

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MARIELI RIBEIRO DA CRUZ

**A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA ETAPA DA EDUCAÇÃO INFANTIL
PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DE 0 A 5 ANOS**

PONTA GROSSA
2022

MARCELI RIBEIRO DA CRUZ

**A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA ETAPA DA EDUCAÇÃO INFANTIL
PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DE 0 A 5 ANOS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como um dos requisitos para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientador: Prof. Dr. Oriomar Skalinski Junior.

PONTA GROSSA
2022

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me guiar em todo o processo de formação, permitindo que eu chegasse até aqui e por estar presente em todos os dias de minha vida me dando forças em todos os momentos de dificuldades.

Aos meus pais, que sempre estiveram ao meu lado, me incentivando a lutar por meus objetivos, acreditando em mim e demonstrando o amor deles.

Ao meu irmão, que é luz em minha vida.

Ao meu namorado, pelo apoio e compreensão em toda minha trajetória acadêmica, sempre presente e me incentivando mesmo nos momentos mais difíceis.

Às minhas amigas e colegas de turma, as quais compartilharam comigo desafios e conquistas.

Aos professores, que durante os quatro anos do curso contribuíram tanto para a minha formação acadêmica, profissional e pessoal.

Ao professor Oriomar, por me orientar em todo o processo de realização deste trabalho e pelo apoio durante a caminhada.

À banca examinadora, professor Marcelo Ubiali Ferracioli e professora Thaiane de Góis Domingues, por aceitarem fazer parte do processo de finalização e avaliação deste trabalho, trazendo suas contribuições.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que me incentivaram nesse período de estudos, as mencionadas aqui e aquelas que não foram citadas, mas que de alguma maneira contribuíram para a minha trajetória formativa. Muito obrigada a todos!

RESUMO

O presente trabalho contempla a questão da afetividade no âmbito escolar, com o objetivo de analisar sua importância na etapa da Educação Infantil, para o desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos. Para tanto, discute aspectos relacionados à infância e ao desenvolvimento infantil. Destaca-se a importância do professor nesse processo, pois é ele o responsável pela mediação do ensino, e a maneira como realiza isso em sala de aula reflete diretamente nos comportamentos e na aprendizagem dos alunos. Trata-se de uma pesquisa exploratória, na qual empregou-se levantamento bibliográfico e entrevistas semiestruturadas. Foram levantados dados em campo com seis professoras, uma coordenadora e uma diretora de uma instituição de Educação Infantil. Como referencial teórico para nortear esta pesquisa e as análises utilizou-se, destacadamente, a teoria de Henri Wallon. A análise das entrevistas se deu por meio de duas divisões, uma diz respeito às análises e resultados das professoras entrevistadas, e a outra da coordenadora e diretora da instituição. Ainda, foram construídos cinco blocos de ideias a partir do roteiro de perguntas utilizado, quais sejam: Fundamentos conceituais; Elementos formativos; Relação professor-aluno e afetividade; Práticas e cotidiano e Resultados; e Avaliação. Foram verificadas concordâncias nas representações tanto da equipe docente quanto da equipe pedagógica, as quais percebem a importância e aplicam a afetividade em suas práticas cotidianas, obtendo dessa maneira resultados positivos no desenvolvimento de seus alunos e conseqüentemente em suas aprendizagens.

Palavras-chave: Afetividade. Desenvolvimento Infantil. Aprendizagem. Educação Infantil.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	05
CAPÍTULO 1 – O PAPEL DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	08
1.1 INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL	08
1.2 DEFINIÇÃO DE CONCEITOS DE EMOÇÃO, SENTIMENTO, PAIXÃO E AFETIVIDADE.....	10
1.3 ESTÁGIOS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL SEGUNDO HENRI WALLON	13
1.4 DIMENSÕES DO DESENVOLVIMENTO (PSICOMOTOR, COGNITIVO, AFETIVO) E SUA RELAÇÃO COM A APRENDIZAGEM.....	18
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA	23
2.1 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA	23
2.2 COLETA DE DADOS	25
2.3 CARACTERIZAÇÃO DAS PARTICIPANTES.....	27
2.4 CUIDADOS ÉTICOS	29
CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E ANÁLISES	31
3.1 ENTREVISTAS: PROFESSORAS	31
3.2 ENTREVISTAS: EQUIPE PEDAGÓGICA (COORDENADORA E DIRETORA) ..	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	50
APÊNDICES	54

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa discute a afetividade no contexto escolar com vistas ao desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos de idade, contemplando representações elaboradas por docentes e equipe pedagógica de uma instituição de Educação Infantil do Município de Castro. O interesse em abordar esse tema surgiu a partir de estágios não obrigatórios, onde percebeu-se a presença da afetividade no ambiente escolar. Tal interesse também foi fortalecido ao longo da disciplina de Psicologia da Educação I, na qual foi abordada e discutida a temática em pesquisa, destacando-se a sua importância e influência para o desenvolvimento das crianças desta faixa etária e conseqüentemente para o seu aprendizado.

A afetividade quando trazida para o ambiente escolar está presente principalmente na relação professor-aluno, porém não exclusivamente, pois a relação social entre os pares ou outros sujeitos pertencentes à instituição em que a criança está inserida também contribuem para o desenvolvimento social, mas aqui nos detemos mais especificamente na relação dos professores e equipe pedagógica com os alunos. O professor é uma peça fundamental nesse processo, é ele o responsável por mediar as situações que vem a ocorrer na sala de aula ou fora dela, assim como estabelecer uma relação dos alunos com o conhecimento. A forma como faz isso, a forma como reage e intervém diante dos acontecimentos, influencia diretamente no aprendizado do aluno, bem como na comunicação e criação de vínculos. A maneira como ensina e em se tratando da Educação Infantil a maneira como realiza também os cuidados, contribui para que o aluno se sinta bem ou mal, e seja afetado positivamente ou negativamente, refletindo assim em sua aprendizagem e desenvolvimento.

Além disso, o âmbito afetivo segundo Wallon (1981) está relacionado tanto com o âmbito cognitivo quanto com o psicomotor, favorecendo o avanço integral da criança. O aspecto cognitivo contempla a inteligência, a qual está intrinsecamente ligada ao aspecto afetivo, diante das considerações de Piaget (1999) e Wallon (1981) estes estabelecem uma relação mútua entre si e se apresentam nos comportamentos das crianças em alternância, pois em determinado período a afetividade se faz mais presente e em outros o cognitivo é que se sobressai.

Diante das considerações descritas se faz necessário o estudo e problematização desta temática, pois a afetividade quando manifestada de maneira

positiva favorece o desenvolvimento e conseqüentemente uma aprendizagem significativa. Além de que, possui papel crucial na evolução cognitiva da criança interferindo em como ela irá se comportar frente aos estímulos e acontecimentos de sua vida. Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar a importância da afetividade na etapa da Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos. Para tanto, analisa-se historicamente a conformação dos conceitos de Educação Infantil e de infância, bem como discute-se como se dá o desenvolvimento das crianças dessa faixa etária.

As perspectivas de Henri Wallon e Jean Piaget compreendem a criança como um ser ativo que aprende por meio das interações e relações estabelecidas com outros indivíduos, tal como estabelecem uma relação entre as dimensões afetivas, cognitivas e psicomotoras. Levando isso em consideração, definiu-se o problema de pesquisa: qual a importância da afetividade na etapa da Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos?

Este estudo segue a abordagem qualitativa, a qual: “[...] costuma ser direcionada [...] Dele faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo”. (NEVES, 1996, p. 1). Sendo assim, a busca se deu por pesquisa exploratória por meio de levantamento bibliográfico e entrevistas semiestruturadas, realizadas com docentes e equipe pedagógica de uma instituição de Educação Infantil sobre o tema da afetividade, a fim de aproximar o pesquisador do problema de pesquisa proposto.

Em vista disso, inicialmente o levantamento bibliográfico foi realizado no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com o marcador “afetividade”, com um refinamento para teses da área de conhecimento da Educação, as quais foram selecionadas a partir da identificação de tratarem da afetividade no contexto escolar, e também por contemplarem a teoria de Henri Wallon – autor que discute a questão, e que é por nós empregado como principal aporte teórico. Buscas também foram realizadas nos sites Google acadêmico e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), empregando-se os marcadores: afetividade, Educação Infantil, desenvolvimento de crianças de 0 a 5 anos, considerando o mesmo critério utilizado nas buscas feitas no site da CAPES. Após isso foi realizada uma pesquisa sobre o histórico da infância e da Educação Infantil e sobre os estágios de desenvolvimento segundo Wallon, tanto nos sites Google acadêmico como na BDTD, com os

marcadores: histórico, infância, Educação Infantil, estágios segundo Wallon, selecionando assim materiais que contemplassem a temática abordada.

Por meio de entrevistas semiestruturadas foram coletados dados empíricos, tais entrevistas ocorreram de maneira presencial, aplicadas a seis professoras, uma coordenadora e uma diretora de uma instituição de ensino pública do Município de Castro. O roteiro de perguntas das entrevistas contempla 12 questões abertas referentes ao assunto abordado. Desse modo, após a coleta de dados foi realizada uma análise com o material obtido, por meio da estruturação de blocos de ideias, levando em consideração as perguntas que apresentavam correlação, visando compreender o que as entrevistadas compreendiam a respeito da afetividade na Educação Infantil. O roteiro de perguntas consta no apêndice A.

O presente trabalho está organizado em três capítulos, visando atender aos objetivos estabelecidos. Dessa maneira, o primeiro capítulo compreende aspectos teóricos referentes à infância e sua relação com o processo educativo das crianças, contemplando sua definição conceitual e seu processo histórico. Também são trazidas as definições dos conceitos de emoção, sentimento, paixão e afetividade segundo o autor Henri Wallon, bem como os cinco estágios do desenvolvimento infantil definidos por ele e suas respectivas características, e por fim a relação das dimensões psicomotora, cognitiva e afetiva com a aprendizagem.

No segundo capítulo foram descritos os procedimentos metodológicos e a abordagem empregada nesta pesquisa, na qual optou-se pela abordagem qualitativa. Outra descrição trazida refere-se à coleta de dados, além da caracterização das participantes entrevistadas e os cuidados éticos necessários para o planejamento, desenvolvimento e apresentação dos dados.

No terceiro e último capítulo são apresentadas as análises e resultados das entrevistas aplicadas com as professoras, coordenadora e diretora da Educação Infantil da instituição, objetivando discutir a compreensão das mesmas no que diz respeito à afetividade em âmbito escolar, e como ela influencia no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças de 0 a 5 anos de idade.

CAPÍTULO 1

O PAPEL DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

1.1 INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL

O modelo familiar tradicional composto basicamente por pai, mãe e filhos, caracteriza-se por ter o homem como chefe da família, trabalhando fora de casa, e a mulher atuando no cuidado dos filhos e nos afazeres domésticos. Tal modelo se modificou historicamente, assim como a percepção do que é a infância, nesse sentido Rocha (2002) faz referência ao trabalho do historiador francês Philippe Ariès acerca do tema:

[...] em sua obra História Social da Criança e da Família, publicada em 1960, vai apontar que o conceito ou a idéia que se tem da infância foi sendo historicamente construído e que a criança, por muito tempo, não foi vista como um ser em desenvolvimento, com características e necessidades próprias, e sim como um adulto em miniatura. (ROCHA, 2002, p. 53).

Ou seja, por muito tempo não houve uma preocupação em particular com a criança e a infância, elas participavam das atividades juntamente com os adultos, das reuniões, festas, danças, imitavam seus pais e os acompanhavam no trabalho, pois não se entendia que as crianças possuíam características pueris. Houve um processo até se construir a representação de que elas possuem especificidades no modo de construir conhecimento, assim ao longo dos anos os cuidados com a higiene, a saúde, a educação foram apresentando modificações. A educação acompanhava a sociedade e a maneira como estava estruturada a família.

Era da família a responsabilidade da educação e assim permaneceu por muito tempo, porém em grande medida após o impacto da Revolução Industrial, a qual trouxe mais mulheres para o mercado de trabalho, criou-se a demanda de se deixar os filhos com alguém para que fosse possível exercer o trabalho fora de casa. Com o tempo aumentou o número de mulheres saindo de casa para trabalhar, o que conseqüentemente resultou em uma maior quantidade de crianças para as mulheres cuidadoras, as quais realizavam atividades de bons hábitos, bons comportamentos e regras morais.

Com um número elevado de crianças a serem cuidadas, quando não apresentavam bons comportamentos eram com frequência mal tratadas, o que

também contribuiu para a criação das primeiras instituições de atendimento à criança. Outra causa também foi a demanda em atender as necessidades básicas das crianças, pela pobreza e abandono. Já bem antes da Revolução Industrial existira a roda dos expostos:

Na Idade Antiga, as crianças eram deixadas em “rodas” – cilindro oco de madeira, giratório, que eram construídas em muro de igreja e hospital de caridade, na qual, as crianças eram entregues sem que a identidade de quem a trazia fosse revelada. Na Idade Média e Moderna, a responsabilidade do recolhimento ficava ao cargo das entidades religiosas. (PASSAMAI; SILVA, 2009, p. 2).

Assim, essas instituições realizavam esse atendimento com o objetivo de diminuir o índice de mortalidade infantil, no início eram totalmente assistencialistas se preocupavam com o cuidar, a higiene e a alimentação.

Na Europa o alemão Friedrich Froebel criou o primeiro jardim de infância, que se destinava às crianças em idade pré-escolar, com objetivos pedagógicos. No Brasil o primeiro jardim de infância foi criado em 1862, em Castro, Província do Paraná, por Emília Erichsen. Segundo Lössnitz (2006), Emília Erichsen conviveu com Froebel na Alemanha e assim conheceu os seus princípios com relação à formação da criança pequena durante sua infância. Entretanto, no Brasil as iniciativas de instituições como creches se apresentaram com um caráter majoritariamente assistencialista, para auxiliar as mães que saíam para o trabalho fora de casa. Com isso não havia tanta preocupação com o direito à educação das crianças, somente na **Constituição Federal** de 1888 é que esse direito é assegurado:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Nesse mesmo sentido, em 1990, foi aprovado o **Estatuto da Criança e do Adolescente**, lei nº 8.069/90, com o objetivo de contemplar a criança no que diz respeito a suas particularidades no âmbito dos direitos humanos:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico,

mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL, 1990).

Depois desses dois documentos importantes, outros foram criados sobre a Educação Infantil visando à qualidade desta etapa da educação. A **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, aprovada em 20 de dezembro de 1996, insere a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica em seu artigo 29:

Art. 29. 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. (BRASIL, 1996).

Essa lei foi criada para assegurar o direito à educação das crianças objetivando o desenvolvimento integral e os aspectos biopsicossociais. Ainda outros documentos e leis importantes foram criados para reafirmar e para detalhar leis já existentes, assim enriquecendo os direitos das crianças no que se refere à educação.

1.2 DEFINIÇÃO DE CONCEITOS DE EMOÇÃO, SENTIMENTO, PAIXÃO E AFETIVIDADE

É necessário distinguir a afetividade das suas dimensões de emoção, sentimento e paixão, pois cada um destes conceitos possui sua própria definição, assim como são desenvolvidas conforme a idade da criança e das características dos estágios em que estão, os quais possuem suas especificidades particulares. E para isso será levado em consideração o que o autor Henri Wallon traz e define sobre tais conceitos.

A emoção para ele está presente desde o nascimento, são as formas como as crianças se expressam. Para Wallon (1971) as emoções se apresentam por meio das manifestações fisiológicas desde os primeiros anos de vida, no início, por exemplo, quando choram, gritam, riem, dessa maneira o bebê está comunicando algo que o está afetando. Como apontam Mello e Rubio:

Desde pequeno, recém-nascido, o ser humano utiliza a emoção para comunicar-se com o mundo. O bebê, antes mesmo da aquisição da linguagem, estabelece relação com a mãe, através de movimentos de expressão, choro, que é uma produção cultural, e os movimentos e gestos

são carregados de significados afetivos, sendo expressões da necessidade alimentar e do humor. (MELLO; RUBIO, 2013, p. 4)

A emoção não é controlada pela razão, ou seja, sempre ocorrem alterações orgânicas como alteração na respiração, no tônus muscular, aceleração dos batimentos cardíacos, dificuldades na digestão, entre outros. “Além dessas variações no funcionamento neurovegetativo, perceptíveis para quem as vive, as emoções provocam alterações na mímica facial, na postura, na forma como são executados os gestos”. (GALVÃO, 1995 apud FERREIRA, 2018, p. 51). A princípio as emoções são demonstradas desordenadamente, mas no decorrer do desenvolvimento da criança elas vão apresentando uma significação e aparecem em vários momentos da sua vida, de acordo com as interações que os indivíduos estabelecem. Com isso:

[...] as emoções não são apenas aqueles surtos espasmódicos de sentimento que surgem em resposta a estímulos externos. Elas são os alicerces sobre os quais repousa grande parte de nossa vida social e cultural, se não toda ela. [...]. (WALTON, 2007 apud KOCHHANN; ROCHA, 2015, p. 525).

O sentimento por sua vez é mais duradouro do que a emoção e é menos visualizável por representação corporal, em razão de tratar-se de representações mentais, as quais em grande parte são impulsionadas pelas relações que as pessoas estabelecem com outros indivíduos. Nesse sentido:

O sentimento vai ocupar sempre uma posição central em todos os momentos do desenvolvimento, independentemente de faixa etária. A criança, ao se desenvolver psicologicamente, vai se nutrir principalmente das emoções e dos sentimentos disponíveis nos relacionamentos que vivencia. (MAHONEY, 2004 apud FERREIRA, 2018, p. 53).

Eles se manifestam mais associados a elementos cognitivos, é através de um sentimento que a pessoa demonstra, fala o que está sentindo, o que a afetou seja de maneira positiva ou negativa.

As paixões, assim como os sentimentos, são manifestações da afetividade e duram um período de tempo maior do que as emoções. Nelas “[...] a representação torna-se reguladora ou estimuladora da atividade psíquica [...]”. (ALMEIDA, 2008, p. 347). Como aponta Wallon:

A paixão pode ser viva e profunda na criança. Mas com ela surge o poder de tornar a emoção silenciosa. Ela pressupõe, portanto, para se desenvolver, a capacidade de autocontrole e não se pode antecipar à oposição claramente sentida entre o ego e as outras pessoas, cuja consciência não se produz antes dos 3 anos. Então a criança torna-se capaz de amadurecer secretamente frenéticos ciúmes, ligações afetivas exclusivas, ambições mais ou menos vagas, mas exigentes. (WALLON, 1981, p. 154).

Ou seja, a paixão se manifesta quando há a superação do sincretismo, aquelas ações que aparentemente não possuem intencionalidades e passa-se para a diferenciação, quando há intenções nas ações realizadas e diante disso a representação das expressões transformam-se em estimuladoras da atividade psíquica.

Já o conceito de afetividade é mais amplo do que os anteriormente discutidos, por mais que não exista um consenso sobre seu significado e o mesmo apareça com diferentes definições para Wallon, ele engloba as outras três definições anteriormente citadas: a emoção, o sentimento e a paixão. "A afetividade, com esse sentido abrangente, está sempre relacionada aos estados de bem-estar e mal-estar do indivíduo". (ALMEIDA, 2008, p. 347). No início da vida a afetividade é mais orgânica, mas no decorrer dos anos devido às interferências do meio, aos poucos se torna mais social.

Quando os motivos que provocam os estados de bem-estar e mal-estar estão primordialmente ligados às sensibilidades interoceptivas, proprioceptivas e exteroceptivas, temos uma etapa em que a afetividade é de base orgânica – a chamada afetividade orgânica. Quando os motivos que provocam os estados de bem-estar e mal-estar já não são limitados às sensibilidades íntero, próprio e extero, mas já envolvem a chamada sensibilidade ao outro, a afetividade passa para um outro patamar, já que de base fortemente social – a chamada afetividade moral, na terminologia usada por Wallon em 1941. (ALMEIDA, 2008, p. 348).

Nesse sentido, a afetividade gradualmente vai progredindo e impacta a inteligência e, da mesma forma, a inteligência influencia o âmbito afetivo. A criança quando pequena estabelece uma relação afetiva principalmente com sua mãe, pois necessita suprir suas necessidades básicas e faz isso por meio das suas expressões e manifestações das emoções. Ela é de suma importância para o desenvolvimento da personalidade da criança, especialmente, no estágio do personalismo, no qual a criança desenvolve mais decisivamente traços de sua personalidade, bem como se torna capaz de os perceber. Portanto, é importante que

o indivíduo tenha uma infância repleta de relações afetivas positivas, pois isso impacta de maneira importante no desenvolvimento:

A afetividade é um estado psicológico do ser humano que pode ou não ser modificado a partir de situações, tal estado é de grande influência no comportamento e no aprendizado das pessoas juntamente com o desenvolvimento cognitivo. Faz-se presente em sentimentos, desejos, interesses, tendências, valores e emoções, ou seja, em todas as esferas de nossa vida. (SARNOSKI, 2014, p. 3).

Assim como ocorre no desenvolvimento, na afetividade também aparecem conflitos, rupturas e evoluções. “Devemos ter consciência da importância da afetividade para o desenvolvimento emocional da criança, mas também temos de considerar os fatores biológicos necessários a esse desenvolvimento”. (SARNOSKI, 2014, p. 6). A afetividade na criança só irá evoluir se, como já citado, ela estiver em conjunto com o avanço do seu desenvolvimento infantil, ou seja, das suas características biopsicossociais. Conforme colocam Kochhann e Rocha (2015):

Os afetos, as emoções e os sentimentos são a base para nosso comportamento e é a partir deles que pensamos e tomamos decisões em nossas vidas, então, quicá devesse considerar o aluno com um ser em sua totalidade e não como fragmentos. É a partir do amor e do ódio que se constitui a vida afetiva, sendo as emoções e os sentimentos formas como se expressam os afetos, sendo as emoções mais intensas e passageiras, já os sentimentos são menos impulsivos e mais duradouros. (KOCHHANN; ROCHA, 2015, p. 525).

A interação e a comunicação entre os sujeitos são fatores fundamentais nesse aspecto. Sendo assim, a afetividade é considerada como uma construção que se dá ao longo da vida dos sujeitos e impacta em todos os contextos nos quais tomam parte, especialmente expressa-se na maneira como convive com os outros indivíduos. É por meio da afetividade que se apresentam as expressões de sentimentos, emoções e paixões, elementos intimamente ligados aos estímulos recebidos entre nas relações estabelecidas.

1.3 ESTÁGIOS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL SEGUNDO HENRI WALLON

Henri Wallon considera a criança em sua totalidade, ou seja, sua teoria é baseada no princípio de que é necessário entender a criança de forma completa, compreendendo seus aspectos biológicos, afetivo, intelectual e social. Fatores

externos podem interferir no decorrer dos estágios estabelecidos por ele e outras características além das citadas podem também aparecer de acordo com o desenvolvimento de cada indivíduo.

Assim o autor categoriza os cinco estágios do desenvolvimento infantil: estágio impulsivo-emocional, estágio sensório-motor, estágio do personalismo, estágio categorial, e estágio da puberdade e adolescência. Conforme afirma Felipe (2001, p. 1), ao tratar da teoria de Wallon:

[...] o desenvolvimento se dá de forma descontínua, sendo marcado por rupturas e retrocessos. A cada estágio de desenvolvimento infantil há uma reformulação e não simplesmente uma adição ou reorganização dos estágios anteriores, ocorrendo também um tipo particular de interação entre o sujeito e o ambiente.

O **estágio impulsivo-emocional** inicia-se após o nascimento. É o primeiro ano de vida da criança. Ela é ainda um bebê e necessitará da mãe e do meio para atender às suas necessidades. Apresenta movimentos descoordenados e reflexos evidenciando suas condições de bem ou mal-estar. Por meio dessas gesticulações e expressões é que começa a estabelecer relações com os adultos, com os quais convive, aos poucos desenvolve seus movimentos se tornando cada vez mais coordenados e, em seguida, evolui para um momento em que predomina o emocional sobre o movimento.

As interações nessa fase são basicamente afetivas de modo a estabelecer comunicação por meio de gestos, de atitudes, de mímicas. Segundo Santos (2013, p. 57): “A partir dos três meses de idade, mais ou menos, a criança é capaz de manifestar uma ampla série de expressões emocionais”, o que demarca a passagem da criança para o período emocional desse primeiro estágio:

Mas, para que essa passagem ocorra, o fator humano possui um papel essencial. Há, desse modo, uma predominância do domínio funcional da afetividade (sendo a emoção o elo que interliga o biológico e o social), embora o domínio motor permaneça em constante ação, assim como o domínio do conhecimento e o da pessoa. (SANTOS, 2013, p. 57-58).

Por meio dessas expressões emocionais é que a criança se relaciona com o seu meio e estabelece comunicação se fazendo compreender e compreendendo o outro. Através disso gradativamente é possível conformar a consciência, um dos aspectos importantes para caracterizar o próximo estágio.

O **estágio sensório-motor e projetivo** ocorre do primeiro ano de vida até os três anos, nele a criança explora mais o mundo exterior, ou seja, ela demonstra interesse em conhecer, investigar o ambiente que está a sua volta e a partir disso começa a desenvolver a marcha e a linguagem. Ela se volta aos atos motores, mas sem deixar o que já obteve quanto ao processo afetivo. Com isso, segundo Santos (2007):

A atividade sensório-motora apresenta duas direções independentes, mas complementares. A primeira consiste em manipular os objetos e explorar o espaço próximo, capacidade que é ampliada pela aquisição da marcha e que permite à criança identificar e reconhecer os objetos e suas qualidades, identificação para a qual a linguagem vai contribuir enormemente; esta forma de atividade sensório-motora relativa à inteligência prática Wallon chamou de inteligência das situações. A segunda orientação refere-se à atividade sensório-motora firmada na esfera das atitudes, em que a atividade tônica postural chega à imitação, que, como intermediária do simulacro, preludia a representação cuja constituição definitiva será terminada pela linguagem. (SANTOS, 2013, p. 60-61).

A criança nesse estágio realiza gestos nas diversas situações em que está alcançando uma resposta que pode gerar a repetição dessas gesticulações o que, mesmo acontecendo por acaso, motiva novas aprendizagens. E pouco a pouco os movimentos vão se aprimorando apresentando representações mentais evidenciando o estágio projetivo, onde a imitação é uma atividade que se sobressai. Assim, progressivamente adquire a autonomia e a independência, habilitando-se para o estágio do personalismo.

O **estágio do personalismo** ocorre dos três aos seis anos de idade e caracteriza um modo de ser individual da criança. É o momento de formação da sua personalidade e autoconsciência em que predomina o aspecto afetivo. Ela tem uma procura para se diferenciar do outro, contendo três períodos destacados por Wallon. O primeiro é o da oposição e inibição, no qual ocorrem comportamentos de rejeição diante do outro por mais que em algumas situações o que lhe foi apresentado seja de seu interesse. Segundo Wallon (1981), nesse período a criança apresenta birra, dengo, tentando predominar as suas vontades, mostrando que possui desejos e escolhas. Nota-se a partir disso a procura por se diferenciar do outro e ainda seu autorreconhecimento, demonstra também a compreensão do eu, utilizando o pronome “eu” e “mim” em suas falas. Depois passa para o que Wallon nomeia como sendo um período da sedução ou idade da graça, em que quer chamar a atenção sempre para as atividades e ações que faz, expondo as habilidades e

conhecimentos que adquiriu até então, buscando reconhecimento, admiração, aprovação por tais atitudes perante aos que estão ao seu redor ou para sua própria satisfação. No período subsequente, o da imitação, realiza imitações com o objetivo de obter reconhecimento para si. Essas imitações no decorrer desse processo acompanham sentimentos “[...] como inveja, ódio, amor, ao passo em que também significa escolhas e preferências”. (SANTOS, 2013, p. 65).

As características descritas no parágrafo anterior são voltadas para a construção de si, para a formação do caráter, com novamente aspectos afetivos se fazendo predominantes. Ocorre a exploração do próprio corpo e das suas especificidades. A criança busca atenção voltada totalmente para si, mesmo que essa atenção seja pela via negativa, nessa etapa também se faz presente o “faz de conta”, no qual a criança explora aquilo que é previsível e aquilo que é possível.

No decorrer dessa idade: “Essas distinções entre o objetivo e o subjetivo e, sobretudo, entre o eu e o não eu, não estão totalmente explícitas para a criança no início do personalismo [...]” (SANTOS, 2013, p. 68), o que vai sendo superado a partir das sucessivas experiências em sua relação com o meio.

Quando a criança chega próximo aos seus seis anos de idade tem bem delimitadas as capacidades de diferenciação do outro e de reconhecimento de si própria, porém isso não quer dizer que em certas ocasiões não apresente características, traços de atividades que já tenha superado, pois ela pode apresentar esses aparentes retrocessos.

A linguagem mais elaborada se projeta nas ações desempenhadas: “A linguagem não é a causa do pensamento, mas é o instrumento e o apoio indispensável para seu progresso” (WALLON, 2007a, SANTOS, 2013, p. 69). Para conhecer a palavra e a compreender é demandado um processo complexo, mas necessário, com isso as representações progridem e também a inteligência prática. À medida que adquire maiores potencialidades ligadas à representação mental dos objetos, compreende melhor o mundo ao seu redor, o que no próximo estágio se aprofundará.

Esse próximo **estágio é o categorial** que vai dos seis aos onze anos de idade. Nele o interesse passa a ser mais voltado ao mundo exterior, a criança se relaciona cada vez mais com seus pares e com adultos que não são os familiares, e para isso é preciso que se desenvolva tanto no aspecto cognitivo, quanto no motor e no afetivo. Envolve-se em diversas e diferentes atividades e meios que exigirão

determinadas condutas dependendo do que e onde está inserida, vai se deixando de lado o pensamento sincrético dando lugar ao pensamento subjetivo, categorial. Ou seja, a criança inicia a abstração de conceitos concretos, desenvolve mais concentração e atenção, pois ocorre também a maturação dos centros nervosos de discriminação e inibição.

No que se refere ao ambiente social a criança se insere e participa em grupos diferentes, ou também configura seu próprio grupo de acordo com seus interesses. Isso coincide com o período de escolarização dos primeiros anos do Ensino Fundamental, onde a criança está mais presente em ambientes diferentes e com pessoas diferentes.

Outra característica desse estágio é o pensamento por pares:

O pensamento por pares se caracteriza por uma percepção global, maciça, formada pela união de circunstâncias, coisas, acontecimentos, em que se confundem sentimentos e realidade. As imagens que a criança retém do mundo são misturadas, e ela é incapaz de distinguir as partes do todo que percebe. Não consegue destacar um elemento do conjunto, compará-lo com outro e inseri-lo em outro conjunto, em outra ordem. (AMARAL, 2006, p. 55).

Desse modo, ao adquirir esses atributos possui mais capacidade para conseguir enfrentar as dificuldades e questionamentos que surgem com o estágio da puberdade e adolescência.

O **estágio da puberdade e adolescência** ocorre em torno dos onze anos de idade em diante, caracteriza-se por mudanças corporais, amadurecimento sexual e crises que abalam a relação do adolescente com o seu meio, o que ocorre de modo específico em cada indivíduo a depender de seu contexto. A afetividade volta a ser preponderante nesse estágio, como também as necessidades do eu.

É a idade em que os sentimentos possuem a mais evidente ambivalência: timidez e arrogância, vaidade e gozo dos outros alternam e muitas vezes combinam-se. O mais absoluto egoísmo e o sacrifício pessoal andam a par; só as circunstâncias parecem por vezes decidir qual dos dois prevalecerá. Muitas vezes o sujeito espanta-se perante si próprio e sente a preocupação de já não se conhecer. Encontra-se deslocado da sua própria pessoa ou então é no seu passado que ele já não sabe reconhecer-se. (WALLON, 1975 apud SANTOS, 2013, p. 78).

O adolescente passa por uma fase de inquietude questionando a sua existência: “A puberdade é o momento da reflexão acerca do ser e do não ser, é o momento de ruminar sobre a íntima ambivalência da vida e do nada, do amor e da

morte [...]”. (SANTOS, 2013, p. 79). Reage de maneira coerente com o que vai criando em seu pensamento ao longo dos seus anos de vida diante das demandas da sociedade, distinguindo o que é possível e o que não é. Um importante ponto a ser considerado nesse estágio é o desenvolvimento da responsabilidade:

Na perspectiva walloniana, se o sentimento de responsabilidade for desenvolvido nesse momento fundamental de escolhas que orientarão o futuro do sujeito, certamente é possível que haja maior relação entre as opções individuais e o conhecimento das questões sociais em que o adolescente deve participar. (SANTOS, 2013, p. 80).

Pois, ao desenvolver a responsabilidade o adolescente apresenta cada vez mais atitudes potencialmente edificantes em nível social, controlando seus sentimentos e emoções, ocorrendo uma maturidade física e mental que agregam ao desenvolvimento nesta fase em que a afetividade está presente mais intensamente.

1.4 DIMENSÕES DO DESENVOLVIMENTO (PSICOMOTOR, COGNITIVO, AFETIVO) E SUA RELAÇÃO COM A APRENDIZAGEM

Para Henri Wallon o desenvolvimento integra três dimensões: a motora, a cognitiva e a afetiva. Elas estão interrelacionadas e presentes ao longo dos diferentes estágios do desenvolvimento. O aspecto psicomotor se refere aos movimentos corporais realizados. Como já apontado, no início da vida a criança realiza movimentos desordenados e no decorrer do seu desenvolvimento, por meio do avanço do pensamento, cada vez mais esses movimentos vão se tornando organizados e intencionais. Vale destacar que na obra de Wallon o aspecto psicomotor é concebido de maneira integrada ao âmbito afetivo, notadamente no que diz respeito às emoções. Nesse sentido, o autor afirma: “[...] está ligado às emoções e demonstra através dos movimentos da criança como estes estão sendo internalizados. Assim, a emoção está ligada à parte motora e tem sua expressividade no corpo através dos movimentos”. (OLIVEIRA, 2018, p. 30).

Essa expressividade que as ações motoras apresentam são, portanto, ligadas à afetividade, através dos gestos, mímicas, expressões faciais, para comunicação com o outro ou com o meio em que está inserido. Também os atos motores são ligados ao âmbito do pensamento, pois: “Além do seu papel na relação com o mundo físico (motricidade de realização), o movimento tem um papel

fundamental na afetividade e também na cognição”. (GALVÃO, 1995, p. 69). Acerca disso, verifica-se que quanto mais a criança adquire o desenvolvimento da função simbólica, mais os gestos motores apresentam autonomia em relação aos aspectos cognitivos.

No processo de aprendizagem a criança, especialmente na Educação Infantil, realiza em diversas situações e contextos os atos motores, pois ela se expressa, se comunica por meio deles a todo momento, seja com seus pares, com seus professores ou outras pessoas que fazem parte de seu meio formativo. No dia a dia escolar, por exemplo, as crianças escrevem, brincam, falam e nesses momentos estão muito presentes as ações motoras e de pensamento, pois é através de diferentes atividades que ocorre a aprendizagem.

O aspecto cognitivo abrange basicamente o processo de aprendizagem e de elaboração do conhecimento, está intimamente ligado à inteligência e ao aspecto afetivo. Esses dois aspectos são encontrados nos comportamentos, ora um se sobressai ao outro no decorrer do desenvolvimento, pois em determinado estágio predominam características cognitivas, como por exemplo, no estágio categorial, assim como no outro estágio, do personalismo, por exemplo, predominam características afetivas. Porém, isso não quer dizer que apareçam apenas características afetivas, pois lembrando que estão relacionadas e aparecem juntas, mas ora uma se destaca mais que a outra.

Segundo Ribeiro (2010) a afetividade e a inteligência são dois aspectos inseparáveis no desenvolvimento e se apresentam de forma antagônica e complementar, pois se a criança tem algum problema no desenvolvimento afetivo isto acabará comprometendo seu desempenho cognitivo. O afeto é o estimulante, o que excita a ação e o pensamento é o fruto da ação. (PICCOLI; SILVA; TEIXEIRA, 2019, p. 205).

O cognitivo também se relaciona com os movimentos, pois a medida que a criança efetiva os movimentos corporais, realiza, por exemplo, muitas vezes imitações que são resultado de um processo cognitivo que a mesma idealizou e executou. Os movimentos, inclusive, contemplam também a afetividade, dimensão que segundo Wallon envolvem as emoções, os sentimentos e as paixões, e dizem respeito às maneiras como os indivíduos e os acontecimentos afetam cada pessoa.

O afetivo e o cognitivo “[...] interrelacionam-se e influenciam-se mutuamente, promovendo o desenvolvimento do indivíduo em sua totalidade”. (TASSONI; LEITE,

2010, p. 09). Pelo processo cognitivo concretiza-se a aprendizagem, e é esse processo que possibilita à criança estabelecer os conhecimentos que constrói, internalizá-los e posteriormente utilizá-los nas inúmeras situações e contextos pelos quais passa. Outro aspecto que norteia o processo de desenvolvimento dos indivíduos corresponde ao aspecto afetivo. Ele é imprescindível para a evolução mental da criança, pois orienta as suas atitudes e os seus sentimentos. (MORAIS; CASTELLAR, 2015).

Está presente desde o nascimento até os últimos dias de vida, nos diferentes ambientes e nas relações com as pessoas com as quais o indivíduo convive. Efetivamente, a afetividade é um alicerce para o processo de ensino e aprendizagem, pois se a prática pedagógica estiver aliada a afetividade, a interação entre os envolvidos no âmbito escolar poderá facilitar uma construção conjunta do conhecimento. Em se tratando da Educação Infantil, como sabemos o cuidar é um dos eixos importantes juntamente com o educar, pois as crianças necessitam de mais cuidados quando pequenas, por esse motivo:

[...] o cuidar faz parte da afetividade e, também, colabora com a criação de laços de confiança, liberdade e respeito com o professor, além de contribuir para o bem-estar da criança. E a interação e interesse do aluno, servem como estímulo para a criatividade e dedicação do professor. (PICCOLI; SILVA; TEIXEIRA, 2019, p. 208).

A afetividade nessa etapa do desenvolvimento infantil e da educação básica tem um papel fundamental com relação a formação da personalidade. Segundo Wallon, no estágio denominado por ele de personalismo é que a criança constrói as bases de sua personalidade, desse modo o que vivencia influencia e impacta diretamente em como esta criança será e como irá agir diante das pessoas e dos acontecimentos ao longo de sua vida. Por isso, é importante que a relação professor-aluno seja uma relação afetiva positiva, pois é o professor que faz a mediação do conteúdo para com o aluno e realiza intervenções quando necessário.

Nos dias atuais, abordar a relação afetiva ou a ausência desta entre o professor e aluno é importante para compreender melhor o processo de desenvolvimento infantil, assim como também o ensino aprendizagem no contexto escolar, pois 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).

Quando tratamos da afetividade na relação professor-aluno pensamos em uma boa relação, a fim de tornar a aprendizagem mais agradável e eficaz, sendo cada vez mais significativa para os alunos. Na sala de aula é o professor que estará mais diretamente com o aluno por isso precisa ter um olhar atento, observando as diferentes manifestações que geralmente estão carregadas de emoções e sentimentos, é por meio de tais emoções que ocorre a interação entre o professor e o aluno.

A emoção faz parte da afetividade e é ela a responsável pela criação de vínculos entre os indivíduos. Para tanto, na escola esses vínculos são necessários para uma relação harmoniosa, pois a criança quando ingressa em uma instituição de ensino não deixa de lado suas emoções e sentimentos. É válido lembrar que quando a criança entra em uma instituição de Educação Infantil será na maioria das vezes seu primeiro contato com pessoas diferentes, que não são de sua família. Isso acarreta no início estranhamento e aparecimento de muitas emoções, por esse motivo é que a relação afetiva entre professor e aluno, especialmente nesses primeiros anos de ingresso da criança são de extrema importância, tanto para a relação que a criança terá com seu professor, quanto para o seu desenvolvimento e conseqüentemente para uma aprendizagem efetiva.

A afetividade pode ser demonstrada de várias maneiras, como elogiar o trabalho e as conquistas dos alunos, validando o esforço que o mesmo apresentou. Por exemplo: “Quando o professor se importa com a aprendizagem em sala de aula, concede ao aluno a reflexão para perceber seus erros”. (PEREIRA; GOLÇALVES, 2010, p. 17). E assim é possível que aconteça uma reflexão sobre os erros sem que o aluno se sinta mal.

Acreditamos que no ambiente escolar a afetividade esteja presente favorecendo a aprendizagem sem traumas. Assim, o aluno terá prazer em aprender e frequentar as aulas, os estímulos e encorajamento concedidos pela escola e pelo professor resultarão em aprendizagens significativas para a vida escolar do aluno. (PEREIRA; GOLÇALVES, 2010, p. 17).

Nesse sentido, verifica-se que a afetividade é de suma importância para a aprendizagem “[...] na criação de um clima de compreensão, confiança, respeito

mútuo e motivação”. (BRUST, 2009, p. 30). Além de estar ligada às outras dimensões, a motora e a cognitiva, como por exemplo:

Numa fase em que a criança está voltada para si, a afetividade é mais visível, mas a função cognitiva continua se desenvolvendo, enquanto a função motora manifesta de maneira cada vez mais precisa as reações posturais e a capacidade de se movimentar no espaço. (LIMA, 2011, p. 81).

Essa integração entre dimensões possibilita o desenvolvimento amplo do aluno, proporcionando resultados positivos para o âmbito escolar assim como para a vida em sociedade.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

2.1 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

Na presente pesquisa optou-se pela abordagem qualitativa em razão da mesma oferecer importantes possibilidades no que diz respeito a alcançar elementos subjetivos para análise. Visando contemplar aspectos que dizem respeito a interações com os indivíduos participantes, e realizando inclusive interpretações a partir desses fenômenos. Nesse sentido, Kauark, Manhães e Medeiros (2010) indicam que a pesquisa qualitativa possui um caráter descritivo, e que o pesquisador é um instrumento chave para tal processo.

Para atingir os objetivos propostos neste TCC, estabeleceu-se como modalidade de investigação uma pesquisa exploratória, a qual leva em consideração inicialmente o levantamento bibliográfico como um meio de investigação, e tem como intenção buscar, descobrir, explorar o objeto do problema de pesquisa, coletando diversificadas informações. Conforme apontado por Rocha e Bernardo (2011), em linhas gerais os estudos de cunho exploratório dedicam-se:

[...] a estabelecer uma aproximação do pesquisador com um dado problema de pesquisa. Na maioria das vezes, as investigações exploratórias utilizam-se da pesquisa bibliográfica, ou ainda, buscam relação entre o problema proposto e as experiências já vivenciadas, seja por meio da coleta de entrevistas, seja por meio de exemplos. (ROCHA; BERNARDO, 2011, p. 86).

Dessa forma, pode-se estabelecer construções que sigam novas direções e ampliem o repertório para avanço no conhecimento, bem como uma melhor delimitação temática, ou mesmo o surgimento de novos pontos para possíveis pesquisas.

No que diz respeito à pesquisa bibliográfica, destaca-se que a mesma compreende “[...] material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e, atualmente, material disponibilizado na Internet”. (KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010, p. 28). Nesta pesquisa, a busca bibliográfica foi realizada com materiais que contemplassem o tema da afetividade, a fim de investigar como ela contribui para um melhor desenvolvimento das crianças da

Educação Infantil. Para tanto, buscou-se identificar autores reconhecidos academicamente, e que se dedicassem a essa temática.

O levantamento bibliográfico em um primeiro momento foi realizado no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Inicialmente a busca foi feita com o marcador “afetividade”, com um refinamento para teses da área de conhecimento da Educação, as quais foram selecionadas a partir da identificação de tratarem da afetividade no contexto escolar, e também por contemplarem a teoria de Henri Wallon – autor que discute a questão, e que é por nós empregado como principal aporte teórico. Buscas também foram realizadas nos sites Google acadêmico e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), empregando-se os marcadores: afetividade, Educação Infantil, desenvolvimento de crianças de 0 a 5 anos, considerando o mesmo critério utilizado nas buscas feitas no site da CAPES. Após foi realizada uma pesquisa sobre o histórico da infância e da Educação Infantil, e sobre os estágios de desenvolvimento segundo Wallon, tanto nos sites Google acadêmico quanto na BDTD, com os marcadores: histórico, infância, Educação Infantil, estágios segundo Wallon, selecionando assim materiais que contemplassem os temas buscados.

Levando isso em consideração foram selecionados os trabalhos relevantes ao tema e ao problema pesquisado, considerando os objetivos estabelecidos. A partir disso, foi realizada leitura e interpretação dos textos, procurando compreender as informações colocadas pelos autores dos textos, realizando registros, pois: “Para esse momento é pertinente a elaboração de esquemas de registro, que posteriormente facilitarão na organização do pensamento”. (ROCHA; BERNARDO, 2011, p. 94).

Os trabalhos utilizados em sua maioria seguem como orientação a teoria da Psicogênese da Pessoa Completa de Henri Wallon. Na qual é destacada a importância da afetividade para o desenvolvimento humano, tendo sido dada maior ênfase em nossa pesquisa à etapa relativa à Educação Infantil, bem como os conceitos que adentram a concepção de afetividade, de modo a abordá-la mais detalhadamente. Verifica-se que Henri Wallon (1971; 1981) coloca a afetividade como um dos pilares para o desenvolvimento humano, juntamente com as dimensões cognitiva e psicomotora – campos funcionais do desenvolvimento humano segundo ele interligados, mas dotados de autonomia relativa.

2.2 COLETA DE DADOS DA PESQUISA

Para a realização desta pesquisa foram coletados dados por meio de entrevistas semiestruturadas, procurando compreender como está presente a temática da afetividade na Educação Infantil. A escolha por entrevistas se deu devido a ser uma técnica, segundo Kauark, Manhães e Medeiros (2010), que possibilita a obtenção de dados primários, podendo ser direta ou indireta. A por nós realizada classifica-se como uma entrevista direta, pois foi desenvolvida de maneira presencial, onde a pesquisadora perguntava e as entrevistadas respondiam. Em vista disso, em se tratando de entrevistas semiestruturadas, no decorrer do seu desenvolvimento é possível contemplar outras perguntas que possam surgir no momento da coleta de dados, caso o entrevistador veja necessidade para esclarecer melhor alguma questão, mas claro sem fugir da pergunta norteadora. Nesse sentido, de acordo com Skalinski Junior as entrevistas semiestruturadas:

[...] combinam perguntas abertas e fechadas, sendo dada ao entrevistado a oportunidade de discorrer sobre o tema proposto. Embora o pesquisador deva seguir um conjunto de questões previamente definidas, pode alterar a ordem das perguntas e lançar mão de questões adicionais que lhe ocorram no momento da aplicação – a fim de ampliar a discussão ou elucidar algo que não tenha ficado claro. (SKALINSKI JUNIOR, 2011, p. 192).

Isso exemplifica um ponto citado anteriormente quanto ao entrevistador ser um elemento importante nesse processo, visto que por ser o mediador ele precisa conduzir da melhor maneira a entrevista, realizando intervenções e colocações caso precise, sendo mais flexível ou mais rígido, a depender do modo como a entrevista for se configurando. Ele é uma peça chave para o desenvolvimento das entrevistas e posteriormente da pesquisa como um todo, por isso também é indispensável que o mesmo após coleta de dados realize uma análise e interpretação coerente com os objetivos planejados.

No que diz respeito ao emprego de entrevistas em pesquisas científicas, como indicado por Skalinski Junior (2011), ela se divide em três etapas: preparação/planejamento, condução e análise dos dados. A etapa de preparação/planejamento é o momento de elaboração do roteiro, o qual deve ser preparado conforme os propósitos que se pretende alcançar, os procedimentos e métodos adotados. Sendo assim, para a realização das entrevistas foi elaborado um

roteiro de perguntas, primeiramente com dados sobre as entrevistadas, com o objetivo de conhecer o perfil dessas profissionais, no que se refere à sua formação acadêmica, tempo de trabalho como professora e também, em específico, na instituição que atuam atualmente. E em seguida com doze questões sobre o tema, as primeiras relacionadas aos fundamentos conceituais, após sobre elementos formativos, em seguida quanto à relação professor-aluno e a afetividade, na sequência sobre práticas e cotidiano e as últimas quanto aos resultados e avaliação. (APÊNDICE A). Procurando dessa maneira compreender e explorar o que as docentes pensam sobre a importância da afetividade no ambiente escolar, no que diz respeito às crianças da faixa etária da Educação Infantil.

Assim como é importante a preparação de um bom roteiro, é importante saber selecionar os participantes, pois: “Selecionar corretamente os sujeitos e/ou grupos entrevistados é condição para que se consiga obter dados confiáveis e relevantes”. (SKALINSKI JUNIOR, 2011, p. 181). Em vista disso, devido a trabalharem com crianças de 0 a 5 anos, foram selecionadas oito participantes para esta pesquisa, seis professoras, uma coordenadora e uma diretora, todas atuantes em uma mesma instituição de ensino público da cidade de Castro (PR).

O segundo momento, a saber, a condução da entrevista, foi realizado presencialmente no CMEI com as professoras, o qual foi marcado com antecedência e reservado um determinado tempo para que fosse realizado tranquilamente e atendesse às questões do roteiro. A entrevistadora inicialmente se apresentou fornecendo: “[...] informações sobre sua própria pessoa, a instituição a que pertence, os objetivos da pesquisa e os esclarecimentos sobre como se dará a entrevista”. (SKALINSKI JUNIOR, 2011, p. 183). Em seguida, prosseguiu-se com as perguntas elaboradas.

Após a execução das entrevistas, como terceiro momento, passou-se à análise dos dados coletados. As análises buscam encontrar os pontos de convergência e de divergência entre as participantes, perseguindo nexos e sentidos causais, a fim de desenvolver maior compreensão quanto ao tema pesquisado, sobre como a afetividade está presente e se desenvolve no âmbito escolar.

2.3 CARACTERIZAÇÃO DAS PARTICIPANTES

As entrevistadas são atuantes de uma mesma instituição, um Centro Municipal de Educação Infantil, do Município de Castro (PR), dessas, seis delas são professoras de creches ou pré-escolas, e duas compõem a gestão do CMEI, a coordenadora e a diretora. Segundo a LDB 9394/96 a denominação de creches refere-se às crianças com idade de até três anos e a denominação de pré-escolas a crianças de quatro a cinco anos de idade. Desse modo, as nomenclaturas Creche e Pré foram utilizadas neste trabalho, pois especificamente na cidade de Castro (PR) as turmas são denominadas dessa maneira.

A primeira professora entrevistada (P1) tem 45 anos, e possui Licenciatura em Pedagogia, a qual concluiu no ano de 2000. Ela também possui pós-graduação em Artes e Inclusão, atua na área de Educação há vinte anos e na instituição atual há sete. No atual ano letivo é regente de uma turma de Pré II.

A segunda professora (P2) tem 22 anos, é formada em curso técnico profissionalizante de Formação de Docentes (magistério), no ano de 2018 e atualmente está cursando Medicina Veterinária com conclusão prevista para 2023. É professora há cinco anos, e nesse CMEI há três, sendo regente de uma turma de Pré I.

Quanto à terceira professora (P3), refere-se a uma profissional de 33 anos, Licenciatura em Pedagogia, tendo a concluído em 2012. Possui pós-graduação em Ensino Lúdico e Educação Especial, cujo ano de conclusão não soube informar. Há treze anos é atuante na área de Educação, entretanto, somente há três anos é que ingressou na instituição atual, sendo professora de uma turma de Pré II.

A quarta profissional (P4) tem 42 anos, formação em curso técnico profissionalizante de Formação de Docentes (magistério), o qual concluiu no ano de 2006 e graduação em Licenciatura em Pedagogia, no ano de 2010. Atua na área da Educação há dez anos, e nesse CMEI há seis anos, junto a uma turma de Creche III no momento.

Em relação à quinta professora (P5), ela possui 34 anos e formação em curso técnico profissionalizante de Formação de Docentes (magistério); graduação em Licenciatura em Pedagogia; e pós-graduação em Neuropsicopedagogia e Educação Especial, cujos anos de obtenção dos títulos não soube informar. Atua há

dez anos como professora, estando há três na atual instituição. É regente de uma turma de Pré II.

A sexta professora (P6) trata-se de uma profissional de 61 anos, formada em Licenciatura em Pedagogia, no ano de 2002, assim sua atuação na área da Educação é de vinte e dois anos, sendo desses, vinte na instituição atual. Esse ano é professora regente de uma turma de Pré I.

Já a sétima entrevistada (CP) é coordenadora pedagógica do CMEI. Ela possui 33 anos e graduação em Licenciatura em Pedagogia, sendo formada no ano de 2014, também possui especialização em Tecnologia na aprendizagem (não soube informar o ano de obtenção do título). Foi professora durante seis anos, sendo sua atuação nesses seis anos na instituição que está atualmente, ingressando nesse ano na coordenação.

A oitava entrevistada (DIR) é diretora do CMEI, ela possui 43 anos. É formada em Licenciatura em Pedagogia, a qual concluiu no ano de 2012, e pós-graduada em Gestão pública, cujo ano de conclusão não soube informar. Atua na área da Educação há catorze anos, desde 2019, e nessa instituição há seis anos, entretanto, foi no presente ano que assumiu a direção do CMEI.

O CMEI onde foram realizadas as entrevistas situa-se no centro da cidade, o qual atende uma população composta por crianças de diversos bairros, inclusive, de alguns bairros rurais. O critério para escolha desta instituição foi por questões de proximidade da pesquisadora com o CMEI. Oferta somente a Educação Infantil em turno integral nas etapas de Creche (II e III) e Pré-escola (I e II), contabilizando uma turma de Creche II, uma turma de Creche III, duas de Pré I e três turmas de Pré II. As crianças possuem faixa etária entre dois e cinco anos de idade. Quanto à designação da faixa etária segundo o Projeto Político Pedagógico do CMEI:

[...] as crianças estão organizadas por faixa etária atendendo as modalidades de Creche e Pré-escola. Creche II, as crianças que completam 2 (dois) anos até 31/03 do ano corrente; atendendo na Creche III, as crianças que completam 3 (três) anos até 31/03 do ano corrente; atendendo no Pré I, as crianças que completam 4 (quatro) anos até 31/03 do ano corrente e atendendo no Pré II, as crianças que completam 5 (cinco) anos até 31/03 do ano corrente. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2021, p. 18).

O estabelecimento possui além das sete salas de aulas, banheiros, sala de apoio, secretaria/direção, coordenação/sala dos professores, auditório, cozinha,

refeitório, área verde, almoxarifados e despensa. Conta com uma equipe de dezenove professoras, sendo que algumas trabalham em tempo integral, e outras em meio período. Também compõem a equipe uma secretária, uma coordenadora e uma diretora.

2.4 CUIDADOS ÉTICOS

Tendo em vista a utilização no presente TCC de entrevistas como instrumento para coleta de dados, tornou-se necessária a devida observância de cuidados éticos, os quais são necessários nas etapas de planejamento, desenvolvimento e apresentação dos dados. Conforme a **Resolução nº.196**, de 10 de outubro de 1996, quando a pesquisa envolve seres humanos: “[...] deverá sempre tratá-los em sua dignidade, respeitá-los em sua autonomia e defendê-los em sua vulnerabilidade”. (BRASIL, 1996). Nesse sentido, destaca-se o empenho em preservar a identidade dos participantes, bem como da instituição pesquisada, a fim de assegurar que as informações levantadas com finalidades científicas não possam, de algum modo, serem revertidas em algum prejuízo aos participantes.

Ainda, é fundamental que as informações sejam organizadas de modo fidedigno ao exposto pelo entrevistado, embora alguma flexibilidade possa ser possível, mas deve ser metodologicamente avaliada em busca de que seja contida ao máximo. O critério para dar visibilidade a informações passa pelo objetivo e pela intencionalidade estabelecidos para a pesquisa, o que estiver para além do que possa ser convergente para a resposta do problema em questão, precisa ser avaliado nos termos da necessidade de sua exposição. Skalinski Junior destaca que:

É útil que se tenha claro que, ao tornar público resultados que digam respeito às crenças, atitudes, valores, preferências, seja de um indivíduo ou de um grupo, corre-se o risco de se expor a privacidade dessas pessoas e, no limite, torná-los alvo de censura e/ou preconceito – daí a necessidade de se tomar todos os cuidados para que a identidade dos entrevistados seja preservada. (SKALINSKI JUNIOR, 2011, p. 201).

Nesse sentido, as entrevistadas receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE B), que apresenta informações de esclarecimento quanto ao tema, ao objetivo da pesquisa, e ao seu papel na entrevista. Sendo assim

informadas quanto à sua participação voluntária, liberdade para desistência e sobre os seus direitos à preservação da identidade e privacidade. Depois da exposição de seu conteúdo pela entrevistadora, as entrevistadas realizaram a leitura do termo e posteriormente o assinaram.

As entrevistas foram realizadas presencialmente e para a facilitar o andamento da coleta de dados e posterior análise, a pesquisadora solicitou autorização para que fossem realizadas gravações de áudio, bem como esclareceu às participantes que após a conclusão do TCC os arquivos de áudio seriam destruídos. Nas análises as profissionais receberam códigos intitulados com a letra P (professora) e o número da ordem na qual foram realizadas as entrevistas, CD (coordenadora pedagógica) e DIR (diretora da instituição).

CAPÍTULO 3

RESULTADOS E ANÁLISES DOS DADOS

Este capítulo compreende os resultados e análises da coleta de dados empíricos, provenientes das entrevistas semiestruturadas, as quais foram realizadas com professoras, coordenadora e diretora da Educação Infantil do Município de Castro PR. Em vista disso, para organização e análises seguem-se duas divisões, a primeira refere-se às análises e resultados das professoras entrevistadas e a segunda da coordenadora e diretora da instituição. A partir disso as questões foram agrupadas em 5 blocos, de acordo com a correlação de ideias que apresentavam. Bloco de ideias 1: fundamentos conceituais (perguntas 1, 2 e 3); Bloco de ideias 2: elementos formativos (pergunta 5); Bloco de ideias 3: relação professor-aluno e afetividade (perguntas 4, 6 e 8); Bloco de ideias 4: práticas e cotidiano (perguntas 7, 9 e 11); Bloco de ideias 5: resultados e avaliação (perguntas 10 e 12). As questões referidas estão presentes no Apêndice A: Roteiro de perguntas.

3.1 ENTREVISTAS: PROFESSORAS

O **Bloco de ideias 1** foi orientado pelos fundamentos conceituais relativos às concepções referentes à infância, à Educação Infantil e à afetividade, por se tratarem de conceitos fundamentais que envolvem o tema da afetividade e o grupo-alvo desta pesquisa: as crianças pequenas. Quanto aos elementos conceituais, as professoras foram perguntadas sobre o que entendiam por infância. As docentes P4 e P5 entendem que a infância é a melhor fase da vida, uma delas afirma que é nesta fase que “[...] a criança ela aprende tudo, absorve tudo né, então tanto sentimentos quanto aprendizado, [...] principalmente esse tempo em que eles estão aqui no CMEI”. (P5).

Ao abordar isso, Frota (2007) questiona essa maneira de conceituar a infância tal qual compreendida por várias pessoas, pois segundo essa autora não são todas as crianças que vivem em boas condições, devido a vários fatores como as desigualdades, violências, entre outros. “De um modo geral, existe a compreensão de que ser criança resume-se em ser feliz, alegre, despreocupado, ter condições de vida propícias ao seu desenvolvimento, ou seja, a infância é considerada o ‘melhor tempo da vida’”. (FROTA, 2007, p. 148).

Nesse sentido, as professoras P1 e P2 relataram assim como a docente P5, ser também um período de aprendizados, onde a criança passa por várias fases, conquistas, inseguranças, brincadeiras, fazendo com que amplie seu repertório de conhecimentos. Ainda nessa linha de pensamento a entrevistada P3 coloca que a infância é: “O começo de tudo, descobertas da vida”. (P3). A professora P6 aponta um aspecto interessante e preocupante sobre esse conceito de que a infância nos dias atuais está durando menos tempo, de que as crianças estão apresentando comportamentos como quase adolescentes, mesmo eles tendo seus sete, oito anos de idade. Isso nos reporta ao que Pinto (1997, p. 44) indica em relação a séculos passados: “A infância reduzia-se, outrora, ao curto espaço de tempo que mediava entre o nascimento e os sete anos, durante o qual as crianças exigiam ainda cuidados especiais de alimentação e proteção”. Pensando nisso, refere-se também ao que Frota coloca de que o significado da infância está ligado às transformações sociais que ocorrem no mundo, por isso possuem variações dependendo do período em que se encontra.

A respeito da definição da Educação Infantil verifica-se que as profissionais a compreendem como um período importante na vida das crianças, as professoras P3, P4 e P5 dizem ser a base de tudo, da educação, acredita-se assim, que essa descrição se conforma devido à Educação Infantil ser a primeira etapa da Educação Básica, onde a criança está em constante aprendizado desde bem pequena (SANTANA, 2016). A docente P1 coloca que a Educação Infantil:

Estimula a criança num todo [...] e que todos deveriam passar pela educação infantil, ter essa oportunidade de estar no CMEI, de ter pessoas preparadas para atender tanto no dia a dia, pra ajudar eles com essas necessidades, essas descobertas, que eles vão passando. (P1).

O artigo 62 da LDB 93.94/96 determina a formação necessária para a docência:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996).

Ou seja, é imprescindível que o profissional que atuará com as crianças tenha formação específica para essa área, preparada para trabalhar com a Educação Infantil, como citado pela professora P1, para que o processo seja valorizado e para que sejam alcançados bons resultados. A entrevistada P2 coloca que nessa etapa as crianças aprendem, se alfabetizam e, em consonância a isso, a entrevistada P6 diz que os alunos ampliam os conhecimentos trazidos de casa, na instituição de ensino que estão inseridos, por isso a importância dessa etapa de ensino.

No que diz respeito à concepção de afetividade foi possível perceber que as profissionais entrevistadas apresentaram tanto aspectos baseados em pesquisas científicas como em ideias gerais, com base em suas vivências cotidianas, quando relatam que a afetividade está ligada aos sentimentos, ao carinho, à atenção, ao amor, isto é, relacionadas às dimensões da afetividade. Em vista disso, a professora P2 relata que os afetos estão presentes nas relações entre as crianças, bem como com as professoras, demais adultos, funcionários e familiares. As docentes P3 e P4 apontam a influência da afetividade para o desenvolvimento das crianças, com isso pode-se relacionar com o que foi descrito no capítulo 1 ao dizer que a afetividade se constrói durante o processo de desenvolvimento dos indivíduos, influenciando tanto nos aspectos cognitivo e psicomotor.

O **bloco de ideias 2** tratou dos elementos formativos acerca do conhecimento acerca da afetividade, que foram abordados durante a formação acadêmica e profissional das profissionais entrevistadas. Sendo assim, quando perguntadas se foi abordada a temática da afetividade durante sua formação inicial ou continuada, todas as professoras relataram que sim. A participante P1 diz que em sua prática sempre está trazendo essa questão, independente se é trazida em formações ou não. E a professora P6 afirma que em sua formação inicial, principalmente nos estágios o tema da afetividade era presente, e quando isso se aplica a prática: “Se você não tem afetividade o teu trabalho vai ser técnico, não vai ser um trabalho de qualidade”. (P6).

A professora P2 relata que em sua formação inicial, teve, porém pouco por ser um curso fora da área da educação. A entrevistada P4 diz ser sempre necessário ser discutida a temática e a professora P5 aponta ser: “[...] parte do currículo [...] todos os livros que a gente estuda, qualquer pós que você vai fazer nessa área da educação, a afetividade está presente”.

De um modo geral, nesse bloco, é possível perceber que os estudos não se deram de maneira aprofundada, embora tenha sido discutido em formações continuadas e durante a formação acadêmica das professoras entrevistadas. No entanto, é importante que essa temática não seja tratada de forma restrita: “A afetividade presente no campo educacional torna o aprendizado mais efetivo e dinâmico, o indivíduo tende a se concentrar melhor e a ter um rendimento melhor, pois ele visualiza a escola como um lugar agradável para se estar”. (CAVALCANTE, 2018, p. 46). Sendo assim, a maneira como é abordada influencia na compreensão desta temática e, posteriormente, na aplicação na prática pedagógica.

Este **terceiro bloco** de ideias refere-se a questões sobre a avaliação das professoras entrevistadas sobre o impacto da afetividade no processo de ensino-aprendizagem, envolvendo a relação das mesmas com as crianças e a postura do professor em sala de aula. Dessa maneira, ao serem questionadas quanto ao impacto da afetividade no processo pedagógico com as crianças de 0 a 5 anos, todas dizem de fato impactar e influenciar de alguma forma no espaço escolar, a depender da situação e da criança. As docentes P1 e P2 colocam que o impacto é grande nessa etapa, que marca e é muito importante na vida das crianças. Segundo a professora P1 ocorrem situações também no âmbito familiar que afetam as crianças e eles trazem isso para dentro da sala de aula. Vale ressaltar que antes de iniciar em uma instituição de ensino a criança primeiramente estabelece relações afetivas com seus familiares, assim: “Essa questão inicia-se dentro do núcleo familiar e avança para o ambiente escolar”. (CAVALCANTE, 2018, p. 48). Nesse sentido, a professora P3 diz que muitos alunos desenvolvem a afetividade na escola, pois nesse lugar é que são estimulados. Realmente a escola traz contribuições para o desenvolvimento da afetividade, pois é na instituição, onde estarão em contato direto com outros indivíduos para além do círculo familiar, sejam crianças ou adultos, e conseqüentemente terão interações com essas pessoas.

A entrevistada P4 traz algo interessante quando diz: “Eu acho que quando menor, eles são mais afetivos, quanto menor eles precisam muito mais da gente” (P4). De fato quando a criança é menor as interações são predominantemente afetivas, o que aos poucos evolui e, nesses primeiros anos da vida o bebê, a criança bem pequena, expressam-se e se comunicam por meio das emoções, necessitando muito mais de outra pessoa para suprir suas necessidades.

Para a docente P5:

[...] a afetividade, ela faz parte do processo desde os 0 até infinitamente, até mesmo se adulto se você tá fazendo alguma coisa e você não sente muito afetividade em relação a quem tá ali ministrando você já não vai, então agora imagine criança de 0 a 5 anos, né. Pra eles é extremamente importante que eles se sintam acolhidos, queridos e principalmente protegidos (P5).

Por esse motivo, ela coloca que há sempre um impacto da afetividade no processo pedagógico, e isso faz com que se estiver presente a afetividade o professor tenda a ter uma boa relação com seus alunos. É necessário que na relação entre professor e aluno existam sentimentos positivos e construtivos, pois como colocam Mello e Rubio (2013, p. 7):

Em se tratando da educação infantil, a relação do professor com os alunos é constante, dá-se o tempo todo, na sala, durante as atividades, no pátio, e por essa proximidade afetiva é que se dá interação com objetos e a construção do conhecimento.

A professora P1 relatou ter uma relação muito boa com seus alunos, com os quais tem momentos em que brincam, mas também momentos em que algumas demandas são apresentadas, de modo a conseguir controlar a turma. A professora P2 diz conversar com seus alunos mantendo essa relação com eles, apesar de ter na sala crianças mais tímidas que não gostam muito de se expressar. A entrevistada P3 descreve como boa e tranquila a relação entre eles. A docente P4 relata ter afeto por seus alunos e se entregar bastante quanto a essa questão. Ainda, a participante P5 diz ter uma relação de afetividade, de respeito e de carinho mútuo tanto dela para com os alunos como deles com ela. E a professora P6 relata que por estar apenas a um mês como professora regente da turma ainda há um pouco de resistência por parte de algumas crianças, em razão de não ter um tempo maior de convivência, mas que ao longo dos dias estão criando um vínculo.

Sendo assim, outro fator importante quando tratamos do ensino-aprendizagem é a postura do professor em sala de aula, a maneira como ele interage e comunica-se com as crianças. No que se refere a essa questão, em seus relatos, as profissionais entrevistadas apontam a importância do professor conhecer seus alunos, e saber como está o desenvolvimento deles e de qual suporte necessitam. Conforme apontado pela docente P1 nas salas existem crianças de personalidade diferentes, sendo necessário que o professor saiba como trabalhar da

melhor maneira possível, visando a aprendizagem de todos, com especial atenção para os que possuem dificuldades. As professoras P2, P4 e P5 indicam que é preciso que o professor vá em busca de alternativas que contribuam para o avanço das crianças, pois cada uma possui suas particularidades e aprendem de determinada maneira, além de que nesses momentos o professor terá que interagir, se comunicar com seus alunos e o modo como faz isso interfere nos comportamentos dos alunos.

Para Cavalcante (2018) o desenvolvimento do indivíduo é influenciado pelo contato e interação com outros indivíduos, pois como ser social, o indivíduo depende de uma vivência coletiva. Ou seja, em âmbito escolar essa vivência se dá de maneira significativa por meio da relação professor-aluno: “[...] por isso é importante estabelecer uma boa relação entre professor/aluno. Também é por meio dessa relação que o indivíduo desenvolve o cognitivo e intelectual”. (CAVALCANTE, 2018, p. 32). Em síntese nesse bloco foi possível identificar a partir dos relatos das participantes como a afetividade está presente e influencia tanto nas relações, quanto nas trocas que fazem durante as aulas de modo a impulsionar a aprendizagem dos alunos. Também foi destacada a importância dada à conduta do professor frente aos alunos, sendo desejável um comportamento positivo, facilitando o processo de ensino e de aprendizagem. A afetividade no contexto educacional está ligada aos aspectos cognitivos e psicomotores, além de que: “[...] favorece uma aprendizagem significativa, em que o aluno se reconhece como indivíduo responsável pela formação da sua identidade e conseqüentemente do seu conhecimento”. (MORAIS; CASTELLAR, 2015, p. 2).

O **quarto bloco de ideias** é constituído por questões sobre as práticas e o cotidiano das docentes entrevistadas, as quais apontam perceber o impacto da afetividade em suas práticas, bem como aplicam/manejam a afetividade no seu dia a dia. A primeira pergunta deste bloco foi a questão 7 do roteiro de perguntas, na qual as professoras foram questionadas se percebiam o impacto da afetividade em sua prática de ensino cotidiana. Nessa questão, todas as participantes afirmaram que sim. As docentes P2 e P3 apontaram em suas descrições que no início do ano havia uma certa dificuldade na comunicação com os alunos, mas que aos poucos foram os conquistando por meio da conversa e agora estão mais desenvolvidos nesse aspecto. A professora P1 diz que seus alunos expressam a afetividade muitas vezes por contato físico, ao procurarem abraços, colo. A entrevistada P5 percebe esse

impacto da afetividade quando menciona a assiduidade de seus alunos, a disposição e vontade deles na participação diária nas aulas.

Outra questão trazida nesse bloco diz respeito à aplicação/manejo da afetividade no processo de aprendizagem com os alunos. Para as participantes P1, P5 e P6 isso ocorre nos momentos de rotina, perguntando como a criança está, como passou o final de semana, na acolhida, no bom dia, entre outras atividades. Para a professora P2 ocorre nos momentos lúdicos:

Que é o momento que eles tão aprendendo, [...] na brincadeira, mas a gente tá ensinando alguma coisa. Por exemplo, nos momentos em que a gente faz pequenas competições e tem aquelas crianças, que por exemplo, no início do ano não sabem perder. Aí a gente teve uma dinâmica que era uma menininha, ela não sabia perder, ela chorava bastante e aí foi um momento em que eu e a outra professora abraçamos ela e falamos que ela não precisava chorar, não precisava ficar nervosa que né a gente tinha que saber perder. A gente explicou que tinha momentos que a gente ia ganhar e aí a gente fez outras rodadas da brincadeira também, momentos que ela ganhou e que ela ficou feliz, acho que esse é um dos momentos. (P2).

A professora P4 coloca que durante as explicações e atividades que precisa cobrar mais dos alunos, procura fazer isso com calma e atenção para que os alunos consigam desenvolver bem as atividades propostas. E a docente P6 relata que durante as rodas de conversa exercita a afetividade com seus alunos quando interage com eles. É visível como a afetividade se faz presente de várias formas, não necessariamente e apenas por contato físico, assim como nessas manifestações é possível verificar a relação com a inteligência e a afetividade, a qual é apontado por Piaget (1999) e Wallon (1981) em seus estudos. Essas se interrelacionam trazendo benefícios para o indivíduo que tende a desenvolver-se cada vez mais se levado isso em consideração e de maneira positiva. Ainda nessa perspectiva, “[...] o desenvolvimento da inteligência, em grande parte, é função do meio social” (WALLON, 1971, p. 13), por isso é necessário manter relações sociais com outros indivíduos. Em se tratando do âmbito escolar, a relação professor-aluno se sobressai devido a estarem em contato direto diariamente efetivando o ensino-aprendizagem.

Na última pergunta desse bloco de ideias, as professoras relataram práticas cotidianas ligadas à afetividade que verificaram impactar positivamente a aprendizagem dos seus alunos. A entrevistada P1 citou as brincadeiras, as músicas, os jogos prontos e os construídos pelos alunos juntamente com ela. A professora P2

mencionou as músicas que criam, como por exemplo, do dia da semana, na qual aprenderam de uma maneira lúdica os dias que compõem a semana. A docente P3 citou o aprendizado sobre o esperar sua vez no refeitório. A entrevistada P4 relatou as danças, músicas que as crianças aprendem, o que permite que se desenvolvam por meio dos movimentos quando, por exemplo, tem uma apresentação de alguma data comemorativa manifestam o desenvolvimento da atenção, da coordenação motora. A professora P5 mencionou uma situação na qual em um dia ela errou a página da atividade que os alunos deveriam fazer, e ao expor isso eles ficaram comovidos por ela errar, dessa maneira ela explicou a eles que às vezes erramos, mas que é preciso consertar o erro. Ela contou que isso foi positivo, porque um dos alunos apresentava muito medo de errar e ficava nervoso em vários momentos e a partir desse ocorrido se sentiu mais tranquilo, porque caso errasse a professora estaria junto com ele e o auxiliaria, assim como com os outros alunos. A docente P6 apontou os momentos de acolhida dos alunos, por meio do carinho, da atenção, pois isso se reflete segundo ela em outras atividades que os alunos desenvolvem durante o dia. Em suma, por meio desse quarto bloco foi possível identificar mediante as representações sociais das professoras entrevistadas como a afetividade está presente no ambiente escolar, principalmente na sala de aula, na relação direta entre professor-aluno, por meio de diferentes atividades e momentos do dia a dia.

O **quinto bloco** de análise trata das questões relacionadas aos resultados e avaliação das professoras acerca do impacto da relação das mesmas com seus alunos no processo de ensinar, assim como a percepção das entrevistadas quanto às suas práticas profissionais durante sua trajetória como docente. De modo geral, os resultados observados pelas professoras são positivos, destacando-se como principal a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos no decorrer do processo.

Em vista disso, a docente P1 coloca que o resultado que observa é: “O aprendizado deles, o retorno deles né, eu percebo se a aula foi produtiva, quando eu vejo, quando eles fazem [...]”. (P1). P2 relata que a maneira dinâmica que ensina auxilia com que os alunos aprendam: “Eu acho que essa dinâmica toda que a gente faz é o que traz mais resultados pra eles”. (P2). A docente P3 aponta que observa o desenvolvimento dos seus alunos, quando eles conseguem realizar as atividades com autonomia e independência. Segundo Tassoni e Leite (2010):

As ações do professor, que constituem sua prática pedagógica marcam a aprendizagem dos alunos e a relação que estes estabelecem com o conhecimento. Os alunos interpretam as (re) ações dos professores e conferem um sentido afetivo à própria aprendizagem, ao conhecimento que circula, à sua imagem enquanto pessoa e estudante. (TASSONI; LEITE, 2010, p. 10).

Por essa razão faz-se necessário que o professor realize ações mediadoras que despertem sentimentos agradáveis em seus alunos para que obtenham resultados cada vez melhores. Ainda, a professora P4 menciona sempre inovar suas práticas e com isso vê resultados significativos, onde as crianças mantêm sua atenção em sala, o que promove avanços pedagógicos e afetivos. A profissional P5 relata que: “Os resultados são os melhores, eu observo assim que a questão de comportamento melhora, quase que 100% né. Porque se você chama atenção de uma maneira mais tranquila, mais carinhosa, a criança te responde melhor [...]”. (P5). Além disso, segundo ela, eles desenvolvem melhor as atividades propostas. A docente P6, por ter ainda um período curto como professora da turma, coloca que é pouco tempo para conseguir avaliar e observar bem as habilidades e desenvolvimento dos alunos, mas que de maneira geral, eles têm apresentado um bom desenvolvimento.

E quanto às diferenças em relação ao comportamento e aprendizado dos alunos, comparando o início da prática profissional com o tempo presente, é recorrente na fala das entrevistadas as dificuldades e as inseguranças que possuíam quanto ao ensinar, que influenciava e refletia em como os alunos se comportavam e aprendiam. A professora P1 iniciou a carreira jovem, com dezoito anos, e apontou que nesse início possuía essa dificuldade para ensinar, para preparar materiais didáticos, mas que ao longo da sua trajetória com as diferentes turmas aprendia sempre mais, e agora sente-se mais bem preparada para trabalhar com as diferenças das crianças e ver eles aprendendo. Na mesma linha de pensamento P4 coloca que tinha insegurança no começo quando os alunos estavam agitados, quando não prestavam atenção, muitas vezes não sabia o que fazer, mas que aos poucos foi aprendendo, mesmo cada turma tendo suas particularidades e agora se sente segura e consegue ter uma atenção maior dos alunos. A docente P2 fala que antes as crianças eram mais tímidas e que agora percebe que elas conseguem se expressar mais, aprender mais ao comparado com o início que era mais difícil. P5 diz que as experiências adquiridas durante o processo a ajudaram na

caminhada como professora, a vivência em sala de aula auxiliou para que pudesse avançar e preparar melhores atividades para os alunos.

Dessa maneira, destaca-se a importância da afetividade no espaço educacional para que os alunos se sintam acolhidos e conseqüentemente apresentem resultados positivos, tanto com relação às suas aprendizagens, como no aspecto social e em seu desenvolvimento integral. Em síntese, nos relatos é possível perceber que muitas destacaram suas experiências, como mediavam as situações, isto é, aspectos que envolvem a prática pedagógica, pois a maneira como desenvolviam as atividades, as atitudes que reproduziam em sala impactavam diretamente no comportamento e na aprendizagem dos seus alunos. Diante disso também é possível perceber como entendem terem progredido em relação ao início de sua prática profissional, o que como já apontado, reflete também no processo de ensinar.

3.2 ENTREVISTA: EQUIPE PEDAGÓGICA (COORDENADORA E DIRETORA)

O **bloco de ideias 1**, assim como o bloco que se refere às docentes entrevistadas, foi direcionado para os fundamentos conceituais quanto às concepções referentes à infância, à Educação Infantil e à afetividade. Quanto à infância, as duas entrevistadas apontam como uma das fases mais importantes na vida da criança. A CP cita a importância do aprender nesse tempo, mas também do ser criança. Nesse mesmo sentido a DIR aponta a importância de que a infância, que em seu entendimento: “Direciona muito o que a gente vai ser na fase adulta” (DIR). Ou seja, relaciona-se com o desenvolvimento infantil segundo os estágios de Wallon, quando ele coloca que é por volta dos três aos seis anos que a criança conforma decisivamente sua personalidade, o que conseqüentemente terá efeitos em sua vida quando adulta, seja positivamente ou negativamente.

A Educação Infantil para a CP significa o educar e o cuidar, pois: “Ao mesmo tempo que a gente cuida, troca fralda, faz o desfralde, ensina letras, números, regras”. Esse cuidar voltado para a Educação Infantil, como apontado por Gasparin (2009), possui um significado mais amplo, pois não diz respeito apenas aos cuidados básicos, os envolve também, mas deve ser entendido “como um ato de valorização da criança”. (GASPARIN, 2009, p. 2). E o educar envolve propiciar situações para que a criança se desenvolva em todas suas capacidades,

objetivando a formação de um indivíduo crítico, capaz de atuar em um mundo que está em constante transformação, com isso, esses dois aspectos que norteiam a Educação Infantil são indissociáveis.

Outro ponto citado por essa entrevistada é a visão de alguns pais que pensam que as professoras estão ali apenas para cuidar das crianças para eles irem trabalhar, essa visão é tributária, historicamente, da ideia de que as instituições de ensino de crianças teriam caráter assistencialista. Ainda, as duas profissionais estão em concordância quando mencionam que a Educação Infantil direciona o ensino da etapa seguinte, isto é o fundamental, formando um alicerce e auxiliando nesse processo de transição de uma etapa para a outra. “Tanto porque a gente já faz isso como por questões de currículo também assim de burocracia”. (CP).

Em relação à concepção de afetividade a CP diz estar relacionada ao ensinar com paciência, respeitar o tempo de desenvolvimento da criança, a acolher em momentos em que está nervosa e manter uma relação de diálogo, tanto da equipe como das professoras. Efetivamente, auxiliar a criança nos momentos em que está tomada pelas emoções aumenta o vínculo entre os indivíduos, pois como já citado, as emoções são responsáveis pela criação de vínculos entre as pessoas e isso faz com que a criança se sinta segura, tornando o ambiente acolhedor bem como o professor ou coordenador ou diretor que está mediando toda a situação.

Nessa linha de raciocínio a DIR destaca que a afetividade é fundamental, e que as várias situações afetivas pelas quais o indivíduo passa, marcam a sua vida. Ela mesma cita que lembra de professores que marcaram positivamente sua trajetória, provavelmente porque as relações afetivas que mantiveram no âmbito escolar, de alguma forma a marcaram positivamente. Com isso, destaca-se o que Sarnoski (2014) indica ao afirmar que na infância a afetividade se faz presente e influencia na vida como um todo, sendo necessário que esse período seja o mais tranquilo possível para um melhor desenvolvimento.

O **bloco de ideias 2** tratou dos elementos formativos, quando interrogadas se foi abordada a temática da afetividade durante sua formação inicial ou continuada, a CP diz ser abordada tanto em sua formação acadêmica quanto em formações realizadas no CMEI. Ela relata que primeiramente as formações são feitas com os membros que fazem parte da equipe pedagógica e, posteriormente, repassadas às professoras. A DIR diz também que a temática foi abordada e que,

inclusive, fez parte de um projeto que envolvia a afetividade e a ludicidade durante sua formação inicial.

Nesse sentido, quando é trazida essa temática para o campo educacional leva-se em consideração, como colocam Ribeiro, Jutras e Louis (2005), a perspectiva pedagógica, que envolve a relação entre professor e aluno no ambiente escolar. Dessa forma:

Quando trazemos para a educação podemos verificar a grande necessidade de um sistema escolar que priorize a questão da afetividade no ensino, pois, quando a escola vê o aluno e a aluna não somente como alguém para repassar conhecimento, e sim como um ser humano que precisa de atenção e auxílio nas suas dificuldades ela possibilita uma eficácia maior no aprendizado. (RIBEIRO; JUTRAS; LOUIS, 2015, p. 48).

Ou seja, quando discutida em formações sejam a inicial ou a continuada, contribuem tanto para o professor, que poderá desenvolver a afetividade em sua sala de aula, quanto para a equipe pedagógica e a instituição como um todo.

O **bloco de ideias 3** diz respeito a questões sobre a avaliação da equipe pedagógica quanto ao impacto da afetividade no processo de ensino-aprendizagem, a relação das participantes com os alunos e suas percepções quanto a influência da postura das professoras em sala de aula na aprendizagem das crianças. No que se refere ao impacto da afetividade a CP coloca que “[...] a criança com afetividade ela aprende com mais tranquilidade com mais leveza [...] a criança aprende melhor quando ela tá num ambiente agradável”. (CP). Seguindo esse mesmo raciocínio a DIR diz que “a afetividade é o que faz a criança aprender de forma mais tranquila [...] tudo que a gente faz é pensando nisso, também que a afetividade é o que você faz a criança desenvolver”. (DIR). Nesse sentido, Mello e Rubio (2013) escrevem que o papel do professor não está ligado apenas ao desenvolvimento da prática pedagógica, mas também às questões afetivas, porque dessa maneira a aprendizagem se dá de forma mais fácil e compreensível.

As entrevistadas apontam que constantemente estão em contato com os alunos, o que facilita essa relação entre eles. A CP relata que em diversos momentos está em sala de aula, por um período curto de tempo, com os alunos das diferentes turmas, auxiliando as professoras, acompanhando a prática. Afirma, ainda, que possui uma boa relação com as crianças. A DIR diz que por ser nova na direção está ainda muito ligada a sala de aula, mas que mesmo como diretora

sempre procura estar em contato com os alunos, seja na entrada, nos corredores, no refeitório ou até mesmo quando é preciso entrar em sala de aula. Com isso pode-se observar a importância da equipe pedagógica ter também uma boa relação com os alunos, pois mesmo que não estejam diretamente a todo momento em sala, como professora regente, quando necessário as substituem e precisam interagir, se comunicar, ou seja, se relacionar com as crianças.

Assim como o pensamento das professoras, sobre a postura do professor em sala de aula, o relatado pela coordenadora e pela diretora, segue a mesma lógica. Elas apontam como um aspecto determinante para que ocorra a aprendizagem dos alunos, a maneira como o professor conduz suas aulas, interage e comunica-se com seus alunos.

A postura do professor ao ensinar com certeza é aquele ponto chave dependendo do professor a criança aprende ou não, não importa se o professor vai ensinar várias coisas, mas se ele não ensina de uma maneira que o aluno se interesse o aluno não vai aprender. (CP).

Nesse sentido, a DIR caracteriza os vários tipos de professor que identifica na instituição de ensino que atua, colocando que são diferentes, mas que é importante considerar em suas práticas a afetividade, pois de maneira positiva ela “[...] impacta na aprendizagem desde que ela seja acompanhada de atenção, de carinho, de afeto”. (DIR).

O **bloco de ideias 4** é constituído pelas questões relativas às práticas e ao cotidiano da equipe pedagógica, no que se refere ao impacto, a aplicação e o manejo da afetividade no cotidiano. Quanto ao impacto da afetividade em suas práticas diárias, a CP contou uma situação de uma das crianças do CMEI, que em um determinado dia não queria entrar para a sala. Então ela fez a mediação necessária até a sala de aula, conversando com a criança e a tranquilizando, o que funcionou e após a mesma ficou bem e calma. A DIR também citou situações recorrentes do dia a dia que percebe o impacto da afetividade, sejam nos momentos de entrada, no portão, ou no decorrer do dia em que as crianças a procuram.

A partir dos relatos percebe-se como a criação de vínculo é necessária para que a criança se sinta segura para estar no ambiente, e manter uma relação de diálogo com outras pessoas, pois é por meio da emoção que os vínculos são estabelecidos. Segundo Piaget (1999, p. 25): “A troca e a comunicação entre os

indivíduos são a consequência mais evidente do aparecimento da linguagem”. Logo, a emoção é uma das manifestações da afetividade, e a afetividade está intrinsecamente ligada ao aspecto cognitivo.

Na pergunta seguinte referente à aplicação/manejo da afetividade no processo de aprendizagem dos alunos, tanto a coordenadora quanto a diretora informaram que não permanecem longos períodos em sala de aula com as crianças, mas quando estão, ou até mesmo fora de sala, destacam o papel da afetividade. Como, por exemplo, segundo a CP quando acontece algo, ela chama o aluno, conversa com ele sobre a situação; e a DIR quando está em sala, afirma que a afetividade está bastante presente quando canta músicas, conta histórias e as crianças gostam e participam.

O **bloco de ideias 5** trata das práticas cotidianas ligadas à afetividade, questão que a equipe pedagógica verificou impactar positivamente a aprendizagem dos alunos. As participantes relataram que auxiliar em momentos de dificuldade, dialogar com os alunos, promover interações e socializações, elaborar um planejamento que contemple o concreto e o lúdico, trazem resultados mais positivos, pois a criança se sente mais segura para realizar as atividades e aprender. Assim é possível perceber que a afetividade não está presente apenas na relação professor-aluno, mas sim em todas as relações sociais que envolvem a criança.

Ainda, contempla-se nesse último bloco de ideias a avaliação da coordenadora e da diretora no que se refere à relação das mesmas com os alunos, bem como a percepção quanto às suas práticas profissionais durante sua trajetória profissional. A CP relata que observa que os alunos conseguem manter uma relação de diálogo com ela, nos momentos que ela precisa resolver determinadas situações, pois dessa maneira eles sentem mais confiança para conversar. A DIR diz observar resultados nos momentos de aprendizagem, de atitudes positivas, até a adaptação da criança no CMEI.

No que diz respeito à questão das mudanças que observam nos alunos, ao comparar o início de suas carreiras e o momento presente, a CP apontou que antes as crianças não estavam tão ligadas na tecnologia e que hoje isso está muito presente, que nos dias atuais as crianças aprendem com muita rapidez. A DIR coloca que antes, quando atuava como professora, era mais o cuidar e atualmente:

[...] já tem um equilíbrio entre o cuidar, que também faz parte, e o educar que não é o educar seja educado, mas é o educar aprendizagem. É o educar com a visão de lá fora, é o educar, não só na alfabetização, mas em todas as linguagens possíveis na aprendizagem da criança. (DIR).

Tendo isso em vista, verifica-se que de acordo com o Referencial Curricular do Paraná (2018), o cuidar e o educar são dois princípios norteadores da Educação Infantil. Além de que, esses fazem parte da afetividade, estando presentes tanto para os docentes quanto para a equipe pedagógica, as quais mantêm relação direta ou indireta com as crianças da instituição em que atuam, impactando no processo de desenvolvimento e aprendizagem das mesmas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A afetividade quando presente no âmbito escolar contribui e influencia no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno, como foi evidenciado ao longo deste trabalho, pois ela é um dos fatores indispensáveis para que ocorra uma permanência e aquisição de conhecimentos de maneira mais agradável no espaço educativo. Porém, nem sempre isso ocorreu, a preocupação com a educação não esteve presente em todos os momentos históricos, tampouco com a infância, com as crianças já tendo sido vistas como adultos em miniaturas e o processo educacional ter sido responsabilidade exclusiva da família. Mas devido a acontecimentos marcantes do século XVIII, como a revolução industrial e os altos índices de mortalidade infantil viu-se a necessidade da criação de instituições que atendessem às necessidades emergentes da época. Nesse quadro inicialmente o primeiro jardim de infância foi criado por Friedrich Froebel, na Europa, e no Brasil, foi criado por Emília Erichsen, em 1862. Esses primeiros lugares para atendimento de crianças pequenas, inicialmente tinham apenas um caráter assistencialista, no entanto progressivamente passou-se a ter uma maior preocupação e assim elaboram documentos que visam estabelecer diretrizes assegurando o direito à educação.

A criança quando adentra uma instituição de ensino carrega consigo várias emoções e sentimentos, os quais constituem as dimensões da afetividade juntamente com a paixão, estas se fazem presentes em toda a vida, desde o nascimento até a fase adulta. Especialmente nos primeiros anos da vida de uma criança a emoção é mais evidente, sendo manifestada por meio das expressões e tentativas de comunicação dos acontecimentos que de alguma maneira estão afetando seja positivamente ou negativamente. Estas são mais visualizáveis do que os sentimentos, pois os sentimentos possuem representações mentais e são mais duradouros, estando associados ao aspecto cognitivo. Assim a paixão também é mais duradoura e para que ocorra exige uma superação do sincretismo, pois no sincretismo as ações, ao envolverem realidade e fantasia aparentemente não possuem uma intencionalidade, porém para que a paixão se manifeste é necessário que haja intenções nas ações.

Existe a necessidade de observação dos âmbitos biológico, social e psicológico das crianças, para compreender seu desenvolvimento. Nessa linha de

pensamento Wallon definiu os cinco estágios do desenvolvimento: estágio impulsivo-emocional, estágio sensório-motor, estágio do personalismo, estágio categorial, e estágio da puberdade e adolescência. Os quais são marcados por rupturas e retrocessos durante os acontecimentos da vida da criança, isto é, não necessariamente devem ocorrer de acordo com uma sequência exata, pode ser que a criança apresente alguma regressão, mas isso também de alguma maneira contribui para que posteriormente avance, e devido às particularidades dos sujeitos isso se manifesta em cada um de uma determinada forma dependendo dos estímulos que recebe. Ainda nessa perspectiva, Wallon destacou que o desenvolvimento abrange três dimensões intrinsecamente relacionadas: a afetiva, a cognitiva e a psicomotora; as quais devem ser consideradas em sala de aula, pois como verificou-se contribuem para o avanço psíquico e social dos indivíduos.

Tendo isso em vista, este trabalho também abordou aspectos referentes à afetividade no âmbito escolar diante das contribuições das profissionais entrevistadas, que atuam diariamente com crianças da faixa etária de 0 a 5 anos de idade, e possuem um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem. Os resultados e as análises construídas trazem elementos para a discussão da temática nos âmbitos acadêmico e profissional. As profissionais destacam a importância da Educação Infantil para as crianças, evidenciando como uma etapa de aprendizados, que envolve tanto o educar como o cuidar, etapa em que os alunos se alfabetizam e ampliam os conhecimentos trazidos de casa. A afetividade para elas está relacionada ao carinho, aos sentimentos, a atenção e ao amor influenciando no desenvolvimento infantil. Assim, também relatam que não é apenas no CMEI que a criança é afetada de alguma maneira, acontecem situações no ambiente familiar que atingem e ela acaba por apresentar isso em sala de aula. De acordo com a pesquisa o diálogo é mantido sempre nas relações das profissionais com os alunos resultando em uma boa frequência escolar e interesse em aprender, pois elas ressaltam como os acontecimentos podem marcar a vida do aluno, por isso a relevância do ensino-aprendizagem ocorrer com tranquilidade, leveza e em um ambiente agradável. Diante disso, de maneira geral, foram verificados nos relatos das docentes e equipe pedagógica práticas diversificadas, que estimulam o ato afetivo propiciando resultados positivos para os envolvidos no processo educativo.

Outro ponto analisado refere-se à abordagem dessa temática durante formações, sobretudo na formação inicial, onde habitualmente ocorre um dos

primeiros contatos com questões teóricas e práticas, tornando-se essencial que seja discutida de maneira ampla a afetividade, contemplando os aspectos necessários para que quando desenvolvida contribua para uma prática pedagógica efetiva.

É possível perceber a importância do professor quando se trata da afetividade, pois é ele que estará dia a dia com os alunos e a relação que estabelecem exige a presença da afetividade. Assim, as relações sociais se desenvolvem pouco a pouco por meio da construção de vínculos e influenciam na mediação do professor para com os alunos, bem como na aquisição cognitiva desses, pois se as interações forem positivas concretiza-se uma melhoria progressiva do relacionamento, de modo a proporcionar um espaço acolhedor e favorável ao aprendizado.

Para que a formação integral da criança aconteça percebeu-se a necessidade de considerá-la como um todo e não de modo fragmentado, pois ela está em constante evolução e apresenta comportamentos repletos de emoções e sentimentos. Por isso é importante considerar e valorizar tanto os aspectos cognitivos, que envolvem a inteligência e os conhecimentos da criança, como os aspectos afetivos. Para pensar como inteligência e afetividade estão relacionadas Wallon e Piaget são dois autores fundamentais, visto que suas teorias ressaltam a importância da interação entre os indivíduos, levando em consideração o meio em que vivem.

Esses dois aspectos interferem um no outro e vão progredindo constantemente durante os estágios de desenvolvimento da criança, ora um se destaca mais que o outro dependendo de como ocorre esse desenvolvimento. Assim, cabe aos docentes e equipe pedagógica mediar situações que venham a ocorrer auxiliando o aluno, por exemplo, em um momento em que cometa um erro, resolvendo por meio do diálogo sem constranger ou punir este aluno, pois atitudes diante de ocorrências como esta influenciam na relação que terão durante todo o processo educacional. Do mesmo modo, em se tratando do professor, no que corresponde a maneira como desenvolve as atividades, brincadeiras com as crianças, e o cuidar, podem ou não promover a construção do conhecimento e boas relações significativas com os mesmos.

Mas, quando considerado o aspecto afetivo, há benefícios para ambos, principalmente para os alunos que são sujeitos centrais do processo de ensino-aprendizagem. Além do que, a autonomia e a independência desses alunos cresce à

medida em que se tornam sujeitos ativos, identificando suas potencialidades e dificuldades procurando compreendê-las e superá-las.

Para tanto, é evidente como a afetividade deve permear todas as relações entre os indivíduos, especialmente na etapa da Educação Infantil, pois muitas experiências vividas na infância marcam de maneira positiva ou negativa toda a vida da criança, refletindo em seus comportamentos futuros. Além de que, quando presente no ambiente escolar atividades que envolvam a afetividade, despertam positivamente a curiosidade e o interesse em aprender, o que é essencial para todo o processo de ensino.

Portanto, a afetividade não se limita apenas ao contato físico, ela é ampla e engloba diferentes formas de manifestações como: ter um olhar atento, uma preocupação com os alunos, elogiar as conquistas, reconhecer os direitos e preferências, ser acolhedor, dialogar, entre outras. Nesse sentido, a criança quando tem presente a afetividade positiva em sua vida escolar reflete bons comportamentos nesse ambiente e fora dele, porque ao conviver com outros de maneira afetiva, há maiores possibilidades da sociedade ser mais harmoniosa, com o respeito e a empatia fazendo-se presentes, conseqüentemente, impactando na qualidade da educação num sentido amplo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ana Rita Silva. A afetividade no desenvolvimento da criança. Contribuições de Henri Wallon. **Revista Inter-Ação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás**, Goiás, v. 33, n. 2, p. 343-357, jul./dez. 2008.
- ALVES, Zélia Maria Mendes Biasoli; SILVA, Maria Helena G. F. Dias da. Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 2, p. 61-69, fev./jul. 1992.
- ARCE, Alessandra. Friedrich Froebel: o pedagogo dos jardins de infância. **Revista brasileira de história da educação**, Petrópolis, v. 3, n. 6, p. 217-222, ago./dez. 2003.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara S.A., 1986.
- AZEVEDO, Gislaine; SARAT, Magda. História da Infância no Brasil: contribuições do processo civilizador. **Educação e Fronteiras On-line**, Dourados, v. 5, n. 13, p. 19-33, jan./abr. 2015.
- BARBOSA, Analedy Amorim; MAGALHÃES, Maria das Graças S. Dias. A concepção de infância na visão de Philippe Ariès e sua relação com as políticas públicas para a infância. **EXAMÁPAKU**, Boa Vista, v. 1, n. 1, p. 1-7. 2008.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 ago. 2022.
- BRASIL. Lei n. 8.069 de 13 julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jul., 1990. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/publicacoes/eca_digital_Defeso_V2.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei n. 9.394**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 10 ago. 2022.
- BRASIL. Resolução nº.196/96-CNS. In: BRASIL. **Cadernos de Ética em Pesquisa**. Brasília: Ministério da Saúde; Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, 1998. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html> Acesso em: 23 set. 2022.
- BRUST, Josiane Regina. **A influência da afetividade no processo de aprendizagem de crianças nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.
- CAVALCANTE, Raquel Maria Santos. **Henri Wallon, afeto e aprendizagem**: um percurso teórico. 2018. Dissertação (Mestrado em Teologia) - Faculdade EST, São Leopoldo, 2018.
- FELIPE, Jane. O desenvolvimento infantil na perspectiva sociointeracionista: Piaget, Vygotsky, Wallon. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise Pereira da

Silva (org.). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 27-38.

FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar**, Curitiba, v. 26 n. 36, p. 21-38. 2010.

FERREIRA, Sara. **Educação infantil e as dimensões da afetividade**: uma análise da produção acadêmica brasileira (2011-2016). 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba, 2018.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 147-160, abr. 2007.

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

GASPARIN, Karina. A relação cuidar e educar na educação infantil. Simpósio de Ensino de Graduação, 7, 2009, Piracicaba. **Anais...** Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba, 2009.

HENICK, Angelica Cristina; FARIA, Paula Maria Ferreira de. História da infância no Brasil. Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 12. 2015. **Anais...** Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba: 2015.

KAUARK, Fabiana da Sila; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa**: um guia prático. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

KOCHHANN, Andréa; ROCHA, Vanessa Amélia da Silva. A afetividade no processo ensino-aprendizagem na perspectiva de Piaget, Vygotsky e Wallon. **Simpósio De Pesquisa e Extensão (Simpex)**, Inhumas, v. 1, p. 524-533. 2015.

LIMA, Vanessa Aparecida Beleti de. **O desenvolvimento afetivo infantil segundo Henri Wallon**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2011.

LÖSSNITZ, Gislene. **O primeiro jardim de infância no Brasil: Emília Erichsen**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2006.

MELLO, Tágides; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. A importância da afetividade na relação professor/aluno no processo de ensino/aprendizagem na Educação Infantil. **Revista eletrônica saberes da educação**. São Paulo, v. 4, n. 1, p. 1-11, 2013.

MORAIS, Daiane Aparecida de; CASTELLAR, Taciana Marques. Afetividade e cognição: dimensões indissociáveis do processo de ensino aprendizagem. **Revista Científica Eletrônica de Ciências Aplicadas da Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva**, Itapeva, [S.l.], p. 1-13. 2015.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisa em administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, 2.sem. 1996.

OLIVEIRA, Patricia Siqueira. **A relevância da afetividade nos processos de aprendizagem**. 2018. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**. Curitiba: SEED/PR, 2018.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 33, p. 78-95, mar. 2009.

PASSAMAI, Gislaíne de Lima; SILVA, Joice Ribeiro Machado da. A História da Educação Infantil. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**, Garça, n. 13, p. 1-6, jan. 2009.

PEREIRA, Maria José de Araújo; GOLÇALVES, Renata. Afetividade: Caminho para a aprendizagem. **Revista Alcancead - Revista Eletrônica de Educação a Distância da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p.12-18. 2010.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1999.

PICCOLI, Ivonete Ramalho; SILVA, Ivonete Pedrosa da; TEIXEIRA, Liamara da Silva. A afetividade no desenvolvimento infantil. **Revista Psicologia & Saberes**, Maceió v. 8, n. 12, p. 202-212. 2019.

PINTO, Manuel. A infância como construção social. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. **As crianças contextos e identidades**. Minho: Centro de investigação em estudos da criança. 1997. p. 30-73.

PITA, Cleuza Maria Pereira. **A importância da afetividade no processo ensino-aprendizagem**. 2012. Monografia (Pós Graduação em Psicopedagogia) - Universidade Cândido Mendes, AVM Faculdade Integrada, Rio de Janeiro, 2012.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Centro Municipal de Educação Infantil Rubens José Quintiliano, Castro, 2021.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 403-412, jul./set. 2010.

RIBEIRO, Marinalva Lopes; JUTRAS, France; LOUIS, Roland. Análise das representações sociais da afetividade na relação educativa. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 20, p. 31-54. 2005.

ROCHA, Alessandro Santos da; BERNARDO, Débora Giselli. Pesquisa bibliográfica: entre conceitos e fazeres. In: TOLEDO, C. A. A.; GONZAGA, M. T. C. **Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas**. Maringá: EDUEM, 2011. p. 81-99.

SANTANA, Katiane Cardoso. A importância da educação infantil para o desenvolvimento do indivíduo. Congresso Nacional de Educação, 3, 2016, Campina Grande. **Anais...** Campina Grande: Realize Editora, 2016.

SANTOS, Flávia Maria Teixeira dos. As emoções nas interações e a aprendizagem significativa. **Ensaio pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 1-15, 2007.

SANTOS, Soraya Vieira. **A noção de tempo na teoria do desenvolvimento humano de Henri Wallon**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2013.

SARMENTO, Nara Regina Goulart. **Afetividade e aprendizagem**. 2010. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2010.

SARNOSKI, Eliamara Aparecida. Afetividade no processo ensino-aprendizagem. **Revista de Educação do Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai**, Getúlio Vargas, v. 9, n. 20, p. 1-12, jul./dez. 2014.

SILVA, Ormenzina Garcia da; NAVARRO, Elaine Cristina. A relação professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Eletrônica Interdisciplinar do Centro Universitário do Vale do Araguaia**, Barra do Garças, v. 3, n. 8, p. 95-100, 2012.

SKALINSKI JUNIOR, Oriomar. Técnicas de entrevista e sua aplicação em pesquisas científicas. In: TOLEDO, C. A. A.; GONZAGA, M. T. C. **Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas**. Maringá: EDUEM, 2011. p. 173-202.

TASSONI, Elvira Cristina Martins; LEITE, Sérgio Antônio da Silva. A relação afeto, cognição e práticas pedagógicas. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, Campinas, p. 1-17. 2010.

VEZARO, Marta Rodrigues; SOUZA, Isabela Augusta Andrade. A afetividade na relação professor-aluno no processo de formação e aprendizagem na educação infantil. **Revista Eventos Pedagógicos**, Sinop, v. 2, n. 1, p. 230-239, jan./jul. 2011.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Portugal: Edições 70, 1981.

WALLON, Henri. **As origens do caráter na criança: os prelúdios do sentimento e de personalidade**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1971.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DE PERGUNTAS

Nome:

Idade:

Formação acadêmica e ano das conclusões dos cursos:

Tempo de trabalho como professora:

Tempo de trabalho na instituição:

1. O que você entende por infância?
2. Como você definiria Educação Infantil?
3. Qual sua concepção de afetividade?
4. Como avalia o impacto da afetividade no processo pedagógico com crianças entre 0 e 5 anos de idade?
5. Foi abordada a temática afetividade durante sua formação inicial ou continuada?
6. Como descreve a relação com seus alunos no espaço escolar?
7. Você percebe o impacto da afetividade em sua prática de ensino cotidiana?
8. A postura do professor em sala de aula, a maneira como ele interage, comunica-se com a criança, influência de que maneira na aprendizagem?
9. Você aplica/maneja a afetividade no processo de aprendizagem dos seus alunos? De que forma?
10. Quais resultados você observa sobre a sua relação com seus alunos e sobre as maneiras como ensina?
11. Poderia descrever práticas cotidianas ligadas à afetividade que verificou impactarem positivamente a aprendizagem de seus alunos?
12. Você percebe diferenças em relação à forma como os alunos se comportam e aprendem, ao comparar o início de sua prática profissional e o tempo presente?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, Marcieli Ribeiro da Cruz, registro acadêmico nº 19019553, acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, estou realizando uma pesquisa cujo tema é “A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA ETAPA DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DE 0 A 5 ANOS”, sob orientação do professor Dr. Oriomar Skalinski Junior. O objetivo dessa pesquisa é: analisar a importância da afetividade na etapa da Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos.

Sua participação como colaborador da pesquisa será a seguinte: participar de uma entrevista com a pesquisadora, com temática relativa à afetividade na Educação Infantil.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a). A pesquisadora responsável assume o compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo. Não haverá riscos ou ônus financeiro para quaisquer das partes. Sua participação contribuirá para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico em educação.

Eu, _____, RG nº _____, declaro ter sido devidamente informado(a) e esclarecido(a) acerca da pesquisa e concordo com a minha participação voluntária. Declaro também ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Atenciosamente,

Ponta Grossa, ____ de _____ de 2022.

Assinatura do(a) participante

Assinatura e RA da estudante/pesquisadora