno? (Autonomia motora; Autonomia ‘emocional’ ou ‘relacional’; Estabelecimento de vínculos - apego; Linguagem; Socialização; etc).** Surgiu a partir das respostas dos profissionais duas categoria: Autonomia e Relação Professor X Aluno. Sendo elencado junto à categoria de autonomia, as subcategorias: Partilhar e Independência.

A PB, ao responder a Q4 evidenciou que a afetividade contribui bastante para o desenvolvimento infantil, principalmente quando se trata de crianças que ainda tem dificuldade de partilhar objetos e momentos com os outros. Ela diz:

Nessa fase você tem que incentivar o máximo que você puder. O grupo 3 é muito EU, é aquela questão do tudo é meu, o brinquedo é meu, tudo eles vêm em primeiro lugar. Tanto é, que quando ele chega, a maioria quando vêm os brinquedos, eles avançam em cima e se brincar até machuca o coleguinha na forma de pegar o brinquedo. Eles ainda não conseguem dividir, só com o tempo, acho que quando chega uns 3 meses de aula, já dar para dividir bem. A horinha do conto, a horinha da brincadeira, tem uns que se adaptam bem a rotina, tudo na sua horinha; tem outros que não! Tem criança que falta muito, quanta mais falta, mais têm dificuldade da gente conseguir fazer com que eles se integram no grupo. [EPB-RQ4]

A PB, ainda reitera falando que,

A autonomia motora, desenvolve a autonomia. Porque esse comecinho é de adaptação em tudo, de desabrochar em tudo, então eles tem que trabalhar essa questão do repartir, do dividir, do brincar em grupo, tudo o que você puder fazer em conjunto, para eles é bom. Quantas mais você trabalha essa questão: “bora dividir aqui, bora brincar aqui todo mundo junto”. Porque se você separa, fica mais difícil deles evoluírem nesse sentido da divisão. [EPB-RQ4]

Percebe-se, que a concepção da PB em relação às contribuições da afetividade para o desenvolvimento da criança, está mais ligado ao se relacionar com o outro, na questão de saber dividir algo, compartilhar momentos juntos.

Segundo Wallon (1978), na fase do personalismo, que dura entre 3 à 6 anos de idade, a criança começa a fazer a diferenciação entre o eu e o outro, e essa separação começa a partir dos objetivos, ou seja, o que é meu e o que é seu. Apesar desse individualismo em relação ao compartilhar dos objetos ser normal da faixa etária, é importante que se trabalhe o partilhar.

Já para a EB, a contribuição está mais voltada para a independência dessa criança, ou seja, sua autonomia.

Aqui [...] se trabalha muito a autonomia, para eles serem independentes. Eles tomam banho, abrem o chuveiro, vão ao banheiro sozinhos, apenas com a nossa supervisão. A base do desenvolvimento é a segurança, depois disso a criança mostra a tia o que aprendeu e a profissional por sua vez, ressalta a importância do aprendizado, elogiando e ajudando. [EEB-RQ4]

Na colocação de EB, é perceptível a compreensão da afetividade no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Isto é, quando a profissional ressalta que as crianças têm autonomia para fazer alguns tipos de atividades só, ela está afetando essa criança no sentido positivo, pois está lhe dando a oportunidade de construir sua autonomia. A professora PA, compreende que a relação professor-aluno é que será responsável pela eficácia da afetividade no desenvolvimento daquela criança.

Na Educação Infantil, sem afetividade não se forma um vínculo professor-aluno, necessário para trabalhar todas essas formas, autonomia, sociabilidade, desenvolvimento motor, todas essas habilidades. [EPA-RQ4]

Segundo Vezaro e Souza (2011, p. 233), “quando se articula afetividade na relação professor-aluno acredita-se que uma boa inter-relação pode possibilitar um processo de ensino e aprendizagem mais rico e eficaz.” Ou seja, o professor é o mediador de todo o processo de aprendizagem, e cabe a ele proporcionar momentos e atividades em que seja possível os alunos se desenvolverem integralmente como seres ativos do processo.

Quando a seguinte pergunta foi feita (Q5): **Qual a importância do apego para crianças dessa faixa etária (0 à 3 anos)?** Surgiu a categoria: Seguro (proteção). E

desta forma, sobreveio as subcategorias: Socializar e Desenvolvimento. Pois de acordo com a AB, o apego é essencial para o convívio da criança.

É importante, a gente ver que muitos deles só tem três anos de idade. Então, eles são muito pequenos né? E eles saem de casa para poder passar o dia inteiro na escola, então assim, eles sentem muita saudade da família, do apego material aos brinquedos que eles tem em casa, a cama, a televisão. E a gente tem essa função de tentar suprir essa necessidade, tirando... Como é que vou dizer? A criança tinha a afetividade a Tv em casa, a gente mostra a ela que aqui dentro da unidade, da escola, ela pode ter afetividade a outras coisas, como a tia que está ali ajudando eles no trabalho e afetividade também em relação aos colegas, porque eles começam a conviver com o outro, com outras crianças que tem outra educação diferente, assim, são mais ou menos 20 crianças na sala e eles começam a ter contato com outras crianças que tem outra educação, e formam vínculo, formam grupos, consegue se socializar e a gente tenta fazer com que o momento em que a criança esteja na escola seja assim, o momento totalmente agradável e que ela se sinta feliz em estar aqui. [EAB-RQ5]

A profissional AB, compreende que quando a criança se apega a escola, amigos e as pessoas que cuidam dela, consegue conviver e socializar melhor, pois ela se sente bem naquele ambiente. Isso também pode ser visto na resposta da EB.

Com o apego, ele (*a criança*) se sente protegido, existe uma transferência de casa para a escola, ele começa a entender que na escola também tem uma pessoa que se importa, que irá cuidar e lhe proteger também. [EEB-RQ5]

Ambas profissionais, concordam que o apego é importante nessa faixa etária, pois além de ser muito pequenos, as crianças sentem falta da sua casa. E o apego na compreensão delas, irá fazer com que as crianças compreendam que naquele novo ambiente também tem pessoas que se importam com seu bem-estar e desta forma, a criança consiga explorar o ambiente se sentindo segura. A PA, ressalta isso quando diz:

Na criança de 0 á 3 anos, bem como mais adiante, a escola é o segundo estado social da criança, digamos assim, sair da casa, do núcleo familiar para o núcleo mais amplo que é a escola. Se ela (*a criança*) não recebe afeto, se ela não cria um vínculo afetivo neste

ambiente escolar, ela não tem segurança para ficar na escola, ela não se sentirá bem no ambiente escolar.

Mediante ao que foi dito, se percebe a compreensão do afeto como forma de segurança para a criança. Mas não apenas isso, a EA ressalta que o apego está relacionado também a aprendizagem da criança.

É muito importante [...], eu cheguei e fiquei sentada como pôde observar, mas *criança 1* não tira o olho de mim, quando disser: pode levantar! Ele vai vim direto para mim, direto pros braços. Então é muito importante e gratificante! Porque a gente chega e já sabe que tem gente lhe esperando, eles retribuem muito o carinho. Para eles, porque eu acredito que eles conseguem aprender melhor, a se desenvolver melhor, porque tem uma boa relação com quem tá em sala com eles.”

A EA, acredita que quando se estabelece uma relação de apego entre a criança e o profissional, a aprendizagem é mais eficaz, pois se torna prazerosa. Quando essa criança se sente segurança neste lugar, ela consegue explorar mais o ambiente, seus amigos, profissionais, e evidentemente, terá um desenvolvimento muito mais sadio e integral.

Para finalizar, foi feita a última pergunta (Q6): **Como você acha que sua interação com seu aluno, têm contribuído para a formação dos seus alunos (comportamentos; “personalidade”)**. Diante do que foi perguntado, houve o surgimento de duas categorias: Construção do saber (Professor x Aluno) e Direitos e Deveres.

Referente à categoria de direitos e deveres, pode se elencar duas subcategoria: Ser exemplo e Cidadania.

A PB, diz que tem construído através da sua relação professor-aluno, pois segundo a profissional, ela dar abertura para que as crianças colaborem com a aula, ajudem na dinâmica de sala e desta forma, tem ajudado na formação dos seus alunos.

Bom, eu acredito que a gente nunca acerta tudo. Mas, acredito que da minha forma protetora, eu sempre tento trazer o nosso contexto, o nosso lúdico para o dia dia, assim, então você pode ver, às vezes a

gente resgata brincadeiras, porque no mundo que a gente tá hoje de tecnologia, muita coisa se perdeu, do cuidado, porque é tudo muito midiático. Eu tento resgatar as brincadeiras, resgatar as historinhas de antigamente, e as vezes, eles mesmo escolhem as historinhas, gosto de dar a autonomia para eles, todos os livrinhos da sala, a gente já leu, todos! As vezes ler mais de um no dia, porque eles passam o dia todo, muitos já sabem da história, [...] a gente pergunta eles já sabem, “tia foi isso e aquilo outro”, eles conseguem ver a história toda. A maioria não tem um livro lá (*na sala de aula*) que eles já não tenham lido ou manuseado, tem a horinha do conto, hora do você escolhe. Eu gosto muito que eles escolham, “escolha ali qual vai ser a historinha de hoje”, todo dia tem um que me ajuda ou outro, às vezes mais de um. Então, eles têm essa necessidade, essa vontade de colaborar, de que tá junto, de que tá construindo aquele ambiente, é essa forma que eu encontro de trabalhar com eles, para eles desenvolverem o lado deles como cidadãos.”

Em vista disso, Schaefer (2011, p.145) afirma que “na relação professor-aluno, uma relação de pessoa para pessoa, o afeto está presente”, ou seja, é algo inseparável. A autora ainda ressalta que “o trabalho do professor está calcado em torno da aprendizagem do aluno, nesse sentido, os aspectos cognitivos e afetivos sustentam esse processo.”

A EA, afirma que sua contribuição na formação do seu aluno, se dar através da forma em que ela trata eles, pois é a partir disto, que eles terão ela como um exemplo a ser seguido.

[...] A maneira que a gente trata ele, é o que ele também vai refletir. Porque para a gente ver como uma criança é tratada na escola, basta botar para brincar de escolinha em casa, ele vai fazer o que a professora faz, ele não faz outra coisa, ele vai fazer o que ela faz. Então assim, a gente reflete muito sobre eles, por exemplo, se seguir aquela, pronto! Digamos que eles querem ser professores também, vai sempre lembrar dos professores que ele teve, vai sempre procurar seguir aquilo, porque eles foram acompanhados dessa forma. [EEA-RQ6]

Desta forma, é perceptível que a EA tem uma grande preocupação em que exemplo ela tem dado aos seus alunos, como eles se lembraram dela no futuro. Já a EB, tem a concepção de que sua contribuição se dar por meio dos ensinamentos acerca do respeito e limite que deve ser dado para que eles se tornem bons “cidadãos”.

O contato com eles; eles aprendem o espaço dele e respeitar o dos amigos e a partir disso, aprendem a viver em comunidade e isso é essencial na formação deles como cidadãos, principalmente de 3 à 6 anos, pois eles já começam a entender esses conceitos. [EEB-RQ6]

Essas questões citadas pelas profissionais são de extrema importância para a formação dos seus alunos. Vezaro e Souza (2011, p.237) ressaltam que

[...] o espaço escolar com ênfase no professor, contribui para o conhecimento que a criança adquire e internaliza, refletindo assim, em suas ações. [...] se a criança adquire uma aprendizagem significativa que possibilita uma autoestima positiva, baseada nos princípios e valores morais, por exemplo, esta criança tem grandes possibilidades de ser uma pessoa segura, motivada e ética, um cidadão que contribuirá de forma positiva na sociedade.

Ou seja, todas as contribuições das profissionais terão reflexo nas ações e saberes dos seus alunos.

2. ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES

2.1 A AFETIVIDADE DESVELADA NO COTIDIANO ESCOLAR

Através das observações, foi possível identificar situações nas quais as crianças expressam afetividade com os profissionais da escola. Por meio deste material, emergiram as categorias: conflitos; desempenho e sentimento.

Quadro 3 - Categorias da observação

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registro	Unidade de Contexto
Conflitos	***	Dependência do outro	Os alunos em situações conflitantes, recorrem mais para a profissional que conduz a situação com mais paciência e compreensão.
Desempenho	Atividades	Dúvidas e elogios	Os alunos não medem esforços para procurar as profissionais e tirar dúvidas ou receber elogios do que realizaram.
Sentimento	***	Carinho	Abraços e beijos inesperados, tanto nas professoras, quanto nas ADI's e estagiárias.

Pois, foi possível perceber que em situações conflitantes, as crianças recorriam primeiramente ao profissional ao invés de tentar resolver só, entendendo que os adultos são os responsáveis por resolver essas questões. Um exemplo destes acontecimentos ocorreu com a EB, pois houve uma briga entre as crianças e sendo a outra profissional mais rígida nos seus posicionamentos, foi notado que os alunos recorram primeiro a EB, pois ela conduzia as situações com mais calma.

Como também, foi notório a necessidade que os alunos tinham em se sentir importantes naquele ambiente e por isso, durante as atividades ou dinâmicas, eles sempre queriam mostrar suas habilidades para as profissionais, para que elas por sua vez, fizessem elogios e ajudassem no caso de haver alguma dúvida sobre o que deveria ser feito. No decorrer das observações, notou-se também um grande carinho das crianças com as profissionais, beijos e abraços inesperados. Lordelo (2002) evidencia que esta criança que estuda em uma instituição pública, muitas vezes passa maior parte do seu dia na escola, por conta do período integral. Obviamente essa situação tem suas vantagens e desvantagens, pois muitas crianças sentem falta dos seus familiares, porém, entram em contato com outras crianças da mesma idade, tem estímulos diferenciados que talvez em sua casa não tivesse.

Ao observar a prática dos profissionais, foi possível identificar ações afetivas das mesmas, como: problematizações, ordens, sentimento e incentivos.

Quadro 4 - Categorias da observação

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registro	Unidade de Contexto
Problematização	Explicações	Compreensão	Durante alguns conflitos em sala, a EB sempre buscou compreender e problematizar as situações. Como no dia em que uma das crianças defecou na roupa e precisou conversar para se acalmar.
Ordens	***	Gritos	Há momentos em que as profissionais se impõe algumas situações através de gritos e reclamações, sem explicar a criança porque aquilo não pode ser feito.
Sentimento	Carinhoso	Se sentir amado	Segundo as profissionais, para a criança se sentir confortável e amada na escola é necessário carinho, e por isso, elas

			abraçam e beijam tanto os seus alunos.
Incentivo	***	Elogios	Elogios constantes durante atividades.

Isto pode ser visto na resolução de conflitos em sala, em que os profissionais além de tentar compreender o que ocorreu, também problematizam a situação, como foi o caso da criança que defecou na roupa e ficou muito constrangido com isso, a AA foi quem mediu a situação, e com bastante calma conseguiu tranquilizar a criança, ela o ouviu e depois explicou que quando quisesse ir ao banheiro tinha que pedir, para que não acontecesse mais essa situação. Ela conseguiu contornar a situação, fazendo com que a criança entendesse sem que se sentisse mal pelo ocorrido. Porém, nem sempre as situações são conduzidas desta forma, houve momentos em que se fez necessário uma rigidez maior, como gritos, por exemplo. Isso também é ter afetividade, como Schafer (2015) afirma que não é apenas momentos de “lambe-lambe” que devem ser considerados afetivos, no entanto, se faz necessário que nesses momentos haja uma explicação para que a criança entenda porque a profissional foi mais rígida.

Também foi perceptível a presença de um carinho extremo por parte dos profissionais com as crianças, isso porque eles têm a compreensão de que para a criança se sentir confortável no ambiente escolar, se faz necessário o carinho e por isso, elas abraçam e beijam seus alunos. Como também, são muito incentivadoras, principalmente durante as atividades e isso é de extrema importância. Schaefer (2015, p.107), diz que a afetividade vai além de abraços e formas de carinho, pois ter afeto é também “conhecer, ouvir, conversar, admirar a criança.”

Ao longo das observações, verificou-se também a presença de diversas influências no processo de aprendizagem das crianças, como a autonomia, rotina, socialização e atividade.

Quadro 5 - Categorias da observação

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registro	Unidade de Contexto
Autonomia	Independência	Independência	As crianças fazem a maioria das atividade sozinhas, como por exemplo: guardar os materias, tomar banho, comer e entre outros.

Rotina	Regras	Organização do tempo	É ensinado às crianças que há o momento certo para todas as atividades escolares, e por isso devem ser seguidos, como a hora do lanche, recreio, atividade, banho e entre outros.
Socialização	Roda de socialização	Envolvimento, músicas	Momento de conversar, fazer a chamada e cantar músicas infantis.
Atividades	***	Motricidade e leitura	Para essa faixa etária, as profissionais estão mais focadas em trabalhar a motricidade das crianças e a leitura, seja através de livros, como também por meio da identificação do seu nome.

Isto porque, as profissionais relataram que é uma política da instituição trabalhar a independência dos seus alunos, e elas por sua vez, são engajadas nesse aspecto, deixando que as crianças tenham segurança para fazer as diversas atividade sozinhas, como: tomar banho, comer, guardar seus materiais e entre outros. Obviamente, por serem pequenos, as profissionais sempre estão mediando a situação, observando como eles farão, mas sempre dando o espaço suficiente para que eles conduzam essas situações. Schaefer (2015), reafirma a importância do professor ser esse “elo mediador” que ajudará qualitativamente na aprendizagem do seu aluno.

A instituição tem uma rotina rígida, principalmente em relação aos horários da comida, intervalo, banho e afins. Desta forma, se torna mais fácil as crianças compreenderem que há um momento para cada atividade na escola, pois a organização do tempo é de acordo com esta rotina. Percebe-se que as profissionais ressaltam a importância dos horários para as crianças, pois em situações como um aluno querer ir para o intervalo sem que seja a hora certa, como aconteceu durante a aula da PB, e ela separou um momento apenas para falar novamente que havia um tempo certo para tudo e que naquela hora não era o momento do intervalo e por isso, as crianças não podiam ir sem a sua permissão.

Todos os momentos do dia são importantes para o aprendizado das crianças. A socialização e atividades que são desenvolvidas em sala, tem como objetivo se atentar para o desenvolvimento de certas competências dos alunos, isso pode ser

visto no início da aula, quando as profissionais fazem uma roda em que as crianças falam do seu dia, cantam músicas infantis, fazem a chamada identificando o seu próprio nome na ficha, que aliás, é uma prática constante da aula, seja na hora de beber água, pois cada aluno pega seu próprio corpo identificado pelo seu nome, ou seja na hora de guardar seus materiais na sua gaveta. Isso é fundamental, pois a criança está sendo inserida no letramento, tanto pela identificação do seu nome, como também durante as atividades em que é possível ter contato com a escrita. Mesmo as profissionais sendo mais focadas no desenvolvimento da motricidade dos alunos, os momentos de leitura e contação de história são frequentes e estão contribuindo para a vida letrada dos seus alunos.

Lordelo (2002) evidencia os efeitos que está creche pública causa na criança, que na sua concepção são benéficos, justamente por proporcionar a elas experiências que talvez em ciclo familiar não fosse acessível. Por isso, esses momentos de leitura, socialização e entre outros, são essenciais para a formação dos alunos.

Em algumas situações onde surgiu a necessidade de intervenção, as profissionais tiveram comportamentos diferentes, algumas mais rígidas e outras mais acolhedoras.

Quadro 6 - Categorias da observação

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registro	Unidade de Contexto
Rigidez	***	Gritos	Perda de paciência e por isso, em alguns momentos de estresse, os profissionais poupam explicações sobre suas atitudes.
Acolher	***	Ouvir, carinho	Momentos de carinho são frequentes, em que se busca ouvir o aluno. Tendo em vista que o maior argumento usado é eles “se sentirem bem”, pois já passam o dia todo na escola e longe dos seus familiares.

Isto porque houve momentos em que as crianças se desorganizaram, seja por conta de brincadeiras, ou por brigas. Diante desses acontecimentos, as profissionais tiveram que se posicionar, algumas como o caso da PB, tomaram a postura de gritar chamando a atenção dos seus alunos, desta forma, transpareceu ter perdido um

pouco a paciência, conduzindo a situação mandando eles pararem de fazer barulho pois estavam a incomodando, sendo assim, ela optou por poupar explicações aos seus alunos.

Já a AA, em casos como esse conduziu de outra forma, chamando a atenção dos seus alunos, mas explicando que não era bom brigar e dando a sugestão para que cada um pudesse conversar e dizer que não gosta do que o outro faz, sem que fosse necessário bater ou gritar. Desta mesma forma, ela guia a maioria das situações, sempre dando explicações, fazendo com que seus alunos reflitam suas atitudes, como também, situações de carinho e ouvir seus alunos são frequentes, pois segundo a AA, é importante eles “se sentirem bem” tendo em vista que passam o dia todo na escola.

3. ARTICULAÇÃO ENTRE A FALA E A PRÁTICA DAS PROFISSIONAIS

Com relação ao desenvolvimento das crianças, na resposta da PA, percebe-se que ela tem a concepção de criança ativa, que interage e troca experiências. Na prática das profissionais, esse aspecto também foi contemplado por meio das atividades e dinâmicas em sala, foi visível que as crianças eram as primeiras a irem em busca da profissional, tentando mostrar todo o seu desempenho e o professora por sua vez, interagindo dando dicas e elogios em relação ao que tinha sido feito. É notório a troca de experiência entre ambos, tanto os alunos quanto as profissionais, por meio disso, a criança consegue se desenvolver como é assegurado pela LDB, Art. 29 que garante que o aluno da Educação Infantil tenha seu desenvolvimento integral nos “seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social”.

Referente às ações afetivas das profissionais notou-se que durante as entrevistas, tanto a EA quanto a EB, tiveram a compreensão de que sendo exemplo e contribuindo com a cidadania dos seus alunos, elas estariam ajudando as crianças a refletir sobre suas atitudes, como também, a respeitar o espaço do seu colega de classe. Desse modo, foi perceptível que na prática os profissionais problematizam as situações de conflito em sala, fazendo a criança repensar sua atitudes, bem como a preocupação com o sentimento, para que ela se sinta amada e confortável no ambiente escolar. Veزارo e Souza (2011), reafirmam que a relação professor-aluno

contribui tanto para o desenvolvimento da criança, quanto para “formação de sua personalidade”.

Em relação ao aprendizado das crianças, foi respondido pela EB que um dos aspectos mais trabalhado é a independência da criança, isto porque elas compreendem que é essencial a criança pequena resolver suas próprias atividades. Isto foi reafirmado na prática, pois ficou evidente a autonomia que as crianças tinham em sala para fazer suas atividades sozinhas, como: guardar matérias, tomar banho, comer, etc. A DCNEI (2010) em seus princípios éticos, defende a autonomia, considerando que ela é fundamental para o desenvolvimento infantil.

Como também, a AB ressalta que a socialização é fundamental para um bom convívio, isto é reafirmado durante as observações, em que foi possível notar vários momentos em que as crianças puderam explorar tanto o ambiente da sala quanto a socialização com seus amigos, principalmente na “hora do bom dia/boa tarde”, momento de conversas e músicas infantis, que possibilita a criança interagir com os seus colegas de classe. A PB, ressalta a importância da leitura.

[...] resgatar as historinhas de antigamente e as vezes, eles (*as crianças*) mesmo escolhem. Gosto de dar a autonomia para eles, todos os livrinhos da sala, a gente já leu, todos! As vezes ler mais de um no dia, porque eles passam o dia todo. Muitos já sabem da história.

Em sala, a prática de leitura acontece constantemente, tendo não só a leitura de história como método principal, mas também, leitura da ficha do nome, leitura durante atividades, etc. Porém, por serem pequenos, a prática mais constante é a leitura de histórias que geralmente acontece todo dia, dando a oportunidade das crianças terem contato com os livros, as palavras, letras e sons.

Neste sentido, é notório que a concepção que as profissionais tinham sobre a afetividade e sua importância no desenvolvimento da criança, estavam de acordo com suas práticas, isto porque muitas vezes foi possível fazer ligações das respostas que foram dadas, com as atitudes tomadas pelos mesmos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise feita acerca das influências da afetividade, foi percebido durante as entrevistas, que as docentes têm a compreensão de que a afetividade é importante na aprendizagem dos alunos, e que é fundamental na formação da criança. Todavia, ainda não foi construída entre elas, a ideia de que esta afetividade ultrapassa o carinho, como Schaefer (2015) afirma nas suas colocações.

Durante as observações, foi possível relacionar o que foi dito nas entrevistas com as práticas das profissionais. Inclusive, algumas contradições foram observadas, pois até mesmo quando se tinha o entendimento da afetividade como carinho, na prática acontecia algo diferente, mostrando a importância para a aprendizagem. Neste sentido, através da observação foi possível perceber na prática das profissionais que a afetividade está presente. Por este motivo, Schaefer (2011) diz que em “uma relação de pessoa para pessoa, o afeto está presente”, ou seja, é impossível dissociar a afetividade das relações dos seres humanos.

Isso pode ser confirmado através de atitudes, como por exemplo, o caso de uma briga entre duas crianças, que precisa da intervenção do profissional. O ato de intervir e conversar com as crianças explicando que aquilo não pode acontecer, é uma forma de afetar o desenvolvimento, pois trás um aprendizado significativo para ela. Como também, situações em que o profissional planeja sua aula visando alguma competência essencial para a formação dos seus alunos, como separar um momento para ouvir a criança e observar suas atitudes, também é ter afetividade. Assim, é de se esperar que o profissional de sala afete e seja afetado pelo aluno, o que foi observado que várias das atitudes tomadas foram direcionadas ao desenvolvimento da criança, seja em relação a alguma atividade desenvolvida, ou em relação à compreender o aluno.

Um outro aspecto a salientar é que o entendimento sobre a afetividade e sua importância no ambiente escolar e na vida do aluno, não está vinculada a formação profissional. Embora tenha sido percebido que a formação docente, isto é, o Ensino Superior, seja fundamental na prática do profissional, percebe-se que os profissionais que não tinham formação pedagógica como as auxiliares, por exemplo, também compreendiam o que era afetividade, isso foi contemplado tanto nas suas

respostas quanto na prática. Por isso a análise da entrevista foi importante, pois trouxe a concepção de todos os profissionais que atuam em sala de aula, e levou a perceber que muitas vezes, o que não tinha formação compreendia melhor a concepção de afetividade. Isso pode ser visto nas respostas dadas, em que foi notado que alguns profissionais formados estavam levando em consideração a afetividade apenas como um ato de carinho, e outros que não tem esse domínio teórico, como as auxiliares, compreendendo que ela faz parte do desenvolvimento do aluno.

Diante dessas considerações, é viável afirmar que o objetivo principal, analisar a influência das relações afetivas entre as crianças, docentes e outros profissionais da escola, no processo de adaptação e aprendizagem escolar, foi alcançado através das observações e entrevistas realizadas.

Todavia, percebendo a complexidade e importância desta temática para a formação docente, foi sentida a falta de mais trabalhos relacionados a este conteúdo, isto porque os trabalhos que são encontrados sobre afetividade, geralmente estão relacionados ao carinho do professor com seus alunos. Por isso, levando em consideração que a afetividade é fundamental no desenvolvimento do ser humano, se faz necessário mais trabalhos sobre o afeto que Wallon (1984) ressalta em suas teorias.

Do mesmo modo que foi perceptível nas respostas das profissionais entrevistadas, que nos cursos de licenciatura, a afetividade segundo a teoria de Wallon (1984), não é tão debatida, isso pôde ser notado pois havia um estranhamento com relação ao tema da pesquisa. Por isso, existe uma necessidade de se atentar mais a esta temática, principalmente nos cursos de Pedagogia, tendo em vista a sua relevância para a formação docente. Na análise dos dados, percebeu-se que outros objetivos poderiam surgir, como por exemplo: investigar como a afetividade é vista nas disciplinas dos cursos de licenciaturas e, qual a concepção de criança é tida pelos professores. Isto só foi possível, pois no processo de análise esses e outros aspectos foram emergindo.

Assim, nos estudos feitos sobre a afetividade, foi possível perceber que se entende o afeto mais ligado ao carinho, do que relacionado às contribuições para o desenvolvimento da criança. A afetividade segundo Wallon (1984), irá levar em

consideração que é a partir da interação com o meio que começa a ocorrer o desenvolvimento comunicativo e percepção de espaço, uma vez que o social tem muito a contribuir para o desenvolvimento do ser humano.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a Base. Ministérios de Educação, 2017. Disponível em: <<https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/FMfcgxwDqxKqJpIHGJvpqItBWKgBksNv?projector=1&messagePartId=0.1>>. Acesso em: 28/09/2019

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Ministério da educação, 2010. Disponível em: <https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/FMfcgxwDqxKqJpIHGJvpqItBWKgBksNv?projector=1&messagePartId=0.1> Acesso em: 28/09/2019

BRASIL, **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 20/05/2018

CAMPOS, Maria Malta. **Reescrevendo a Educação**. São Paulo: Scipione, 2006. Disponível em: <<https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/FMfcgxwDqxKqJpIHGJvpqItBWKgBksNv?projector=1&messagePartId=0.4>> Acesso em: 05/09/2019

CAMPOS, Maria Malta. **Educar crianças pequenas: Em busca de um novo perfil de professor**. Revista Retratos da Escola. Brasília, 2008. Disponível em: <<https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/FMfcgxwDqxKqJpIHGJvpqItBWKgBksNv?projector=1&messagePartId=0.4>> Acesso em: 05/09/2019

FOCHI, Paulo Sergio. **História e Políticas da e na Educação Infantil**. (In.) Infância e educação infantil. São Leopoldo: UNISINOS, 2013. Disponível em: <<https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/FMfcgxwDqxKqJpIHGJvpqItBWKgBksNv?projector=1&messagePartId=0.6>> Acesso em: 20/09/2019

LORDELO, Eulina da Rocha. **“Agora vá com a tia que a mamãe vem mais tarde”**: Creche como contexto brasileiro de desenvolvimento. (In.) Infâncias brasileiras e contextos de desenvolvimento. - São Paulo: Casa do Psicólogo: Salvador, BA: Editora da Universidade da Bahia, 2002.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. - São Paulo: EPU, 1986.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Orgs.). **Henri Wallon: Psicologia e Educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2010. p. 7-48

MAHONEY, Abigail Alvarenga. **A constituição da pessoa: Desenvolvimento e aprendizagem**. In. A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon. Edições Loyola, 2004. p. 13-24

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india>. Acesso em: 20/05/2019

OLIVEIRA, Geyza Maria Feliz de. **Os cursos de Engenharia e a prática docente PBL: A importância da formação continuada em serviço.** Pós graduação: Ensino de Ciências. Recife: UFRPE. 2019.

PERNAMBUCO, **Currículo de Pernambuco:** Educação Infantil. Secretaria de Educação e Esportes, 2018. disponível em: <<https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/FMfcgxwDqxKqJpIHGJvpqItBWKgBksNv?pprojector=1&messagePartId=0.1>> Acesso em 28/09/2019

REDIN, Marita Martins; GOMES, Marta Quintanilha; FOCHI, Paulo Sergio. **História e Políticas da e na Educação Infantil.** (In.) Infância e educação infantil. São Leopoldo: UNISINOS, 2013. p.33-54

SCHAEFER, Jéssica Simone Galdino. **Afetividade entre o professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem.** Revista Eventos Pedagógicos, 15. ed. jun/jul. 2015. p. 142-151 Disponível em: <[file:///C:/Users/Diana/Downloads/1834-5724-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Diana/Downloads/1834-5724-1-PB%20(1).pdf)>. Acesso em: 20/05/2018

VEZARO, Marta Rodrigues; SOUZA, Isabela Augusta Andrade. **A afetividade na relação professor-aluno no processo de formação e aprendizagem na educação infantil.** 2. ed. Revista Eventos Pedagógicos, jan/jul de 2011. p. 230-239 Disponível em: <<file:///C:/Users/Diana/Downloads/116-5633-1-PB.pdf>>. Acesso em: 20/05/2018

APÊNDICE A - PERGUNTAS NORTEADORAS DA ENTREVISTA:

1. O que você entende por afetividade?

2. Como você acha que a presença da criança lhe afeta (creche/pré-escola)?

3. Em sua opinião, qual a importância da afetividade no ambiente escolar?

4. Em sua opinião, a afetividade presente em sua sala de aula, tem contribuído para o desenvolvimento integral do seu aluno? (*Autonomia motora; Autonomia 'emocional' ou 'relacional'; Estabelecimento de vínculos - apego; Linguagem; Socialização; etc*)

5. Qual a importância do apego para crianças dessa faixa etária (0 à 3 anos)?

6. Como você acha que sua interação com seu aluno, têm contribuído para a formação dos seus alunos (comportamentos; "personalidade")?

APÊNDICE B - ROTEIRO NORTEADOR DOS ASPECTOS OBSERVADOS:

- Horário de início e término das aulas;
- Relação dos alunos com as profissionais;
- Relações das profissionais com os alunos;
- Atividades desenvolvidas e seus objetivos;
- Rotina e dinâmica escolar;
- Situações que chamem a atenção do observador, como: Birra por parte da criança; reclamações vindas das profissionais; momentos de conflitos entre alunos e como estas profissionais conduzem a situação, entre outros.

Observações realizadas

Datas	28/08	11/09	16/10	13/11	20/11	07/12
Horários	13h-17h	13h-17h	13h-17h	7:30h-11:30h	13h-16h	7:30h-11:30h
Participantes	Professora; Auxiliar; Estagiária; Alunos.	Professora; Auxiliar; Estagiária; Alunos.	Professora; Auxiliar; Estagiária; Alunos.	Professora; Auxiliar; Estagiária; Alunos.	Professora; Auxiliar; Estagiária; Alunos.	Professora; Auxiliar; Estagiária; Alunos.
Salas						

ANEXO - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Cumprimento Sr./Sr. ^a ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada “Afetividade na Educação Infantil: A relação Entre os Profissionais e as Crianças no Espaço Escolar”, integrante do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida pesquisa tem como objetivo principal, “analisar a influência das relações afetivas entre as crianças, docentes e outros profissionais da escola, no processo de adaptação e aprendizagem escolar” e será realizada por Diana Izabela da Silva, estudante do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevistas e observações, com utilização de recurso de gravação em áudio e diário de campo, a ser transcrita na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda, a partir da produção do conhecimento científico.

Consentimento pós-informação

Eu, _____, estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participei, sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.

Recife, PE, ____ de _____ de 2019.

Impressão do dedo polegar caso o/a participante não saiba assinar.

Assinatura do/a participante

Assinatura do/a pesquisador/a