



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

IVANI CHAGAS PESSOA

**AFETIVIDADE NA RELAÇÃO DOCENTE-DISCENTE
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**RECIFE
2018**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Nome da Biblioteca, Recife-PE, Brasil

P475a Pessoa, Ivani Chagas
Afetividade na relação docente discente na educação infantil /
Ivani Chagas Pessoa. – 2016.
46 f.

Orientador: Gilvaeide Oliveira.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade
Federal Rural de Pernambuco, Departamento de Educação, Recife,
BR-PE, 2016.

Inclui referências, anexo(s) e apêndice(s).

1. Educação infantil 2. Professores e alunos 3. Afeto
(Psicologia) I. Oliveira, Gilvaeide, orient. II. Título

CDD 370

IVANI CHAGAS PESSOA

AFETIVIDADE NA RELAÇÃO DOCENTE-DISCENTE
NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Gilvaneide Oliveira .

RECIFE
2018

IVANI CHAGAS PESSOA

AFETIVIDADE NA RELAÇÃO DOCENTE-DISCENTE
NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: 06/Fevereiro/2018

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Gilvaneide Oliveira
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof^o Dr^o Hugo Monteiro
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof^a Dr^a Suellen Tarcyla
Universidade Federal Rural de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, por nos criar Sua imagem e semelhança.

Agradeço à minha família, em especial à minha mãe Luíza Chagas, ao meu esposo Maurício e minhas filhas Mayara e Marina.

Aos amigos, mais próximos e mais distantes que, através do incentivo e do carinho me ajudaram a galgar os degraus mais difíceis desta caminhada rumo ao conhecimento.

Aos mestres, doutores e professores e, em especial à minha Orientadora Prof^a Dr^a Gilvaneide Oliveira, ao Prof. Dr. Hugo Monteiro e à Prof^a Suellen Tarcyla.

Agradecimentos especiais também às pessoas que, de maneira direta ou indireta contribuíram para a concretização desta pesquisa.

Em qualquer circunstância, o primeiro caminho para a conquista da atenção do aprendiz é o afeto. Ele é o meio facilitador para a educação. Irrompe em lugares que, muitas vezes estão fechados às possibilidades acadêmicas. Considerando o nível de dispersão, conflitos familiares e pessoais e até comportamentos agressivos na escola hoje em dia, seria difícil encontrar algum outro mecanismo de auxílio ao professor mais eficaz.

(CUNHA, 2008, p. 51)

RESUMO

A presente pesquisa representa um estudo de caso realizado em uma Escola Municipal, localizada na cidade do Recife – PE, possibilitada por observações *in loco* em uma sala de aula da Educação Infantil, assessorada pelas leituras realizadas no âmbito da afetividade na relação discente-docente e em outras pesquisas acadêmicas afins. A escolha do tema deu-se em prol de sua grande importância nas relações que se estabelecem na sala de aula e, especificamente, no concernente à formação do sujeito integral. A problemática abordada por este estudo ultrapassa o saber puramente cognitivo, atingindo um contexto mais amplo que diz respeito, principalmente à vivência interativa da relação afetiva que se estabelece no contexto da sala de aula. O contato direto com o alunado e professores possibilitou a observação amíúde da construção da afetividade como meta fundamental no processo ensino-aprendizagem. A metodologia utilizada nesta pesquisa foi, além da leitura de bibliografias pertinentes ao tema, observações *in loco* dos alunos e sua professora, como também uma entrevista realizada com a professora da sala observada. Os dados coletados e analisados apresentaram positividade na existência da afetividade entre os alunos e a professora na qual identificamos os elementos definidores da afetividade na relação docente-discente.

Palavras chave: Afetividade. Educação Infantil. Relação docente-discente.

ABSTRACT

This present research supports a case study done in a school located in Recife-PE. Some observations were done in a kindergarten classroom. The theory was based on books and readings that talk about affectivity involving teachers and students' relationship, as well as, similar theories involving this subject. The reason this theme was chosen is its importance in the classroom's relations. It is essential for the formation of a whole human being. The issue discussed in this research is beyond the knowledge of the cognitive aspect. It goes much deeper. It concerns the interactive and constant contact of teacher and students and how they deal with their affective relationship in the classroom. The direct contact between students and teacher made it possible to observe in details the development of this relationship as the core of the teaching-learning process. The methodology used on this research was, first, the analysis of an interview performed with the teacher in this specific classroom. Besides that, we conducted observations *in loco* of the students and reading of some books related to affectivity. The collected and analyzed data showed that the results were positive about elements involving affectivity between teacher-student.

Keywords: Affectivity. Kindergarten. Teacher-student relationship.

LISTA DE SIGLAS

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LM Legislação Municipal

PPP Plano Político Pedagógico

RCNEI Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA - AFETIVIDADE E EDUCAÇÃO: UM OLHAR SOBRE A RELAÇÃO AFETIVA NO CAMPO PEDAGÓGICO INFANTIL	14
1.1 UM BREVE OLHAR SOBRE AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO E NO CAMPO PEDAGÓGICO INFANTIL.....	15
1.1.1 Afetividade segundo vygotsky.....	16
1.2 FUNDAMENTOS E DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	17
CAPÍTULO 2 – PERCURSO METODOLÓGICO DESSE ESTUDO	18
2.1 ABORDAGENS DA PESQUISA.....	19
2.2 AMOSTRA - LOCAL E SUJEITOS DESSE ESTUDO.....	
2.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA PESQUISA.....	30
2.3.1 A Observação <i>in loco</i>	30
2.3.2 A Entrevista.....	31
2.4 REFERENCIAL PARA COLETA E CONSTRUÇÃO DOS DADOS.....	32
2.4.1 Vivência de momentos afetivos e elementos que definem a afetividade.....	32
2.4.2 Concepção docente sobre afetividade.....	32
3 CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÕES	33
3.1 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	39
3.2 VIVÊNCIAS DE MOMENTOS AFETIVOS NOS DIFERENTES CENÁRIOS OBSERVADOS.....	
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS.....	44
APÊNDICE.....	45

INTRODUÇÃO

Este é um trabalho de conclusão de curso, que foi realizado pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. A pesquisa envolve as relações afetivas nas práticas pedagógicas da professora com crianças dentro e fora da sala de aula, que serão notadas a partir das práticas da professora dentro da sala de aula. Onde as observações serão vivenciadas no decorrer do tempo das experiências vivenciadas no cotidiano da sala de aula. As possibilidades que me levaram a fazer esta pesquisa partiram quando eu me dirigia a fazer a pesquisa acadêmica em campo nesta escola, onde perpassei por varias turmas e voltei pra aquela que me chamava atenção a forma acolhedora da professora com as crianças. Ao observar a realidade daquela turma com a aquela professora, em suas relações no cotidiano da escola com crianças da educação infantil, me levou as reflexões como portava como estudante e como eu iria ser uma educadora e de como rever os paradigmas que alicerçam as teorias da relação afetivas pedagógicas que são norteadas com onde a abordagem nestas relações da sala de aula contribui para uma prática mais ampla, flexível, dinâmica, reflexiva, dialógica e interativa, já que esta permite um olhar entre e parti e alem de um todo.

Essas reflexões são pra mostrar como podemos trabalhar melhor com crianças em salas de aula, com crianças nas práticas pedagógicas mostrando que existem diferenças ao trabalhar com as práticas que envolvem crianças. Com um olhar mais apurado sobre as práticas pedagógicas no ensino da educação infantil revela que, mesmo com avanços na área educacional, a *práxis* escolar muitas vezes permanece estática e atua sob um viés tradicional. O que por sua vez, tem influência negativa direta no desenvolvimento efetivo-volitivo da criança.

No contexto da educação infantil formal, a afetividade desempenha um papel de imensa relevância no processo de ensino-aprendizagem. Não se trata apenas da afetividade como se costumar rotular, como sinônimo de amor e carinho, mas sim dos estímulos e das motivações disponibilizadas ao ser humano desde sua gênese, podendo estes ser classificados como elementos externos – como, por exemplo, um olhar do outro, um objeto ou qualquer outra informação que desperte a atenção – e as sensações internas – como a alegria, o medo, a raiva, a fome, dentre outros.

Para o estudioso francês (Wallon, 1995, p.49), a afetividade é a grande responsável pelo desenvolvimento integral do ser humano e deveria, desde muito

cedo, ser trabalhada no cotidiano escolar. Para este especialista em educação e psicologia infantil, em seu processo de maturação, o desenvolvimento intelectual necessita muito mais do que apenas cérebro: necessita de emoções, pois é através destas que o discente expõe seus desejos e suas vontades.

A pesquisa realizada teve por finalidade precípua chamar a atenção de acadêmicos e docentes para a imensurável importância da afetividade na relação entre discentes-docentes e o seu impacto no desenvolvimento da criança como ser integral.

O estudo *in loco* foi realizado na escola “Professor Cândido”, da Rede Municipal da cidade do Recife, em uma sala do grupo 5 da Educação Infantil, com alunos de 6 e 7 anos de idade.

O tema em questão foi estudado tendo por base as teorias que a ele se relacionam, de teóricos como Henri Wallon, Lev Vygotsky e Paulo Freire. Sendo Wallon (1995) o de maior enfoque na pesquisa por ser ele quem mais se aprofundou nas complexas relações existentes entre o ser humano e a necessidade da afetividade como instrumento indispensável ao seu desenvolvimento global.

Esta pesquisa procurou aqambarcar ainda a influência do meio onde a criança está inserida e sua relevância histórico-social. Segundo Wallon (Op. cit., p.98), além da capacidade biológica intrínseca, a criança está sujeita aos elementos pertinentes ao ambiente no qual está inserida. É o meio quem direciona as potencialidades orgânicas do sujeito, fazendo-as desenvolver-se ou não.

No âmbito escolar, a afetividade pode e deve interagir com os conhecimentos teóricos disciplinares sempre na busca por novas maneiras de trazer o estudante para perto dos conteúdos curriculares, mas levando em consideração os fatores internos que regem os desejos e as vontades do educando.

É recorrente, nas últimas duas décadas, colocar tão somente nas mãos do docente a responsabilidade pelo sucesso ou pelo fracasso do discente – principalmente o fracasso. Essa postura negativa – oriunda principalmente da criação e da implantação de teorias e/ou projetos instantâneos, que buscam resultados imediatos sem levar em consideração a devida maturação e adaptação dos contextualizados - leva a questionamentos importantes: é o processo cognoscível uma via de mão única? Se o contexto do discente é amplamente discutido por inúmeras teorias psicopedagógicas, não é também relevante que se leve em consideração a contextualização do docente? Ao lado de um professor de

natureza menos amorosa ou paciente, haverá sempre alunos rebeldes que não irão aprender? Esta rebeldia se origina na inquietude, no desejo por descobertas e na vontade, às vezes inconsciente, em ser simplesmente, aceito.

Portanto, faz-se necessária a utilização da cautela ao colocar no professor, todo o peso de tornar a criança um indivíduo completo, tendo em vista que este é um processo interativo e que, é preciso mais de um para que haja interação.

Também não é objetivo deste trabalho retirar do professor a competência que lhe é devida em ser a ponte no processo de ensino-aprendizagem, mas é mister analisar o entorno escolar e descobrir o que está sendo exigido do docente e quais os meios que lhe são ofertados para que estas metas sejam alcançadas.

A escola é o ambiente onde a curiosidade, a sensibilidade, o questionamento e até mesmo a rebeldia, devem encontrar opções diversas para a criação e o desenvolvimento global. O aluno privado de livre pensamento dificilmente conseguirá ampliar seus horizontes para além dos conteúdos teóricos que lhe foram ensinados.

Wallon (Op. cit., p. 9) caracterizou a afetividade em três dimensões pela qual esta se expressa: emoção, sentimento e paixão, exatamente nessa ordem consecutiva e, assim como o pensamento infantil, elas evoluem, amadurecem, mas sem que nenhuma delas desapareça ao longo do processo de desenvolvimento do indivíduo.

Dentre estas expressões da afetividade, a emoção é destacada pela teoria psicogenética walloniana, por ser ela o maior indicador que possibilita a descoberta e a implantação de estratégias pedagógicas que, postas em teste, poderão tornar-se sinônimo de melhoria no ensino-aprendizagem, estreitando os laços entre docente-discente.

No contexto do ensino infantil formal, a predominância da emoção sobre as outras expressões da afetividade é o momento ideal para experimentar novas metodologias, quebrar paradigmas e reorientar o olhar sobre a prática educativa efetivada na escola.

Nesse sentido lançamos esse estudo que teve como objetivo compreender o papel da afetividade na relação professor-aluno numa turma do 5º ano da Educação Infantil e como questões orientadoras adotaram os seguintes questionamentos: até que ponto há ou não uma relação afetiva no ambiente de sala de aula/escola? Que fatores poderão influenciar na afetividade da relação professor-aluno? E quais as

concepções sobre afetividades trazidas pelos documentos que orientam a prática educativa na escola e pela professora, sujeito dessa pesquisa?

Este texto está organizado em Capítulos. O primeiro traz uma breve exposição sobre a afetividade no desenvolvimento e no campo pedagógico infantil, sendo estruturado com os seguintes tópicos: fundamentos e didática da Educação Infantil e uma breve discussão sobre a educação infantil. O segundo capítulo trata dos procedimentos metodológicos adotados na realização desse trabalho como a abordagem, os métodos e as técnicas utilizadas para a coleta de dados, bem como estes foram organizados e analisados, no terceiro e último capítulo, discutiremos os resultados desse estudo através dos desafios da escola em pôr em prática o Plano Político Pedagógico com o objetivo de melhorar a qualidade do processo ensino-aprendizagem e em seguida analisamos a visão do docente sobre a relevância da afetividade nesse processo. Por fim traremos nossas considerações finais e bibliografia usada nesse estudo.

CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA - AFETIVIDADE E EDUCAÇÃO: UM OLHAR SOBRE A RELAÇÃO AFETIVA NO CAMPO PEDAGÓGICO INFANTIL

Da relação docente-discente, pouco ou nada subsistirá se não houver a presença motivadora da afetividade criando laços, proporcionando diálogos e favorecendo a troca entre ambos. Pela sua formação, cabe ao educador o papel não apenas de detentor/mediador do conhecimento teórico, mas também e principalmente, a imensa tarefa em canalizar as condutas infantis inerentes aos aspectos orgânicos do ser humano.

Esse capítulo traz uma discussão acerca da afetividade na relação docente-discente, bem como os elementos que a definem enquanto instrumento de grande influência no desenvolvimento infantil, sendo, portanto, estruturado em três tópicos que discutem reflexões teóricas que balizaram esse trabalho. A afetividade pode ser definida segundo diferentes perspectivas, dentre outras, a filosófica, a psicológica e a pedagógica. Neste estudo a afetividade é abordada na perspectiva pedagógica, tendo em vista a relação educativa que se estabelece entre professor e aluno em sala de aula.

A palavra afeto vem do latim “affectur” (afetar, tocar) e constitui o elemento básico da afetividade.

Segundo caracterização da Enciclopédia Larrousse Cultural. (1998, p. 156), a afetividade é o conjunto de fenômenos psíquicos em que se manifestam sentimentos, paixões, acompanhados sempre da impressão de dor, insatisfação, agrado ou desagrado, alegria ou tristeza.

O afeto é a parte de nosso psiquismo responsável pela maneira de sentir e perceber a realidade. A afetividade é, então, a parte psíquica responsável pelo significado sentimental de tudo que vivemos. Se algo que vivenciamos está sendo agradável, prazeroso, sofrível, angustiante, causa medo ou pânico, ou nos dá satisfação, todos esses conceitos são atribuídos pela nossa afetividade. A afetividade é impulsionada pela expressão dos sentimentos, das emoções, e desenvolve-se por meio da formação do sujeito.

Podemos constatar que o amor, carinho, compreensão, respeito, amizade, afeto, solidariedade, atenção e companheirismo têm uma forte chance de constituir o núcleo central da representação da afetividade. A concepção de afetividade em

relação professor/aluno evidencia que ela emerge como um sentimento, uma atitude, um estado e uma ação. Enquanto sentimento, a afetividade aparece no discurso dos participantes de duas maneiras: primeiro concebida com amor, carinho e afeição entre as pessoas, trata-se de um sentimento que nasce na interação entre os seres humanos na relação interpessoal. A afetividade é um estado de afinidade profunda entre os sujeitos. Assim, na interação afetiva com outro sujeito, cada sujeito intensifica sua relação consigo mesmo, observa seus limites e, ao mesmo tempo, aprende a respeitar os limites do outro. A afetividade é necessária na formação de pessoas felizes, éticas, seguras e capazes de conviver com o mundo que a cerca. No ambiente escolar afetividade é além de dar carinho, é aproximar-se do aluno, saber ouvi-lo, valorizá-lo e acreditar nele.

As psicólogas Cláudia Davis e Zilma de Oliveira em seus estudos retratam que, A presença do adulto dá a criança condições de segurança física e emocional que a levam a explorar mais o ambiente e, portanto a aprender. Por outro lado, a interação humana envolve também a afetividade e a emoção como elemento básico. (Wallon, 1998, p. 83-84).

1.1 UM BREVE OLHAR SOBRE AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO E NO CAMPO PEDAGÓGICO INFANTIL

Da relação docente-discente, pouco ou nada subsistirá se não houver a presença motivadora da afetividade criando laços, proporcionando diálogos e favorecendo a troca entre ambos. Pela sua formação, cabe ao educador o papel não apenas de detentor/mediador do conhecimento teórico, mas também e principalmente, a imensa tarefa em canalizar as condutas infantis inerentes aos aspectos orgânicos do ser humano. Para Wallon (1995, p.52), a evolução afetiva está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento cognitivo, visto que difere sobremaneira entre uma criança e um adulto, supondo-se a partir disto que há uma incorporação de construções de inteligência por ela, seguindo a tendência que possui para racionalizar-se.

Observamos, portanto, a inigualável importância dos aspectos afetivos para o desenvolvimento psicológico, é por meio das emoções que o aluno exterioriza seus

desejos e vontades. Em geral são manifestações que expressam um universo importante e perceptível, mas pouco estimulado pelos módulos tradicionais de ensino. A emoção é altamente orgânica, altera a respiração e os batimentos cardíacos, causa impacto no outro e tende a propagar-se no meio social. A afetividade é um dos principais elementos do desenvolvimento humano. Conforme as ideias de Wallon (2003, p. 11), a escola infelizmente insiste em imobilizar a criança numa carteira, limitando justamente a fluidez das emoções e do pensamento tão necessária para o desenvolvimento completo da pessoa.

Falar de afetividade na relação professor/aluno é falar de emoções, disciplina, postura do conflito do eu e do outro. Isto é uma constante na vida da criança, em todo o meio do qual faça parte, seja a família, a escola ou outro ambiente que ela freqüente estas questões estão sempre presentes.

Para o autor, as teorias sobre emoções têm base mecanicistas e difíceis de serem compreendidas. Primeiro ele as vê como reações incoerentes e tumultuadas, depois destaca o poder ativador que têm as emoções consideradas por ele positivas. O estudo da criança exigiria o estudo do/ ou dos meios onde ela se desenvolve. O papel da afetividade no processo de mediação do professor direciona o olhar para a relação professor/aluno. Entretanto é possível supor que a afetividade também se expressa sob outras dimensões humanas.

Nesse sentido o autor quer dizer que a sociedade intervém no desenvolvimento psíquico da criança através de suas repetidas experiências e das dificuldades para ultrapassá-las, já que a criança, diferentemente de outros seres vivos, depende por muito tempo de seus semelhantes “adultos”. A dimensão afetiva é de fundamental importância para Wallon (1975,p. 9), seja do ponto de vista da construção da pessoa ou do ponto de vista do conhecimento, sendo marcante para o desenvolvimento da espécie humana, que se manifesta a partir do nascimento e estende-se ao longo dos anos de vida de uma criança.

Uma criança normal, quando já esta se relacionando afetivamente bem com o seu meio ambiente, principalmente com a mãe, sente necessidade de ser objeto de manifestações afetivas para que, assim, seu desenvolvimento biológico seja normal. É comum acontecerem reviravoltas nas condutas da criança e nas suas

relações com o meio, o qual é de suma importância para a existência da criança. O autor acredita haver esta reviravolta desde o período fetal, prolongando-se além do nascimento. Aos três anos escolares iniciam-se os conflitos interpessoais, onde a criança opõe-se a tudo que julga diferente dela. Verificamos que no cotidiano escolar a maneira de agir da criança vai corresponder a alguns princípios afirmados nas etapas anteriores, tal como descritas por Wallon (1998, p. 156.). Princípios estes necessários para evitar crises penosas pelas quais a maturação da criança e o seu eu psicológico podem passar. É na escola que a criança começa a emancipar-se da vida familiar, nesse período é necessário disciplina, uma disciplina de ordem maternal.

A escola na figura do professor precisa compreender o aluno e seu universo sócio-cultural. Conhecer esse universo é de grande eficácia para o trabalho do professor que atua no plano universal, cultural e pessoal. O professor tem que colocar acima de tudo sentimento de amor, carinho e respeito na sua relação com o aluno. Rangel nos faz refletir quando diz:

Acreditamos que a escola deve se ocupar com seriedade com a questão do “saber,” do “conhecimento”. Se um professor for competente, ele, através de seu compromisso de educar para o conhecimento, contribuirá com a formação da pessoa, podendo inclusive contribuir para a superação de desajustes emocionais (Wallon, 1992, p. 72).

Assim sendo, a prática educativa na escola deve primar pelas relações de afeto e solidariedade, proporcionando situações que dê prazer ao aluno de construir conhecimentos e de crescer junto com o outro.

1.1.1 Afetividade segundo vygotsky

Para Vygotsky (1996, p. 78), relação professor/aluno não deve ser uma relação de imposição, mas, sim de cooperação, de respeito e de crescimento. O aluno deve ser considerado como um ser interativo e ativo no seu processo de construção do conhecimento. O professor por sua vez deverá assumir um papel fundamental nesse processo, como um sujeito mais experiente. Por essa razão cabe

ao professor considerar o que o aluno já sabe, sua bagagem cultural é muito importante para a construção da aprendizagem. O professor é o mediador da aprendizagem facilitando-lhe o domínio e a apropriação dos diferentes instrumentos culturais.

Segundo o autor, a construção do conhecimento se dá coletivamente, portanto, sem ignorar a ação intrapsíquica do sujeito. Assim o autor conceituou o desenvolvimento intelectual de cada pessoa em dois níveis: real e potencial. O real é aquele já adquirido e formado que determina o que a criança já é capaz de fazer por si própria já possui um conhecimento consolidado. A abordagem do autor é de fora para dentro, através da internalização, ele afirma que o conhecimento se dá dentro de um contexto, afirmando serem as influências sociais mais importantes que o contexto biológico. A aprendizagem acelera processos superiores internos que só são capazes de atuar quando a criança encontra-se interagida com o meio ambiente e com outras pessoas. É importante que esses processos sejam internalizados pela criança. A educação é um processo necessário. É importante que esses processos sejam internalizados pela criança. A educação é um processo necessário. É importante considerar o principal objetivo da educação - que é a autonomia moral e intelectual.

Assim, os autores referendados neste estudo, Wallon e Vygotsky (2003), enfatizaram a íntima relação entre afeto e cognição, superando a visão dualista do homem. Além disso as idéias dos autores aproximam-se no que diz respeito ao papel das emoções na formação do caráter e da personalidade.

Vygotsky (1976,p.78.) buscou delinear um percurso histórico a respeito do tema afetividade. Sendo assim, procura explicar a transição das primeiras emoções elementares para as experiências emocionais superiores, especialmente no que se refere à questão dos adultos terem uma vida emocional mais refinada que as crianças. Ele defende que as emoções não deixam de existir, mas se transformam, afastando-se da sua origem biológica e construindo-se como fenômeno histórico cultural.

Segundo Mahoney e Almeida (2005, p. 19-20), a afetividade é formada por um conjunto com várias funções, todas voltadas para as emoções.

A saber:

- Refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis.
- Ser afetado é reagir com atividades interno-externas que a situação desperta.
- A evolução da afetividade é marcada por três momentos marcantes e sucessivos: emoção, sentimento e paixão.
- Estes três momentos resultam de fatores orgânicos e sociais, e correspondem a configurações diferentes.
- Na emoção, há o predomínio da ativação fisiológica, no sentimento, da ativação representacional, na paixão, da ativação do autocontrole.

Nesse sentido, a afetividade está intimamente ligada a tudo que fazemos e vivemos, sendo portando, inerente à prática educativa. Sobre os estudos da afetividade destacamos o médico, filósofo e psicólogo Henri Paul Hyacinthe Wallon (1879-1962) pelas inúmeras pesquisas realizadas sobre os conhecimentos, experimentos e análises para a compreensão do psiquismo infantil.

A importância dada às teorias psicogenéticas de Wallon (1996) para a educação se deve, principalmente ao fato de que ele, por meio de suas várias observações experimentais, coloca a escola – e tudo que nela está inserido – como o ambiente principal – e necessário - que fornecerá à criança o desenvolvimento de suas capacidades orgânicas.

Sobre as influências do meio no desenvolvimento do indivíduo, Henri Wallon (In: Abigail Mahoney e Laurinda Almeida (2005) afirmam:

O meio é um complemento indispensável ao ser vivo. Ele deverá corresponder a suas necessidades e as suas aptidões sensório-motoras e, depois, psicomotoras... Não é menos verdadeiro que a sociedade coloca o homem em presença de novos meios, novas necessidades e novos recursos que aumentam possibilidades de evolução e diferenciação individual (MAHONEY e ALMEIDA, 2005, p. 17).

Na opinião de Mahoney e Almeida (2005, p. 17), a fase do desenvolvimento a que Wallon se refere em sua teoria psicogenética, é denominada “Integração organismo-meio”. É a fase em que se estabelece uma relação entre os “fatores orgânicos e socioculturais”. Ou seja, “[...] Os meios em que vive a criança e aqueles com que ela sonha constituem a ‘forma’ que amolda sua pessoa” (MAHONEY e ALMEIRA, 2005, p. 17-20).

Nesse contexto de predominância das emoções e da influência concomitante ao meio, a escola é o ambiente onde deverá se dar, desde a infância, a fomentação das etapas de desenvolvimento pertinentes à formação do ser total.

Ainda de acordo com estas autoras, a afetividade exterioriza-se pela expressão corporal e é o primeiro elo entre o orgânico e o social. É esta expressão motora quem estabelece os primeiros contatos com o mundo físico. É a emoção quem promove a sociabilidade entre os indivíduos e a participação mútua, fazendo-os interagir com os outros e consigo mesmos.

A emoção é, assim,

[...] determinante na evolução mental: a criança responde a estímulos musculares (sensibilidade propioceptiva), viscerais (sensibilidade interoceptiva) e externos (sensibilidade exteroceptiva). Esse movimento mostra como a sensibilidade da criança se estende ao ambiente. Passa a reproduzir os traços dos estímulos do ambiente, e o contato com o mundo tende a afinar, tornar mais precisas, mais adequadas essas reproduções; [...] (MAHONEY e ALMEIDA, 2005, p. 20).

A teoria de Wallon (1981) insere na escola, não apenas o corpo, mas também as emoções da criança, revelando que o desenvolvimento intelectual envolve muito mais do que cérebro. E que a afetividade, o movimento e a inteligência são elementos básicos na formação do eu e na construção do conhecimento.

Entretanto, Mahoney e Almeida (Op. cit., p. 21), tendo por base a teoria psicogenética de Wallon (1991), chamam a atenção para o antagonismo que pode vir a surgir entre emoção e atividade intelectual há predominância das atitudes afetivas, o que pode acarretar na ausência de clareza, de volição.

A afetividade, sendo parte das capacidades orgânicas do ser humano, carrega em si três formas pelas quais se expressa: a emoção, o sentimento e a paixão. À medida que o indivíduo evolui, estas expressões vão assumindo seus lugares, uma dando lugar à outra sem que, no entanto, alguma delas seja extinta.

Sobre a evolução das fases de desenvolvimento, a teoria walloniana indica, por exemplo, que, desde sua formação uterina o indivíduo depende totalmente do outro, mas vai progressivamente, perdendo esta completa dependência e ganhando a sua própria, de acordo com seu crescimento biológico e com os estímulos fornecidos pelo meio.

Acerca desta teoria e sua importância para o estudo do desenvolvimento do indivíduo, Galvão (Op. cit, p. 49) afirma que:

Ao buscar focar o ser humano por uma perspectiva global, a psicogenética walloniana identifica a existência de alguns campos que agrupam a diversidade das funções psíquicas. A afetividade, o ato motor, a inteligência, são campos funcionais entre os quais se distribui a atividade infantil. Aparece pouco diferenciados no início do desenvolvimento e só aos poucos vão adquirindo independência um do outro, constituindo-se como domínios distintos de atividade. A pessoa é o todo que integra esses vários campos e é, ela própria, um outro campo funcional.

Assim, é importante frisar que a construção do “eu” passa, necessária e inevitavelmente, pelo “outro”. Sem o outro não há interação, nem troca de vivências, nem espaço para a expressão da afetividade como elemento fundamental para o desenvolvimento e o conseqüente aprendizado.

A descoberta do “outro” que, inicialmente é a mãe biológica, passa por todos aqueles com quem a criança convive, chegando até o contexto escolar, lugar onde as fases de desenvolvimento adquirem novas formas, novos significados e novas formas de aprender a aprender. O “outro” possui, neste processo, inegável importância por ser referência ou negação.

Portanto, a teoria de Wallon (1979) é enfática quanto à sua preocupação com o ensino tradicional limitador, por considerar que o meio onde a criança vive não é estático nem homogêneo. O meio é dialético, dinâmico, ele muda junto com a criança. No entender de Galvão (Op. cit., p. 98):

Ao contrário do que propõe a tradição intelectualista do ensino, uma pedagogia inspirada na psicogenética walloniana não considera o desenvolvimento intelectual como a meta máxima, a e exclusiva da educação. Considera-a, ao contrário, meio para a meta maior do desenvolvimento da pessoa, afinal, a inteligência tem status de parte no todo constituído pela pessoa.

Duas décadas atrás, Paulo Freire, em sua obra “Pedagogia da Autonomia”, já abordava de maneira enfática e cuidadosa, a importância da afetividade na relação aluno-professor. Em sua opinião, o “querer bem” ao aluno, por parte do educador não diminui seu saber teórico e menos ainda sua seriedade pedagógica.

E que dizer, mas sobre tudo que esperar de mim, se, como professor, não me acho tomado por este outro saber, o de que preciso estar aberto ao

gosto de querer bem, às vezes, à coragem de querer bem aos educandos e à própria prática de que participo (FREIRE, 2011, p. 138).

Para Freire, a “abertura” para o “querer bem” ao aluno não prejudica a prática docente e que o educador, gostando de sua prática educativa, deve gostar também daqueles que nesta prática estão inseridos.

A afetividade torna-se, portanto, uma extensão das teorias disciplinares vivenciadas por docentes e discentes, devendo esta ser uma aliada do processo que leva ao aprendizado. Sob o olhar avaliador de Freire a afetividade caminha ao lado do ensino democrático, do gostar de lecionar e também do gostar de quem está aprendendo.

Não se deve tentar separar a atividade da docência da capacidade orgânica e intrinsecamente humana da afetividade. Seria um risco e uma perda, principalmente para os discentes.

Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar. A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade (Op. cit., p. 138).

Portanto, se a afetividade é favorável à aprendizagem, não deve ser vista com receio, mas sim como espaço criador do estreitamento de laços entre alunos e professor, como facilitador da dinâmica arte do ensinar e do aprender. A afetividade é democrática, permitindo assim o diálogo entre dois lados sem que se perca a ética ou o foco dos objetivos pedagógicos:

No entender deste estudioso:

A atividade docente de que a discente não se separa, é uma experiência alegre por natureza. [...]

[...] É digna de nota a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria, sem a qual a prática educativa perde o sentido (Op. cit., p. 139).

Em a “Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa”, o autor explica que:

A escola é como um ambiente favorável à aprendizagem significativa, onde a relação professor-aluno acontece sempre com diálogo, valorizando o respeito mútuo. [...] O espaço escolar deve sempre contribuir para a curiosidade, a criatividade, o raciocínio lógico, o estímulo à descoberta (Op. cit., 2011, Wallon)

Paulo Freire (1987) acredita que a Educação é um processo humanizante, social, político, ético, histórico, cultural, e completa: “A educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

Ao escrever “A Pedagogia do Oprimido” (1987), Freire leva à reflexão acerca do papel de “depositante” do educador em comparação ao papel de “depositários” do educando. Nesta visão freiriana da pedagogia, o aluno é apenas aquele que recebe, em sala de aula, uma enormidade de informações lançadas pelo professor, sem que delas se aperceba ou tenha real consciência do que está sendo “ensinado”.

Quanto mais analisamos as relações educador-educandos, na escola, em qualquer de seus níveis, (ou fora dela), parece que mais nos podemos convencer de que estas relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem fundamentalmente narradoras, dissertadoras. Narração de conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica num sujeito – o narrador – e em objetos pacientes, ouvintes – os educandos. Há uma quase enfermidade da narração. A tônica da educação é preponderantemente esta – narrar, sempre narrar (Op. cit, p. 57).

Os conteúdos “despejados” são estáticos, fracionados e “arrumados”, sem que desperte curiosidade e questionamento. Nenhum tema que desperte o interesse do aluno, que passa a “assistir” a tudo alheio à relação destas exposições monótonas com sua realidade. A sala de aula torna-se, desde cedo, o local onde a criança, obrigatoriamente, deve estar indiferentemente de compreender ou não a razão para sua presença.

Na visão de Freire (Op. cit., p. 58):

[...] Educador e o educando se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente [...]. O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe,

enquanto os educando serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca.

A relação de afetividade entre estudantes e professor se estabelece quando ambos – e primordialmente o professor -, se dão conta de que o respeito e a cumplicidade podem ser compreendidos sem o uso de posturas arrogantes ou qualquer tipo de agressividade. O docente não necessita de autoritarismo para se firmar e o discente não carece de rebeldia para mostrar que deseja ser notado em sala de aula. Mas, cabe ao educador tornar possível esta interação.

Em se tratando de discentes do ensino infantil, a fase dicotômica em que ainda encontra-se – entre a fantasia e a realidade que os cercam -, a afetividade surge, em primeiro plano, expressa pelas emoções e nas reações que o ambiente escolar lhe desperta. O papel do professor nesse contexto é de suma importância, pois é dele a responsabilidade de guiar e orientar – e por que não dizer lapidar? – as vontades e os desejos dos alunos para a captação e apreensão do mundo cognoscível.

É a devida interação da criança com o meio que assegura sua total apropriação do mundo real, fazendo evoluir suas potencialidades genéticas para o desenvolvimento completo do ser. Ou seja, a relação entre os fatores orgânicos e socioculturais são imprescindíveis para que a criança passe pelas demais etapas de seu amadurecimento.

Assim, é antes de tudo na relação que se estabelece entre discentes e docentes que a afetividade evolui para a livre absorção do cognoscível e do prazer que deve se tornar o ato de ensinar-aprender.

[...] É que lido com gente. Lido, lido por isso mesmo, independentemente do discurso ideológico negador dos sonhos e das utopias, com os sonhos, as utopias e os desejos, as frustrações, as intenções, as esperanças tímidas, às vezes, dos educandos. Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar. Lido com gente e não com coisas (FREIRE, 2011, p. 141).

Portanto, “lidar com gente” significa que não existe espaço para imparcialidade, para decisões sem a presença imprescindível da emoção, da paixão, da vontade, do querer, da afetividade. O ser humano é, em sua essência, um ser que pensa e que sente não se podendo dissociar nele, estas duas características.

Aos 37 anos, o psicólogo russo Lev Vygotsky, foi o que se denomina “um homem à frente do seu tempo”. De acordo com Rego (1999, p. 15), Vygotsky deixou um rico legado científico que serviu para o avanço na área da psicologia, como também para a pedagogia, incluindo sua preocupação com os problemas da educação.

Apesar de manter o foco de suas pesquisas no campo cognitivo – de acordo com o material disponível até agora, pois muito de seus escritos ainda não foram traduzidos do russo -, Vygotsky percebeu a importância de se analisar o sentimento, fazendo um contraponto com a razão, mas indissociável em um mesmo indivíduo.

Segundo Rego (Op. cit., p. 121-122), uma das preocupações de Vygotsky era “integrar” e “analisar” de forma dialética, a razão e a emoção do indivíduo. Para este estudioso, a razão e a emoção devem ser analisadas juntas, sem que haja separação um do outro, visto que ambos são parte intrínseca de uma mesma pessoa e que se complementam e se explicam. “[...] Vygotsky não separa o intelecto do afeto porque busca uma abordagem abrangente, que seja capaz de entender o sujeito como uma totalidade.”

Assim como Henri Wallon, Lev Vygotsky entendeu que emoções, necessidades, desejos, impulsos e inclinações da pessoa dão formato ao ato cognitivo, ao pensar. E o pensamento, por sua vez, exerce influência na área “afetivo-volutiva”. Também como Wallon, ele percebeu “[...] a origem cultural das funções psíquicas” (Op. cit. p. 41).

[...] o desenvolvimento mental humano não é dado *a priori*, não é imutável e universal, não é passivo, nem tampouco independente do desenvolvimento histórico e das formas sociais da vida humana. A cultura é, portanto, parte constitutiva da natureza humana, já que sua característica psicológica se dá através da internalização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar com informações (Op. cit. p. 42).

As vastas teorias de Vygotsky não dão respostas prontas para a educação, mas lançam luz e apontam possíveis direções, um olhar holístico sobre a escola, o conhecimento, a criança, o professor e a sociedade. “[...] A educação, por ser uma prática de intervenção na realidade social, é um fenômeno multifacetado composto por um conjunto complexo de perspectivas e enfoques” (Op. cit. p. 124).

A abordagem sociocognitiva da aprendizagem deste psicólogo russo se aproxima ainda, da teoria psicogenética walloniana no relativo à relevância que o “outro” tem no desenvolvimento da criança:

A concepção de Vygotsky sobre as relações entre desenvolvimento e aprendizado, [...], estabelece forte ligação entre o processo de desenvolvimento e a relação do indivíduo com seu ambiente sócio-cultural e com sua situação de organismo que não se desenvolve plenamente sem o suporte de outros indivíduos de sua espécie (OLIVEIRA, 1997).

Oliveira (1993, p. 238), afirma que, para Vygotsky (1993, p.249) tanto “[...] A consciência individual [...]” quanto “[...] os aspectos subjetivos que constituem cada pessoa, são elementos essenciais no desenvolvimento [...]” (Op. cit., p. 238). Ou seja, o ser humano é um todo composto por partes, devendo todas interagir entre si para que haja a completa maturação do ser.

É, portanto, na infância que as fases de desenvolvimento do indivíduo se estabelecem e se alternam, consecutivamente, sem que desapareça qualquer uma delas para dar lugar à outra. Na escola, a criança aprenderá a lidar com os conhecimentos empíricos que traz de seu meio social, associando-os aos saberes didáticos, desenvolvendo a partir daí novas compreensões e significados diferenciados.

1.2 FUNDAMENTOS E DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Em um mundo onde as mudanças advindas do processo de globalização são constantes, exigindo saberes cada vez mais complexo, o papel da escola na formação do sujeito integral tem suscitado debates acirrados e controversos acerca das transformações e dos rumos que a educação deve seguir, em especial, a educação infantil.

A criança pequena que há alguns séculos atrás era tratada como “invisível” e até mesmo como um adulto em miniatura, passou a ocupar seu lugar de direito, tendo seu próprio espaço na sociedade. A educação formal contemporânea para a infância busca meios de atender a criança em sua totalidade, revendo suas necessidades e respeitando suas especificidades – seja na área psicológica, física, cognitiva, etc. -.

Nesse contexto de excesso de informações e de inúmeros meios de comunicação em massa, cabe à educação a difícil missão de guiar, de encontrar o melhor caminho, principalmente às crianças do ensino infantil, para que não se percam nesse despropósito imenso que se tornou a Era da Informação.

Para isso, a educação deverá enfrentar os rigores impostos pelo contexto político, social, cultural e econômico que ora se apresenta. A educação servirá como bússola norteadora e como um filtro para o educando, objetivando-se como aquela que fornecerá uma visão holística do conhecimento.

De acordo com Delors (2003, p. 89-90), a educação do futuro precisa organizar-se para dar resposta à sua difícil missão e, para tanto, é preciso ter em mente o que ela chama de “os quatro pilares da educação” e que servirão para toda a vida do indivíduo. A saber:

- Aprender a conhecer: este tipo de aprendizagem que visa não tanto a aquisição de um repertório de saberes codificados, mas antes o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana.
- Aprender a fazer: apesar de estar intimamente ligada ao aprender a conhecer, esta segunda aprendizagem está mais voltada para a formação profissional: como ensinar o aluno a pôr em prática, os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será sua evolução?
- Aprender a viver junto, aprender a viver com os outros: esta aprendizagem representa, hoje em dia, um dos maiores desafios da educação. O clima geral de concorrência que permeia a atividade econômica em cada país e à nível internacional, funciona como estopim desencadeador de conflitos e preconceitos, exacerbando rivalidades antigas ou criando novas situações de tensão. Na corrida para vencer a concorrência, criam-se “castas”, grupos e as pessoas vão se tornando cada vez mais individualistas.
- Aprender a ser: via essencial que integra as três aprendizagens anteriores. Um dos princípios básicos da educação é que ela deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, etc. A grande preocupação é resgatar a humanização.

Na visão de Delors (Op. cit, p. 91), estes quatro pilares – ou aprendizagens – são, na realidade, partes de um único todo que deve constituir o indivíduo. O objetivo maior desta educação do futuro é adaptar o indivíduo, de forma justa e humanizada, a uma sociedade cada vez mais evoluída no sentido tecnológico. Apenas a formação técnica não é suficiente; o pessoal, o subjetivo, o espiritual e o

emocional precisam estar em sintonia para que a pessoa seja considerada – e que se sinta – completa.

O que se busca, na verdade, para o ensino infantil, é uma didática ausente dos rigores tradicionais que aprisionam a criança e limitam seu desenvolvimento individual; à criança de 0 a 6 anos não devem se impor os mecanismos formais, inflexíveis que lhes roubam a criatividade e as inúmeras possibilidades de viver plenamente suas emoções e afetos. A educação infantil precisa ser pensada “com a criança” e não apenas “para a criança”, evitando assim que se estruture um ensino onde o foco do pensamento é “adultocêntrico”.

Piaget, 2007, p, 54 em seus estudos, comprova a existência desses estágios de desenvolvimento cognitivo muito importante para o aprendizado da criança, cada segmento deste, deve ser conhecido e respeitado pelo professor, como também estimulado, sabendo que cada etapa a criança tem a oportunidade de crescimento intelectual e amadurecimento de suas emoções, nisto também pode-se desenvolver a afetividade na criança, o professor necessita respeitar esses estágios, que bem estimulados certamente resultaram em grandes conquistas. É importante que o professor conheça os estágios do desenvolvimento cognitivo do seu aluno, para utilizar os mecanismos educativos apropriados que promovam práticas pedagógicas estimulativas, não restritivas, adequados ao período de amadurecimento de cada idade.

CAPÍTULO 2 – PERCURSO METODOLÓGICO DESSE ESTUDO

Na realização desse estudo voltado para os referenciais que marcam as vivências de momentos afetivos da escola, bem como, os elementos que definem a afetividade, e as concepções docentes sobre a afetividade, essa pesquisa que foi realizada numa sala de aula do grupo 05 da educação infantil, em uma escola Municipal de Recife. Assumido uma abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, tendo mantido um contato direto do pesquisador com o ambiente investigado.

2.1 ABORDAGENS DA PESQUISA

Para esse estudo foi utilizada a abordagem qualitativa, que segundo Michaliszyn (2009), favorece uma melhor compreensão do fenômeno da afetividade e sua contribuição para a aprendizagem, explicitando com isso a compreensão da problemática analisada frente a realidade educacional contemporânea. Configurando-se, portanto, como uma pesquisa participativa, esta metodologia possibilitou maior interatividade entre o investigador e as partes investigadas.

No que se refere aos métodos, a escolha foi o estudo de caso, que permitiu uma investigação relativamente profunda – levando em consideração o pouco tempo de observância - sobre o objeto de estudo, através da pesquisa *in loco* e da observação direta (MICHALISZYN, 2009).

Classifica-se esta pesquisa como estudo de caso, pois os dados são coletados por meio de observação e análise de documentos. Este procedimento é conceituado por “estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetivos, de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento”. Na mesma linha de pensamento Michaliszyn (2008, p.51) define estudo de caso como “Estudo profundo e exaustivo de indivíduos e instituições em particular, de maneira a permitir o seu amplo e detalhado conhecimento.

2.2 AMOSTRA - LOCAL E SUJEITOS DESSE ESTUDO

A escola onde se efetuou a pesquisa foi fundada em 1989, através de convênio entre a Rede Municipal de Ensino do Recife e o Movimento Católico do

Canadá. As modalidades e os níveis de ensino oferecidos compreendem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, funcionando em 02 (dois) turnos diários, sendo o turno da manhã das 07h30 às 11h40 e, à tarde das 13h30 às 17h40. O Ensino Fundamental – Anos Iniciais, funciona no primeiro turno. As observações em sala foram realizadas com os 16 alunos do Ano 5, do Ensino Infantil, com faixa etária entre 7 e 8 anos e tendo a professora “Suzana” como entrevistada.

Os demais componentes da escola são assim distribuídos: Diretora e Vice; duas (02) Coordenadoras Pedagógicas; uma (01) Assistente de Direção; onze (11) professores efetivos; três professoras contratadas (pela seleção simplificada); cinco (05) estagiários e seis (06) funcionários para a manutenção da escola.

Os recursos financeiros para a referida escola veem da Prefeitura e são utilizados principalmente, na aquisição de bens de custeio, os quais são escolhidos de acordo com as necessidades mais urgentes pelo Conselho Escolar, visando sua efetiva aplicação em benefício da instituição. A escola possui uma estrutura física de médio porte, contendo em seu ambiente interno 06 salas de aula.

Com exceção do “pátio de recreação” – espaço muito pequeno com ausência de brinquedos como gangorra, escorrego, balanço etc. A estrutura física da escola é muito boa e espaçosa. É possível perceber o cuidado com a limpeza, com a manutenção/conservação do mobiliário (móveis – carteiras, cadeiras, armários, birôs, prateleiras, mobiliário da cozinha etc.) e com o imóvel como um todo. Os móveis das salas de aula são de cores variadas, alegres, oferecendo conforto ao aluno e induzindo ao desejo de estar em sala. Algumas salas possuem ar-condicionado e, mesmo as salas que não são climatizadas possuem ventiladores e não são abafadas.

Ao longo dos corredores é possível encontrar lixeiras grandes e cobertas, fato que favorece a concepção de uma escola limpa e chama a atenção para a problemática de que “lugar de lixo é na lixeira”, numa ação educativa. Uma observação que deve ser vista como negativa é a “ausência” da Biblioteca. Existe o espaço físico para a biblioteca, mas, além de possuir um acervo muito reduzido, vive fechada, sem que nenhuma atividade – além da leitura e da pesquisa que é inerente ao seu papel – seja lá desenvolvida. A escola possui ainda uma sala denominada de Multimídia, onde estão os computadores utilizados pelos educando.

Como sujeitos tivemos a professora da referida turma e o cenário de uma sala de aula do grupo 05 da educação infantil contendo 16 estudantes, no entanto, estes não foram sujeitos diretos da pesquisa.

2.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA PESQUISA

As técnicas e os instrumentos utilizados nesta pesquisa são aqueles pertinentes ao trabalho acadêmico, de cunho científico, que envolve técnicas relativas ao trabalho de campo, sendo estas a entrevista e a observação realizada em uma sala de aula do ensino infantil como referido anteriormente.

2.3.1 A Observação *in loco*

A pesquisa foi desenvolvida através dos seguintes instrumentos de coleta: a observação dos discentes e da professora em sala de aula, a entrevista com a professora e os desenhos – direcionados para o tema da pesquisa - produzidos pelas crianças para identificar e analisar a compreensão que eles têm sobre a afetividade vivenciada com sua professora e a importância dessa relação para a aprendizagem. Para direcionar a produção dos desenhos, a professora da turma sugeriu que fosse lida uma história ou fosse colocado um vídeo que falasse sobre o professor.

Foi selecionado um vídeo de curta duração (6:18 minutos), intitulado “*Professor também é gente*”, protagonizado por *Pateta*, personagem da Walt Disney. O filme mostra, de maneira lúdica e engraçada, o cotidiano agitado, repleto de surpresas e momentos conflitantes do professor; mostra a grande responsabilidade, a paciência, o zelo e os “malabarismos” que um professor precisa ter (ou adquirir) para lidar com situações diversas sem perder o humor ou a compreensão, sendo ainda justo, confiante, inteligente, mas também empregando a devida disciplina quando necessário sem ser intolerante.

No primeiro momento foram feitas 10 observações *in loco*, das aulas. Estas observações foram posteriormente analisadas em seus aspectos pedagógicos e educacionais como um todo, favorecendo a captação de expressões, atitudes e ações que revelassem facetas reais sobre a existência ou não de relação afetiva entre as crianças e sua professora.

2.3.2 A Entrevista

A escolha deste instrumento se deu pelo fato de ser uma prática que possibilita um melhor entendimento entre o entrevistador e o entrevistado. A entrevista foi desenvolvida de maneira direcionada, abordando temáticas diretamente relacionadas à afetividade e sua importância para a melhoria da relação aluno-professor e a consequente viabilização de um ensino-aprendizagem de qualidade, efetivado dentro da possibilidade do diálogo entre a professora de pseudônimo “Suzana” e seu educando.

A escolha deste instrumento se deu também por ser uma das formas mais utilizadas para coletar dados que favoreçam uma avaliação mais exata das atitudes e ações frente às questões levantadas, contribuindo para estabelecer relações entre as respostas e a prática. Segundo Michaliszyn (2009) a utilização da entrevista favorece ainda a análise de expressões faciais, acrescentadas da inflexão de voz e de outras manifestações pessoais que se sobressaem através da fala da entrevistada.

2.4 REFERENCIAL PARA COLETA E CONSTRUÇÃO DOS DADOS

Os dados foram organizados e coletados a partir das concepções das seguintes categorias de análise:

2.4.1 Vivência de momentos afetivos e elementos que definem a afetividade

Consideramos na organização desta categoria elementos afetivos na sala de aula como linguagem corporal e de outros elementos que definem a afetividade, dentre os quais: gestos e expressões de atenção e cuidado, o olhar acolhedor e regulador da professora sobre atitudes das crianças, assim como através do tom de voz e das palavras usadas pela professora e pelos discentes nas atividades de rotina de sala de aula, incluindo a contação lúdica de histórias;

2.4.2 Concepção docente sobre afetividade

Nesta categoria consideramos as relações da professora “Suzana”, todas as relações humanas são permeadas de carinho, amor e paz; no caso da relação

docente-discente a afetividade pode influenciar a aprendizagem e a preferência do educando por alguma área específica de conhecimento. Assim, o professor precisa analisar o estudante pelo desenvolvimento intelectual e emocional – como um todo.

CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir dos dados coletados com relação à postura da professora, o que mais se observou foi à frequência com que se mantinha próxima de seus discentes e a forma como os acolhia em suas necessidades. A análise dos dados mostrou também grande cumplicidade entre o sujeito direto (a professora) e seus educando (sujeitos indiretos) no processo de ensino-aprendizagem. No decorrer do capítulo serão apresentados os procedimentos de análise dos dados, alguns momentos de vivência afetiva, seguidos dos elementos que definem a afetividade no que concerne o tema deste estudo.

3.1 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

O embasamento para análise dos dados coletados (observação *in loco* e entrevista) foi construído a partir dos estudos referenciados no capítulo 01 desse trabalho, sendo estes no âmbito da afetividade no desenvolvimento da criança, tanto no que se refere à sua maturidade emocional quanto ao seu crescimento cognitivo, como também os elementos teóricos que fundamentam a educação infantil em seus princípios didáticos pedagógicos e base legal.

Sendo assim, organizamos nossos dados a partir dos nossos objetivos que focaram nas vivências de momentos afetivos da escola e na sala de aula, em seguida traremos as discussões sobre as concepções docentes sobre a afetividade e os elementos que definem e por fim a que dizem os documentos de referência da escola – o PPP -, sobre as intenções didático-pedagógica para uma prática afetiva em seus cenários educativos.

3.2 VIVÊNCIA DE MOMENTOS AFETIVOS NOS DIFERENTES CENÁRIOS OBSERVADOS

Para análise das vivências e dos momentos observados centramos nosso olhar nas ações de sala de aula e recreações das crianças e professora, sendo estes analisados sob os prismas da afetividade e ficamos atentos às ações, interações e inter-relações entre os sujeitos envolvidos nesse estudo.

De início podemos destacar que a observância das aulas e o subsequente comportamento dos educando, assim como a variação metodológica utilizada pela professora permitiram uma análise do processo de ensino-aprendizagem vivenciado, assim como foi possível perceber o aproveitamento dos conteúdos disciplinares que estavam sendo repassados.

A afetividade na relação entre os alunos e a professora foi detectada através da maneira calma, paciente e carinhosa com que a referida educadora se dirige aos seus educando. Ressaltamos ainda que sua metodologia demonstrou amplo conhecimento dos conteúdos e segurança no momento das exposições temáticas.

Através do contato físico da professora, como por exemplo, passar a mão sobre a cabeça das crianças conversarem com as crianças de joelho para mostrar que somos todos iguais, ou quando o aluno está inseguro nas atividades lhes afagar o ombro quando algum deles demonstra tensão, insegurança ou irritabilidade, foi possível detectar a existência da afetividade durante atividade rotineira de sala de aula. Caso mude o comportamento das crianças em sala procura logo ter uma conversa para saber a causa da mudança, se ao tiver sucesso aciona a família do mesmo.

A preocupação em criar uma variação metodológica para cada aula de forma que sua mensagem vai durante através e além do que ela aborda pela maneira que trás na metodologia desde contação de historia ela segue a abordagem no cotidiano no letramento na matemática e nas artes. E também explicitou o cuidado da docente com a aprendizagem, assim como o seu tom de voz, sua postura como a utilização das mãos, sorrisos, caminharem entre as carteiras “visitando” cada aluno, dando especial atenção aos mais retraídos e distraídos deles, dando uma resposta natural, sem forçar e sem alterar a voz.

O objetivo primeiro da professora “Suzana”, ao utilizar-se do contato físico com as crianças, era deixá-las à vontade para melhor desenvolverem sua autonomia de pensamento e de sentimentos, mostrando-lhes, na prática, ser possível apresentar e construir conhecimentos partindo de um ensinar-aprender sem o uso da arbitrariedade pedagógica tradicional. Para Paulo Freire:

A autoridade docente mandonista, rígida, não conta com nenhuma criatividade do educando. Não faz parte de sua forma de ser, esperar, sequer, que o educando revele o gosto de aventurar-se.

A autoridade coerentemente democrática, fundando-se na certeza da importância, quer de si mesma, quer da liberdade dos educando para a construção de um clima de real disciplina, jamais minimiza a liberdade [...] (FREIRE, 2011, p. 90-91).

Ao educador não cabe o autoritarismo como mecanismo para estabelecer a disciplina de seus educando; cabe a ele o respeito à curiosidade criativa da criança, o respeito àquele que é, antes de ser discente, um ser social e historicamente contextualizado que, junto ao docente, constrói o conhecimento.

Em seus estudos na área da psicologia educacional, Wallon (apud GALVÃO, 1995, p. 32) nos revela, através de dados antropológicos por ele analisados que mesmo nas sociedades denominadas de primitivas, a emoção era de caráter decisivo para que houvesse a completa união dos membros de um grupo. Para ele, a junção e a interação desses membros se davam primordialmente por motivos pessoais, numa espécie de mecanismo que ele chama de contágio emocional e que não depende de qualquer relação intelectual.

Dantas (1990), citada por Galvão (Op. cit., p. 67-68), atesta que “a razão nasce da emoção e vive da sua morte”. Levando em consideração os elementos afetivos demonstrados pela professora “Suzana”, é possível afirmar que ela se utiliza da emoção, da linguagem gestual e de outros instrumentos já referidos anteriormente para que, na sequência destes venha a se estabelecer em seus discentes, a razão.

A análise da entrevista realizada com a professora “Suzana” mostrou-se um instrumento de grande valor na exploração dos saberes cognitivos e afetivos desenvolvidos pela mesma ao longo de vida como profissional e como indivíduo. A entrevista foi realizada na Escola Municipal “Professor Cândido”, localizada em um bairro da cidade do Recife/PE.

A referida professora tem 49 anos de idade, leciona há 15 anos e já foi proprietária de uma escola no interior, de onde veio. Passou em um concurso para professora da Rede Municipal de Ensino do Recife e atualmente está concluindo o Mestrado.

Em sua fala inicial ela afirma que todas as relações envolvendo pessoas são – e devem ser – pontuadas por sentimentos como carinho, afeto, amor e diálogo, o

que inclui, primordialmente, o ambiente escolar. Em sua opinião, a afetividade – ou a ausência dela – e tudo que ela implica, pode ajudar ou prejudicar o desenvolvimento da criança nos vários aspectos relativos à maturação das etapas que esta precisa perpassar para alcançar a formação do indivíduo completo. “A presença do professor ajuda no aprendizado, no comportamento, na socialização, no respeito, na autoestima para que o desenvolvimento da criança na inserção na escola seja efetivo” (Profª Suzana).

Analisando, amiúde, os comentários feitos pela referida professora, foi possível perceber que sua práxis escolar, sua experiência como docente e também como discente (principalmente agora, no mestrado) e o fato de sempre ter sua prática pedagógica voltada para a educação infantil, são vivenciados com extrema “paixão”, com zelo por sua profissão e com preocupação real com cada um de seus educando. Sobre esse cuidado com prática pedagógica e com os alunos, podemos buscar as idéias de Freire (2011) para melhor compreender o pensamento da professora, dizendo:

Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina, não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. [...] É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, ao seu “saber de experiência feito” que busco superar com ele [...] (FREIRE, 2011, p. 101).

A análise da fala da professora “Suzana” permitiu ainda detectar seu conhecimento teórico acerca de estudiosos que desenvolveram teorias voltadas para a íntima relação entre a afetividade e a pedagogia e a importância desta primeira na busca por um ensino de qualidade que tenha como objetivo o aluno da educação infantil como foco principal:

A teoria de Lev S. Vygotsky sobre a afetividade é que ele pontua e discute fatores biológicos e sociais no processo de formação do ser humano. Dentre as visões de Vygotsky o processo de formação de conceitos e na construção de significados poderá relacionar o papel do professor na escola na transmissão do conteúdo de cunho conceitual, ou seja, que não é aprendido no dia-a-dia (Profª. Suzana).

A referida professora conseguiu relacionar, com conhecimento de causa e muita segurança, a importância do meio no processo de desenvolvimento infantil, assim como a relevância do papel da escola em todos os seus aspectos (relação

aluno-professor, relação aluno-aluno, relação aluno e o meio físico escolar) e, indo mais além, soube contextualizar o aluno no meio do processo de ensino-aprendizagem levando em consideração todos os aspectos externo que ele (o educando) traz do seu meio externo (família, grupos sociais, etc.). De acordo com a análise de Rego (Op. cit., p. 103-104), Vygotsky (1998) via, na escola, o ambiente propício para o desenvolvimento da cognição sob a perspectiva histórica:

[...] ele chama a atenção para o fato de que a escola, por oferecer conteúdos e desenvolver modalidades de pensamento bastante específico, tem um papel diferente e insubstituível, na apropriação pelo sujeito da experiência culturalmente acumulada [...].

Do ponto de vista da afetividade, Mahoney e Almeida (Op. cit., p. 22-23) acrescentam que o processo ensino-aprendizagem se revela em diversas oportunidades e situações que o professor cria para despertar questionamentos e dar respostas aos discentes:

O processo ensino-aprendizagem precisa oferecer atividades diferentes e a possibilidade de escolha pela criança das atividades que mais a atraiam. O adulto será o recipiente de muitas respostas: *não; não quero; não gosto; não vou; é meu*. O importante do ponto de vista afetivo é reconhecer e respeitar as diferenças que despontam. Chamar pelo nome, mostrar que a criança está sendo vista, que ela tem visibilidade no grupo pelas suas diferenças, propor atividades que mostrem essas diferenças, dar oportunidades para que a criança as expresse (MAHONEY e ALMEIDA, 1998, p. 22-23).

Na visão da referida professora:

Como docentes, temos que observar todos os aspectos que a criança apresenta. Tem que se ter muita atenção e tentar ver o que as crianças querem passar pra gente, elas sempre tem algo pra passar e muitas vezes o professor acha que está ali só pra ensinar e as peculiaridades do aluno passam despercebidas (Prof^a. Suzana).

Ou seja, a professora demonstrou, de maneira competente e “apaixonada” que sua prática pedagógica visualiza o aluno não apenas como aquele que deve aprender os conteúdos escolares – aspectos cognitivos -; seu olhar de docente procura aprofundar a criança, do ensino infantil, em toda sua extensão, avaliando, cotidianamente, seu comportamento, seu histórico familiar, suas limitações, seus medos e recuos e também seus avanços. Sob seu olhar atento, as crianças mais inquietas ou com maior dificuldade para interagir – com os outros e com os

conteúdos – recebem atenção redobrada no sentido de inseri-las, efetivamente no projeto pedagógico proposto pelos parâmetros curriculares da educação infantil formal.

Nesse contexto, Saltini (2008, p. 12) ressalta:

Inicialmente, educar seria, então, conduzir ou criar condições para que, na interação, na adaptação da criança de zero até seis anos, fosse possível desenvolver as estruturas da inteligência necessárias ao estabelecimento de uma relação lógico-afetivo com o mundo.

O amor desta docente pela pedagogia é tamanho que, ao falar de seu trabalho com as crianças, seus olhos brilhavam muito e sua voz revelava a convicção daqueles profissionais possuidores das capacidades necessárias para a promoção da transformação concreta no meio educacional. Para ela, algumas atitudes indispensáveis ao ensino infantil são: a dedicação, o respeito ao educando, o “olho no olho”, a criação de espaço para o diálogo, para a troca interativa entre aluno-professor.

A escola é, portanto, na opinião de Wallon (1998) “[..] um dos meios fundamentais para o desenvolvimento do aluno e do professor. [...]” (MAHONEY e ALMEIDA, Op. cit., p. 13) É também no ambiente concreto da sala de aula que se desenvolvem as condições necessárias ao saber cognitivo e afetivo. Segundo Mahoney e Almeida (Op. cit., p. 15), a afetividade está entrelaçada à prática cotidiana do ensinar-aprender:

[...] Assim, ao lado dos conhecimentos teóricos, assumem relevância a sensibilidade, a curiosidade, a atenção, o questionamento e a habilidade de observação do professor sobre o que se passa no processo ensino-aprendizagem.

No entender desta professora:

A Educação Infantil pode refletir de forma favorável no desenvolvimento da criança visando à qualidade de interações que serão representadas de forma positiva para o resto da vida, através da escola, família e sociedade, que irá visar o desenvolvimento da criança em todas as suas dimensões: física, social e intelectual e afetiva (Prof^a. Suzana).

De acordo com a professora “Suzana”, a bagagem trazida do meio externo pelo aluno será, na escola, reaproveitada e redirecionada para maior aquisição dos conteúdos curriculares. A criação constante, de novos métodos de ensino – muitas vezes utilizando-se do lúdico, da imaginação e da fase fantasiosa em que ainda se encontram as crianças da educação infantil – são fatores indispensáveis para despertar nos alunos desta etapa escolar a curiosidade e o desejo pelo aprendizado.

Os métodos indicados pela professora, que têm por objetivo melhorar não apenas a área cognitiva, mas também alcançar o aspecto psicomotor, abrange portanto, a preocupação com a autoestima e a socialização da criança.

Neste sentido, Cunha (2008, p. 57), complementa:

É importante que o professor conheça os estágios do desenvolvimento cognitivo do seu aluno, para utilizar os mecanismos educativos apropriados que promovam práticas pedagógicas estimulativas, não restritivas, adequados ao período de amadurecimento de cada idade.

Segundo a professora supracitada, na educação infantil, todos os aspectos relativos ao ser humano devem ser contemplados, desde a questão motora até a capacidade do professor em perceber que um determinado aluno mudou o comportamento e que se faz necessário investigar o que motivou a mudança e o que pode ser feito, em sala de aula, para a reversão de uma possível problemática, independente de esta ter se originado dentro ou fora do contexto escolar:

A minha relação afetiva em sala sempre respeita o que eles tem pra te dizeres escutando tudo, procurando a família, procurando saber por que essa criança está agindo de determinado jeito; ouvindo o educando posso pensar em uma maneira de ajudar. Existem crianças retraídas, mas nada impede de trabalhar com nenhuma delas, porque de alguma forma, sempre expressam o que sentem (Profª Suzana).

Questionada sobre o que a aproximava de seus professores em seus tempos como discente, a professora “Suzana” é enfática ao falar da influência positiva que seus professores da pós-graduação exerceram sobre ela. “Foi com muita clareza e orgulho que observei meus professores do mestrado demonstrar, na prática, aquilo que eu havia visto na teoria com relação à afetividade entre docente e discente”. Seus docentes lhe mostraram que é possível, sim, agregar teoria e prática, desde que haja vontade em fazê-lo. É, no dizer de Freire (1998) “[...] a corporificação das palavras pelo exemplo” (Op. cit., p. 35). Em sua prática indiscutivelmente libertadora,

este pedagogo preocupado com os discursos neoliberais e vazios de significados transformadores, explica que:

[...] não posso esgotar minha prática discursando sobre a Teoria da não extensão do conhecimento. Não posso apenas falar bonito sobre as razões ontológicas, epistemológicas e políticas da Teoria. O meu discurso sobre a Teoria deve ser exemplo concreto, prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos. (Op. cit., p. 47-48).

Assim, quando um aluno seu apresenta qualquer alteração negativa no comportamento e a causa não é originada na escola, ela procura a família, os pais ou responsáveis na busca por uma solução conjunta. Para ela, a interação escola-família é indispensável e fundamental para o bom andamento da aprendizagem e para o desenvolvimento saudável e integral da criança. De acordo com a professora, trazer a família para interagir com a escola ajuda também na percepção da criança do valor do estudo, uma vez que a família é sua primeira referência.

Para esta docente, as teorias elaboradas por estudiosos como Wallon (1998), Vygotsky (1998), entre outros, apontam direções a serem seguidas e indicam métodos que, se corretamente adaptados às realidades do Brasil, servirão como lastro na edificação e efetivação de vertentes educacionais apropriadas à realidade da educação brasileira.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos fatos observados e das literaturas realizadas neste trabalho de pesquisa concluímos que, se faz necessários que as práticas educativas se dêem num ambiente afetivo, uma vez que é na união da afetividade com a cognição que o processo de aprendizagem acontece e que a ausência das relações afetivas nos processos de ensinosa-aprendizagem gera fragilidades, inseguranças, e pouca efetivação dos processos de aprendizagens e, quando ocorre é de forma partida, incompleta.

Através da leitura dos teóricos especializados no assunto aqui em pauta e das observações *in loco* do cotidiano escolar da sala de aula e seus integrantes, citada nesta pesquisa, foi possível atestar que a criança, por meio de suas relações sociais – o que não apenas inclui, mas também ressalta o ambiente escolar como fundamental e imprescindível nessas relações – adquire os elementos necessários ao seu desenvolvimento integral, formando a partir desse período, a base que dará sustentáculo à sua maturação para o resto da vida.

Assim, pode-se afirmar que a afetividade, como coadjuvante do desenvolvimento subjetivo e da aprendizagem da criança se dá na diversidade da interação que permeia a escola e seus membros. Como também se estabelece através da comunicação entre alunos e, neste caso em particular, entre alunos e professor.

Esta pesquisa trouxe à tona a importância dos gestos, da fala, das expressões corporais como um todo, amplamente utilizados por docentes e discentes em suas trocas interativas na prática diária das relações socioeducativas tão repletas de significados afetivos e cognitivos.

Importa frisar que as teorias desenvolvidas por teóricos como Wallon (1998), Vygotsky (1998) e outros, não trazem fórmulas exatas de como “ser afetivo” ou de “como desenvolver a afetividade no outro” – mais especificamente na criança -, mas elas apontam direções, criam espaço para reflexões acerca do que está sendo feito e de como poderia se fazer para melhorar a relação entre docentes e discentes com o intuito de aprimorar a *práxis* educativa.

A evidência maior sobre a importância da afetividade nas relações entre professor-estudantes é quando se observa a maneira como o educando reage ao

educador. Os especialistas em afetividade e educação afirmam que a criança que recebe de seu professor, parcelas significativas e diárias de conforto, receptividade, afago, compreensão e diálogo, tende a respostas positivas – seja na escola ou fora dela -; sendo ainda estes componentes afetivos formadores do caráter definitivo do indivíduo.

A coleta de dados efetivada por este estudo demonstrou ainda e, sobretudo, que sob uma perspectiva geral e futurista, a relação de afetividade entre educando e educador, no contexto da educação infantil, merece um olhar mais atento e eficaz. Faz-se necessária uma releitura dessa temática por parte dos órgãos competentes, daqueles que constituem a escola – e que desenvolvem as metas para o PPP – e por parte dos docentes. Há de se convir que todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem são pessoas e que cada uma delas possui suas especificidades, desejos, vontades e emoções em vários graus, mesmo em se tratando de adultos.

Apesar de trata-se de adultos – subtende-se que estes já tenham amadurecido todas as etapas de seu desenvolvimento -, é importante ressaltar que o conhecimento não é algo acabado, pronto. O gestor da escola, os professores, assim como as crianças, também aprendem à medida que ensinam. Essa troca não só é permitida, como necessária para o crescimento de ambos – adultos e crianças; docentes e discentes -.

Há, no ato de ensinar, mesmo inconscientemente, uma relação de poder, de mando e até de relativa superioridade. Mas, na compreensão de Delgado (2008, p. 85), “[...] Adultos e crianças se ensinam e se aprendem nas experiências que vão construindo na Educação Infantil [...]”. Ou seja, se os docentes não forem devidamente preparados, reciclados através de novas (re) leituras de mundo, não haverá ensino-aprendizagem no resgate da humanização; a dialética deste processo se perderá na falsidade ideológica de que o trabalho foi realizado porque as crianças foram alfabetizadas. Será a permanência de valores que, por trás do discurso libertador, procura tão somente preparar indivíduos para mão-de-obra disponível em um mercado global cada vez mais sedento de lucro. É esconder a velha educação tradicionalista sob a roupagem nova de palavras bonitas que foram escritas sem que precisem enfrentar a feiúra da realidade.

Nesse contexto de uma visão mais holística sobre o ensino infantil e seus principais sujeitos – docentes e discentes -, há uma infinidade de desafios a serem

confrontados, mas existe também uma variedade incontável de opções a serem projetadas e experimentadas na busca por caminhos pedagógicos diferentes dos que estão em uso e que podem levar a escola rumo a um conhecimento amplo, sem preconceitos e multidisciplinar. Perante as exigências do mundo contemporâneo e da educação como formadora do sujeito integral, a afetividade deve ser considerada como elemento indispensável à sua completude – como indivíduo e como ser social - Afinal, tanto Henri Wallon (1998), como Lev Vygotsky (1998), são categóricos ao afirmarem que o indivíduo é, por natureza, um ser histórico-social.

Portanto, esta pesquisa concluiu ainda que o ambiente escolar, tendo como atores principais estudantes e professores, é intrinsecamente constituído por diferentes sujeitos, em variadas e significativas situações, sendo assim o lugar propício ao estabelecimento da troca afetiva. E que, a transmissão dos conteúdos está, toda ela, permeada de subjetividade – própria do ser humano – e possui, na comunicação entre as pessoas que ensinam e que aprendem suas maiores expressões.

Todo ser humano necessita de afeto, em uma sala de aula, não é diferente, pois a própria relação que é estabelecida entre professor e o aluno requer a presença de afetividade. Quanto ao professor, o uso de uma prática pedagógica afetiva pode estimular não só a relação afetiva, como a questão cognitiva e social do aluno. Na relação professor-aluno a afetividade é essencial para que o processo de aprendizagem aconteça com sucesso. Diante da fundamentação teórica argumentada neste trabalho, percebe-se o quanto é importante, o afeto do professor transmitido ao aluno. A autoestima do aluno é elevada, a aprendizagem se torna mais prazerosa e construtiva, o ambiente da sala de aula se torna mais harmonioso.

É importante refletir sobre a importância da afetividade em sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental, de modo que os alunos possam ser compreendidos, aceitos e respeitados, e os professores possam entender os seus sentimentos. É preciso ter sensibilidade para ouvi-los, dialogar com eles e apoiá-los para que busquem superar as suas dificuldades. Um professor tem um poder de afetar o aluno de forma positiva, como também negativa, por isso é de extrema importância refletir a nossa prática pedagógica, para que possamos afetar positivamente os nossos alunos.

REFERÊNCIAS

- CERISARA, A. B. O Referencial curricular nacional para a educação infantil no contexto das reformas. **Educação Social**. , Campinas, v. 23, n. 80, p. 326-345, set. 2002.
- CUNHA, A. E. **Afeto e aprendizagem**: relação de amorosidade e saber na prática pedagógica. Rio de Janeiro: Wak, 2008.
- DELGADO, A. C. C. **Ensinar e aprender na educação Infantil**: desafios e possibilidades. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, Porto Alegre. Porto Alegre: ediPUCRS, 2008. P.14
- DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GALVÃO, I. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem**: contribuições de Henri Wallon. (Apresentado como minicurso na 27ª Reunião Anual da Anped, no GT Psicologia da Educação, em 2004.) *Psicologia da Educação*, São Paulo, 20, 1º sem. de 2005, pp. 11-30)
- MICHALISZYN, M. S.; TOMASINI, R. **Pesquisa**: orientações e normas para elaboração de projetos, monografias e artigos científicos. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- OLIVEIRA, M. K. de. **VYGOTSKY**: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- REGO, T. C. **VIGOTYSKY**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- RIZZINI, I. **O Século perdido**: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: Ed. Universitária Santa Úrsula, 1997.
- SALTINI, C. J. P. **Afetividade e inteligência**. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista

I Modulo

Caracterização dos sujeitos da pesquisa

1. Formação Pedagogia- Mestrado concluindo
2. Sexo Feminino
3. Idade 49
4. Tempo de docência 15 anos
5. Quantidade de escolas que leciona na Educação Infantil 01
6. Trabalha em escola: estadual () municipal (x) particular ()

II Modulo

Questões sobre Afetividade

1. O que você entende por afetividade?
2. O professor deve dar mais importância ao desenvolvimento intelectual do que aos aspectos afetivos e psicomotores?
3. Você concorda com a afirmação que a afetividade desempenha um papel preponderante na relação professor? Por quê?

III Modulo

Questões sobre Educação Infantil

1. De acordo com sua vivência como docente, que aspectos da educação infantil formal deveriam ser mudados?
2. A articulação da afetividade na educação infantil garante a construção de algum conhecimento significativo?
3. Em sua opinião você acredita que afetividade na criança desenvolve a autonomia e a inter-relação com o ambiente e com as pessoas que a envolve construindo um conhecimento global, ou seja, sala de aula?

IV Modulo

Questões sobre Docência

1. Em seu tempo como discente, que fatores a aproximavam ou a afastavam do seu professor?
2. Quando uma criança chega a uma escola, não vai apenas para aprender, mais para vivenciar também o aprendizado rumo ao amanhã. Qual é o modo que você trabalha com as crianças, para recompensá-los ou puni-los, as crianças.
3. A inter-relação da professora com o grupo de alunos e com cada um individual deve ser constante, na sala, no pátio, nos passeios, sendo em função dessa proximidade afetiva que acontece a interação com os objetos e a construção de um conhecimento totalmente envolvente.