



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

JOSELANY PERGENTINO DOS SANTOS

**A AFETIVIDADE NA SALA DE AULA: RELATO DE  
EXPERIÊNCIA**

Campina Grande – PB  
2014

JOSELANY PERGENTINO DOS SANTOS

**A AFETIVIDADE NA SALA DE AULA: RELATO DE  
EXPERIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Universidade Estadual da Paraíba como pré-requisito para obtenção do título de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: **Prof<sup>ª</sup>. Ms. Marinalva da  
Silva Mota.**

Campina Grande – PB  
2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

237 Santos, Joselany Pergentino dos  
A afetividade na sala de aula [manuscrito] : relato de  
experiência / Joselany Pergentino dos Santos. - 2014.  
25 p.  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)  
- Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.  
"Orientação: Profa. Dra. Marinalva da Silva Mota,  
Departamento de Pedagogia".

1.Relação Professor-Aluno 2. Afetividade 3. Aprendizagem  
4. Educação Fundamental I. Título.

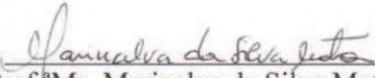
21. ed. CDD 372.102 3

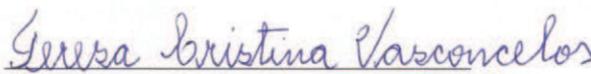
Campina Grande – PB  
2014

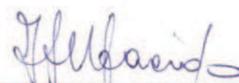
**A AFETIVIDADE NA SALA DE AULA: RELATO DE  
EXPERIÊNCIA**

JOSELANY PERGENTINO DOS SANTOS

Aprovada em 06/06/2014.

  
Prof.<sup>a</sup>Ms. Marinalva da Silva Mota / UEPB  
Orientadora

  
Prof.<sup>a</sup>Ms. Teresa Cristina Vasconcelos / UEPB  
Examinador

  
Prof.<sup>a</sup>Ms. Inácio de Araújo Macedo/ UEPB  
Examinadora

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, o autor e consumidor da vida, por ter sido tão fiel em todos os momentos e vitórias como na conclusão desse trabalho.

À minha família, pelo amor, incentivo, apoio e por ter me dado a força que me serviu de suporte para a conclusão do curso.

À minha orientadora Prof. Marinalva Mota, pela dedicação, correções e paciência durante toda a execução do trabalho.

A todos os professores que contribuíram durante toda a graduação, que acreditaram e me fizeram acreditar na educação.

A todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

## SUMÁRIO

<b>1-INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2- O DESENVOLVIMENTO AFETIVO SEGUNDO A TEORIA DE WALLON</b>	<b>11</b>
<b>3- AFETIVIDADE E SUA RELAÇÃO COM A INTELIGÊNCIA, NA CONCEPÇÃO DE PIAGET.....</b>	<b>15</b>
<b>4- ESTÁGIOS DO DESENVOLVIMENTO AFETIVO EM PIAGET .....</b>	<b>17</b>
<b>5- O PAPEL DO PROFESSOR.....</b>	<b>20</b>
<b>6-PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>21</b>
<b>7- AS RELAÇÕES AFETIVAS NA SALA DE AULA OBSERVADA: RELATO DE EXPERIÊNCIA.....</b>	<b>21</b>
<b>8-CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>25</b>
<b>9-REFERÊNCIAS .....</b>	<b>26</b>

## **RESUMO**

O presente artigo tem como objetivo discutir a relação afetiva entre professora e alunos/as e sua influência para o desenvolvimento e aprendizagem de crianças do ensino fundamental I. De acordo com as teorias de Piaget e de Wallon o campo afetivo tem influência direta no intelecto de cada ser. É nessa perspectiva que se ressalta a importância de um maior esclarecimento acerca do tema, uma vez que o aprendizado da criança é afetado diretamente pelo clima emocional presente na sala de aula, tendo em vista que o sujeito se constitui a partir das relações com o outro. No sentido de conhecer melhor a temática em questão, foi realizada uma pesquisa de caráter qualitativo em uma turma de 2º ano do ensino fundamental I, composta por 14 crianças com idade de 6 a 7 anos, em uma escola particular na cidade de Campina Grande, PB. Através da pesquisa pode-se constatar que a afetividade é de grande importância para o desenvolvimento e aprendizagem do/a aluno/a e deverá ser trabalhada de forma positiva em sala de aula, pois as emoções estão presentes em toda conduta humana, sendo assim, indissociável do aprendizado.

**Palavras-chave:** Afetividade. Professor. Alunos. Aprendizagem.

## **ABSTRACT**

This article aims to discuss the affective relationship between teacher and students / as and their influence to the learning process of elementary school children I. In view of Piaget affective field has direct influence on the intellect of every being. It is in this perspective that emphasizes the importance of further clarification on the subject since a child's learning is directly affected by this emotional climate in the classroom, given that the subject is constituted through the relations with the other. A qualitative research study was conducted in a class of 2nd year of elementary I, consisting of 14 children aged 6-7 years in a private school in the city of Campina Grande, PB. Through research we can see that the affection is of great importance for the development of learning / a student / ae should be worked positively in the classroom, since emotions are present in all human conduct, and thus inseparable from learning.

**Keywords:** Affection. Teacher. Students. Learning.

## 1-INTRODUÇÃO

Wallon (2007) desenvolveu estudos sobre a psicogênese da criança numa perspectiva da constituição da pessoa, resultante da integração das dimensões motora, afetiva e cognitiva. Assim, o teórico, ao discorrer sobre o ser professor, enfatiza seu papel ativo diante da constituição da pessoa do aluno, enquanto mediador entre ele e o conhecimento.

Sabemos que a infância é o período de adaptação da criança ao meio e que a escola desempenha o papel de segundo agente socializador (sendo a família o primeiro) e dará continuidade ao processo de formação do indivíduo. A afetividade no ambiente escolar irá facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, faz-se necessário que o mediador do processo educativo favoreça as condições necessárias e, assim, contribua para que a aprendizagem se torne significativa. Diante disso, o ser professor na concepção Walloniana, é muito mais que um reproduzidor do conhecimento; é um mediador entre o aluno e a aprendizagem, desempenhando um papel ativo na formação do sujeito.

Para Wadsworth (1997), na teoria de Piaget o desenvolvimento intelectual relaciona-se aos componentes cognitivo e afetivo, há uma relação intrínseca entre ambos os componentes. Nessa perspectiva, no tocante ao desenvolvimento intelectual, o interesse em gostar e em não gostar afetará as atividades intelectuais. Assim, a seleção de conteúdos será provocada pelo interesse. O afeto e a cognição formam uma unidade e terá uma grande influência sobre o desenvolvimento intelectual.

Muito tem se falado sobre a importância da afetividade durante a fase do desenvolvimento infantil. Nesse sentido, as relações que a criança estabelece com os adultos e outras crianças que fazem parte da sua vida, tais como familiares, professores, cuidadores, amigos, influenciarão diretamente em sua formação. Dessa forma, a escola e a família devem possibilitar as condições adequadas e necessárias para que as crianças possam sentir-se seguras e acolhidas. Para que o desenvolvimento seja saudável, necessita-se de um ambiente favorável, agradável e relacionamentos positivos.

Contudo, observa-se que muitas escolas não refletem nem questionam sobre a afetividade, que envolve professores e alunos/as, expressa na forma de lidar com os

estudantes e com a comunidade escolar. Com a preocupação de cumprir exigências curriculares, a escola acaba deixando à margem conteúdos de favorecimento afetivo positivo, como valores éticos, morais, a questão do respeito, da amizade, da cooperação, preocupação com o meio ambiente, dentre outros. Um ambiente escolar que não proporciona um vínculo afetivo positivo aos alunos, que não faz com que a criança sinta-se valorizada e respeitada, não considerando que suas emoções estão presentes em todos os momentos de sua vida, certamente comprometerá o desenvolvimento e consequentemente o aprendizado, da criança.

O interesse pelo tema “A afetividade na sala de aula”, surgiu a partir de estudos sobre as contribuições de Wallon e Piaget, de observações da prática docente no campo de estágio, como também de relatos e atitudes de professoras que não demonstravam afetividade positiva na sala de aula ou saber posicionar-se de forma favorável ao desenvolvimento do aluno, nos diversos momentos de encontro entre alunos e alunos e destes com o/a professor/a.

No intuito de compreender a temática em questão foi realizada uma pesquisa de caráter qualitativo realizada em uma turma de 2º ano, composta por 14 crianças com idade de 6 a 7 anos, em uma escola particular na cidade de Campina Grande, PB. A pesquisa teve como objetivo discutir a importância da afetividade na relação entre professor/a e alunos/as. A mesma foi desenvolvida com base nos pressupostos teóricos de WALLON (2007) e PIAGET (1994; 1998), e de outros autores como WADSWORTH (1997), DÉR (2004), PRANDINI (2004), GALVÃO (1995), MOTA (2009).

## 2- O DESENVOLVIMENTO AFETIVO SEGUNDO A TEORIA DE WALLON

Segundo a teoria psicogenética de Wallon (2007), de uma perspectiva funcional, a infância é uma fase com necessidades específicas, que irá constituir o adulto. A referida teoria de desenvolvimento baseia-se no interacionismo, ou seja, as condições do dia-a-dia e as condições orgânicas da criança constituirão o desenvolvimento da mesma. Segundo Galvão (1995) o referido autor descreve o desenvolvimento em cinco estágios, que serão descritos a seguir:

**Impulsivo emocional (0-1 ano):** Ocorre no primeiro ano de vida. A predominância da afetividade norteiam as primeiras reações do bebê. A emoção predomina relacionando a criança ao meio, assim a criança manifesta uma grande variedade de emoções, como alegria, tristeza e dor. **Estágio sensório-motor e projetivo (1 a 3 anos):** A criança busca companheiros e entrega-se a uma série de exercícios e jogos. Estes permitem à criança praticar a separação de seu eu do outro, porém, nessa fase a criança ainda não é capaz de identificar a si mesma e ao outro de forma coerente. **Estágio do personalismo (3 a 6anos):** Fase de oposição ao outro, as atividades estão sob o predomínio da afetividade. Tal oposição se origina da necessidade de reconhecer-se a si mesmo e de sentir-se independente com relação ao outro. A criança se torna ciumenta e almeja ser o objeto exclusivo das atenções. **Estágio categorial (6 a 11 anos):** Fase da trajetória escolar, a criança ainda apresenta-se com uma forte dependência com relação ao adulto e uma grande necessidade de apego pessoal. Ao final do estágio, sua adaptação ao meio aproxima-se à do adulto, pois se aproxima a fase da puberdade com profundas transformações.

Wallon (apud Galvão, 1995), afirma que cada estágio do desenvolvimento corresponde a mudanças significativas é marcado ou caracterizado por configurações distintas que resultarão em novas aprendizagens, dando ênfase à relação organismo e meio e as funções, que são a motricidade, a afetividade e o conhecimento. Com relação à língua, varia dependente de cada cultura, sendo assim, o organismo depende desta cultura como a cultura depende do organismo, ambos não ocorrem de forma independente. A maturação orgânica segundo Wallon (2007) refere-se à maturação própria da criança que ocorrerá durante a fase de seu desenvolvimento. A criança só poderá andar por exemplo, se seu corpo estiver maduro e pronto para realizá-lo. Para

ele, o conceito de pessoa é o resultado da integração do ato motor, afetividade e do conhecimento.

Para a constituição da pessoa o conjunto motor oferece funções que serão responsáveis pelos vários movimentos do corpo que formam a ação motora, sendo este um aspecto indispensável para a atuação do sujeito no meio, garantindo o equilíbrio, bem como a movimentação do corpo no tempo e no espaço. Desse modo, oferece a estrutura para a expressão dos sentimentos e emoções em atos e gestos. O movimento, então, se torna um recurso de socialização e de construção do conhecimento.

O conjunto afetivo oferece as funções responsáveis pelos sentimentos e emoções. Os sentimentos são caracterizados por representações de duração maior, já as emoções são de duração menor, porém mais intensas. O afetivo contribui para a construção de valores, necessidades e motivações, resultando da relação do ato motor com o cognitivo, sendo bastante significativo para direcioná-los.

O conjunto cognitivo abrange as funções responsáveis pela aquisição, transformação e manutenção do conhecimento, através de ideias, noções, representações e imagens. Nesse sentido, a experiência concreta é absolutamente necessária para a construção do conhecimento. A aprendizagem, fazendo parte do processo de desenvolvimento, está sempre ocorrendo por meio do relacionamento do meio físico com o humano, podendo ocorrer de maneira informal, pela sociedade, ou formal, pela escola. As primeiras aprendizagens da criança são as atividades espontâneas nos primeiros meses de vida, logo em seguida serão exigidas pelo meio social, novas aprendizagens. Assim, a presença do outro e sua interação será bastante significativa para a humanização da criança.

Dér (2004) ressalta que a afetividade envolve um componente orgânico, corporal, motor e plástico que se refere à emoção, como também um componente cognitivo referente aos sentimentos e à paixão. A emoção é o primeiro componente a se diferenciar, posteriormente, os sentimentos, e em seguida, a paixão. Assim, a afetividade refere-se aos sentimentos de bem estar e mal estar, dependendo de seu funcionamento corporal e das questões relacionadas ao mundo externo, ou seja, o meio em que a criança está inserida. De acordo com Dér (2004 p. 61-62):

A afetividade é o conjunto funcional que responde pelos estados de bem e mal estar quando o homem é atingido e afeta

o mundo que o rodeia. Ela se origina nas sensibilidades orgânicas e primitivas denominadas sensibilidades interoceptiva e proprioceptiva, que, juntamente com os automatismos, são vistas por Wallon como os recursos que a criança tem para se comunicar e sobreviver.

Nessa perspectiva, os afetos têm origem nas funções corporais e orgânicas da criança. Dér (2004) afirma que a sensibilidade proprioceptiva é uma sensibilidade relacionada às sensações de equilíbrio, às atitudes e aos movimentos, sendo tônica ou postural, permitindo à criança sentir o estado de seus músculos. A sensibilidade interoceptiva, é uma sensibilidade que é capaz de fazer com que a criança sinta o estado de seus órgãos internos como estômago e intestino. A sensibilidade exteroceptiva, sendo uma sensibilidade orgânica, é estimulada pelos objetos do mundo exterior, revelando os estados de bem e mal-estar, situação agradável ou desagradável em que forma a base da vida afetiva.

As sensibilidades não estão interligadas apenas por seu caráter afetivo, mas também pelas reações motoras, pois os exercícios das funções vegetativas ou viscerais ocorrem primordialmente através de contrações musculares. O aparelho muscular apresenta duas funções: a clônica ou cinética que favorece o movimento, e a função tônica ou postural diz respeito à variação do nível de tensão da musculatura, garantindo a estabilidade corporal, sendo responsável pelo desenvolvimento da criança nas primeiras semanas de vida. Logo, ao nascer a criança não se diferencia dos objetos de seu meio, sua única autonomia é a de respirar, as atividades orgânicas como sono e fome a dominam, necessitando assim, do meio para seu desenvolvimento.

Segundo Wallon, (apud, DÉR 2004), as manifestações exteriorizadas pela criança referem-se a simples descargas motoras com o objetivo de solucionar as tensões internas e as causadas pelo meio. As únicas atividades realizadas pela criança são as de satisfazê-la, o simples ato de chamar a mãe através do choro, revela seu estado de bem-estar e ou desconforto, ou seja, as manifestações infantis como inquietação ou choro causarão impacto afetivo no meio humano, o adulto age buscando atender suas necessidades, causando com isso uma intensa comunicação afetiva.

A atenção a esses gestos transformam as manifestações em recurso de expressão, com a maturação dos sistemas de sensibilidade e a interação com o meio. Logo, a criança começa a compreender que seus gestos provocam efeitos, agindo assim, com intenções determinadas, tornará o efeito mais intencional às suas manifestações

emotivas. Para Dér (2010, p.65), "É assim que manifestações como o sorriso e o choro, inicialmente resultantes de estados fisiológicos – bem-estar e desconforto- vão aos poucos adquirindo uma tonalidade afetiva, expressiva, tornando-se sociais". Dessa maneira, a fisionomia, os gestos e os gritos revelam suas necessidades e as formas de encontrar reciprocidade em seu meio. Galvão (1995, p.62) nos diz que:

No bebê, os estados afetivos são invariavelmente vividos como sensações corporais, expressos sob a forma de emoções. Com a aquisição da linguagem diversificam-se e ampliam-se os motivos dos estados afetivos, bem como os recursos para sua expressão. Tornam-se possíveis manifestações afetivas como os sentimentos, que, diferente das emoções, não implicam obrigatoriamente em alterações corporais visíveis. Ao longo do desenvolvimento, a afetividade vai adquirindo relativa independência dos fatores corporais visíveis. O recurso à fala e à representação mental faz com que variações nas disposições afetivas possam ser provocadas por situações abstratas e ideias, e possam ser expressas por palavras.

Por volta de três meses a um ano, a emoção predomina na relação de comunicação da criança. Aos seis meses a criança já é capaz de demonstrar tristeza, alegria, dor e cólera.

Dér (2004) ressalta que a emoção é responsável pela comunicação expressiva da criança, e que esta exerce um papel característico no estágio impulsivo - emocional em que formará a consciência pessoal. Com aproximadamente um ano e meio, a criança procura companhia para suas brincadeiras, buscando imitá-los. Mais tarde é capaz de efetuar trocas, questionar e julgar as atitudes dos amigos. Próximo dos dois anos a criança já participa de jogos e brincadeiras com um maior número de colegas. De acordo com Dér (2004, p.68):

Entre 3 e 6 anos, as atividades de alternância e de reciprocidade são exercícios funcionais que tornam possível o desenvolvimento da consciência objetiva, que se manifesta primeiramente por uma afirmação do eu em que o ponto de vista pessoal se torna exclusivo, unilateral, por vezes agressivo; essa crise de oposição ao outro dá início ao estágio do personalismo, cujas atividades estão sob o predomínio do domínio afetivo.

Tal oposição ao outro, permite à criança constituir uma fase de negação e voltar-se para ela mesma, em que já não forma uma unidade com o meio, mas se distingue dele, reconhecendo sua própria existência e sua independência no tocante ao outro, opondo-se a tudo, ao situar sua posição. Diante disso passa a se designar nos pronomes *eu* e *me*, adquirindo o sentido de posse. Fase do ciúme, da angústia, da manha, da

astúcia, da graça e timidez, objetivando ser o centro das atenções almejando admiração e aprovação.

O ciúme característico nesta faixa etária (3-6) anos poderá ocorrer de forma mascarada, pois a criança já é capaz de ocultar sentimentos que imagine ser desaprovado pelos adultos. Porém, nem sempre suas reações causam os efeitos desejados pela criança, daí surgem inquietações, conflitos e decepções. As qualidades pessoais já não são mais suficientes e sim a apropriação, a imitação do outro, ou seja, um modelo, podendo remeter-se a um personagem preferido ou a um adulto. Assim, é de total relevância que o adulto favoreça uma boa atitude, ao lidar com tais frustrações, pois influencia diretamente o desenvolvimento afetivo infantil e conseqüentemente seu comportamento.

### **3- AFETIVIDADE E SUA RELAÇÃO COM A INTELIGÊNCIA NA CONCEPÇÃO DE PIAGET**

MOTA (2009) lembra que a palavra afeto é originária do latim *affectur* e significa afetar/tocar. A afetividade envolve sentimentos, desejos, tendências, emoções, valores, que se exteriorizam por meio de atitudes, gestos e palavras, sendo primordial para o desenvolvimento da criança e sua formação intelectual, ou seja, o desenvolvimento cognitivo está interligado ao afetivo. Assim, a afetividade é construída e poderá contribuir para o desenvolvimento intelectual, como também neutralizar ou retardar o aprendizado. A afetividade é a energética; o motor que impulsiona, motiva, conduz os indivíduos em suas escolhas estando presente em qualquer expressividade humana.

Piaget distingue dois tipos de afeto; os intraindividuais referem-se aos afetos que fazem parte da conduta interna do indivíduo, regulando os interesses, os esforços, ou seja, a conduta geral; os afetos interindividuais referem-se às condutas das pessoas. Nesse sentido, a inteligência e a afetividade são indissociáveis e formam as bases para toda a ação humana, pois não é possível reportar-se a um comportamento afetivo, sem qualquer elemento cognitivo, ou vice-versa, sendo impossível associar a um comportamento como sendo ele puramente afetivo ou cognitivo.

Qualquer ação, na resolução de uma atividade, por exemplo, por mais simples que aparente, será acompanhada por uma série de sentimentos e emoções, como fadiga, falta de interesse, fortes estados de prazer ou motivação, pois esta é resultado da afetividade. O fator que exprime maior atenção, segundo MOTA (2009), refere-se à conduta humana, pois esta implicará em transformações que determinarão os resultados finais, que são os sentimentos.

De acordo com Wadsworth (apud MOTA 2009), duas características afetivas fazem parte do desenvolvimento intelectual: a motivação e a seleção das atividades a que o indivíduo direcionará sua atenção. A motivação poderá ser estimulada pelo meio, onde o professor criará situações de conflitos cognitivos, com perguntas, objetivando chamar a atenção ou questionando seus alunos, favorecendo assim a interação social e a colaboração. Diante disso, o aluno ao se deparar com situações conflitantes será motivado a reorganizar suas hipóteses.

A afetividade exerce um papel primordial, extremamente relevante na motivação, pois o gostar ou não de uma determinada atividade dependerá da motivação e da atenção a que lhe é atribuída. O afeto está presente em qualquer ação humana. Para Mota (2009, p.67):

O desempenho no desenvolvimento intelectual das crianças é diretamente influenciado pelos sentimentos que as atividades escolares despertam. A partir daí, muitos problemas de aprendizagem podem ser explicados pela ausência ou mau uso da afetividade na infância. Portanto, é de suma importância que os profissionais da educação conheçam como se dá o desenvolvimento intelectual e afetivo da criança, para um melhor acompanhamento e envolvimento dos mesmos no processo de aprendizagem dos alunos.

A afetividade e a inteligência desenvolvem-se paralelamente e suas evoluções dependerão de suas interações com o meio. Mota (ET AL, 2009), afirmam que, em cada estágio de desenvolvimento a criança apresentará características afetivas próprias a cada faixa etária. De (0-2) anos (Sensorio-motor), o bebê não se diferencia dos objetos do seu meio, assim os afetos só serão direcionados ao bebê, suas reações afetivas serão apenas reflexos e impulsos instintivos. Por volta de 1-8 meses, é o momento de surgir os sentimentos principiantes, que resultarão da sua interação com o meio, como alegria, prazer e desprazer. Aos (8-12) meses, surgem os sentimentos de sucesso, fracasso e afeição. Aos dois anos, surgem os sentimentos de gostar ou não gostar, seleciona e rejeita ações e objetos. Já aos (2-6) anos, período pré-operatório, é a fase dos

sentimentos sociais, quando a criança tem a capacidade de recordar suas experiências passadas, os sentimentos morais surgem e os valores e atitudes são representados mentalmente e, em seguida, se tornam em experiências afetivas. Os sentimentos morais, segundo Piaget diz em respeito ao que deve ser feito e não ao que se quer fazer.

Na concepção de Wadsworth (1997), o desenvolvimento intelectual possui dois aspectos: um afetivo e um cognitivo. O interesse, o gostar e o não gostar afetará diretamente a seleção das atividades intelectuais, que será provocada pela afetividade, ou seja, seu interesse em fazê-la. Nesse sentido, a afetividade determinará quais conteúdos a atividade mental irá assimilar. O afeto desenvolve-se igualmente com a inteligência e a cognição, assim todo comportamento apresenta os dois componentes: o cognitivo e o afetivo.

#### **4- ESTÁGIOS DO DESENVOLVIMENTO AFETIVO EM PIAGET**

No tocante a cooperação, segundo Piaget (1994), as relações sociais entre as crianças são de extrema importância para o desenvolvimento afetivo. Por volta dos 7 ou 8 anos este é marcado pelo fim do egocentrismo e ocorre o desenvolvimento da cooperação. As crianças interagem facilmente com as demais, porém com os adultos costumam sentir-se inferiores (respeito unilateral). Enquanto o relacionamento com os adultos baseia-se no citado, com os demais membros de sua idade os problemas que surgem entre eles são resolvidos com base no respeito mútuo (cooperação). Ambos os comportamentos apresentam resultados opostos e influenciarão o desenvolvimento afetivo da pessoa.

Wadsworth (1997) define e caracteriza o desenvolvimento afetivo da criança segundo Piaget (1994; 1998):

O 1º período refere-se à idade de 0 a 1 mês de vida: os reflexos predominam em grande parte do primeiro período de desenvolvimento sensório-motor, como chorar, sugar, agarrar, alimentando-se e chorando por desconforto. Este é um período de impulsos e reflexos instintivos. Durante essa fase, não há sentimentos, ou seja, o afeto é associado aos reflexos.

O 2º período (1 a 4 meses) é marcado por dois tipos de sentimentos que se manifestará nesse período como no posterior, que são os afetos perceptuais e em seguida a manifestação da diferenciação entre necessidades e interesses que são os sentimentos de contentamento. Assim, Wadsworth (1997, p.47) comenta que para Piaget:

De início, aparecem os afetos perceptuais. Estes são sentimentos, como prazer, dor, satisfação, etc., que se ligaram a percepções através da experiência. Depois, manifesta-se a diferenciação entre necessidades e interesses. Este desenvolvimento se refere aos sentimentos de contentamento, desapontamento e todas as gradações entre eles que não estão ligadas às várias percepções, mas que estão associadas à ação como um todo.

Na visão de Wadsworth (1997), durante essa fase de 1 a 4 meses, a criança ainda não se diferencia dos objetos do ambiente, os afetos não são transferidos, toda atividade do bebê é voltada para o próprio corpo, tornando-se o centro das atividades.

No 3º período (4 a 8 meses), a criança já evolui progressivamente no sentido de perceber os eventos ocorridos ao seu redor que vão além de seu próprio corpo, manipulando os objetos, associando a visão com o movimento de suas mãos.

No 4º período (8 a 12 meses), fase que marca o fim do primeiro ano de vida, a inteligência é demonstrada através das ações. A criança começa agir intencionalmente, ela utiliza seus conhecimentos adquiridos para alcançar seus objetivos.

No segundo ano de vida, três acontecimentos afetivos merecem destaque: primeiro, os sentimentos dão início à intencionalidade da criança, ela faz uso dos meios para alcançar os fins; segundo, a criança inicia a experimentar o sucesso e o fracasso na questão afetiva, e é atraída pelas atividades em que é bem sucedida. Nessa fase, os sentimentos ligados a ações e a atividades próprias são lembrados; terceiro, a criança já é capaz de transferir afeto para outras pessoas. Até então os sentimentos eram voltados apenas para si mesmo, sentimentos de gostar e não gostar já podem ser dirigidos para os outros. Este aspecto, que marca o 4º período, é o primeiro passo do desenvolvimento social, pois a criança começa a interagir de forma afetiva com outra pessoa.

No 5º período (12-18 meses), a criança cria novos esquemas para solucionar novos problemas, ou seja, novos meios por meio da experimentação e não mais dos seus hábitos formados. A criança experimentará novas ações por meio de tentativas e erros, criando assim novos esquemas. Com relação ao desenvolvimento intelectual

Wadsworth (1997, p.55) cita que “Piaget lembrou que o comportamento passa a ser inteligente quando a criança adquire a capacidade de resolver novos problemas.” Nessa perspectiva, quando a criança se torna capaz de solucionar novos problemas, ela alcançou o início do comportamento inteligente.

No 6º período (18 a 24 meses), sua característica é o desenvolvimento dos sentimentos afetivos e escolhas distintas das primeiras respostas reflexas. O comportamento é orientado por novas capacidades afetivas e cognitivas, os sentimentos passam a ser fator de escolha, do sim e do não. Nesse sentido, o mundo afetivo de uma criança de dois anos é totalmente oposto ao do recém-nascido. As crianças já demonstram sentimentos de afeição por outras pessoas, o gostar e o não gostar de outras pessoas são firmados, ou seja, os sentimentos de apreciação e rejeição são estabelecidos.

Durante o desenvolvimento pré-operacional (2-7), surgem os primeiros sentimentos sociais, a criança já tem a capacidade de representar as experiências afetivas, os sentimentos podem ser reconstruídos e recordados com uma duração maior que anteriormente, sendo eles positivos ou negativos. Segundo Wadsworth (1997), para Piaget os obstáculos para o pensamento lógico são: as transformações, a centração, a reversibilidade e o egocentrismo. O egocentrismo é uma característica da fase pré-operacional, a criança não se coloca do ponto de vista do outro, acredita que todos que estão a sua volta têm o mesmo pensamento que o seu, pois os seus próprios pensamentos são os corretos. Nessa fase a criança é incapaz de refletir sobre seus pensamentos, estes são sempre corretos e lógicos, não tendo a consciência do seu egocentrismo sem qualquer interesse de tentar resolver, estando presente em toda criança na fase pré-operacional.

As crianças entre 2 a 7 anos geralmente falam sozinhas, dificilmente ouvem os outros. Antes dos 6 ou 7 anos, a criança não tem a consciência de que o seu pensamento já entra em conflitos com o dos demais. Dessa forma, ao haver o conflito e em percebê-lo, no contato com o grupo e com a interação social, a criança será obrigada a reorganizar e questionar seus pensamentos. O grupo é um fator determinante na dissolução do egocentrismo.

## 5- O PAPEL DO PROFESSOR

O papel do professor vai muito além de ensinar aos alunos conteúdos puramente cognitivos, pois muitas vezes desconsidera-se que a vontade, a motivação e a autoestima do aluno serão determinantes no sucesso ou no fracasso do desenvolvimento do mesmo. De acordo com Prandini (2004, p.36):

Nossa tendência, característica da cultura ocidental, é considerar essas funções exclusivamente de domínio do conhecimento em vez de vê-la do ponto de vista de preponderância. Essa atitude nos leva a ignorar a afetividade e o movimento, tentando excluí-los das atividades de ensino-aprendizagem, como se isso fosse possível.

Diante disso, deve-se compreender que a afetividade e o ato motor fazem parte da aprendizagem e o professor tem como papel canalizar os sentimentos e contribuir para que o aluno sinta-se bem e capaz. Alunos com baixa autoestima poderão ter sua aprendizagem afetada. Para Prandini (2004, p.38) “A autoestima e o auto conceito da pessoa do aluno estão fortemente relacionados a como ele se sente como aprendiz. Trabalhar a autoestima, significa, então, fazer com que ele aprenda, perceba que aprendeu”. Assim, nota-se a incoerência de se trabalhar a afetividade como se fosse oposta ao contexto do ensino-aprendizagem. Verifica-se com isso que é de grande importância para o professor estar atento às expressões comportamentais, orgânicas e afetivas para que possa intervir de modo que o educando possa sentir-se capaz de aprender mais.

A autora discute que os estados humorais da criança e os sentimentos estão interligados, ou seja, uma criança que se sente capaz, conseqüentemente se sentirá tranquila e motivada. Desse modo, pode-se entender que em uma situação de sensação de incapacidade da criança, ela poderá dificultar a resolução da questão e que caso a criança não se sinta motivada poderá sentir dificuldades em concentração no momento de execução de atividades.

A concepção de escola segundo Wallon (apud ALMEIDA, 2004) seria uma escola que possibilitasse aos alunos vários caminhos e que reconhecesse que o aluno é uma pessoa constituída de seu contexto histórico, como também de suas condições orgânicas, destacando que o desenvolvimento ocorre de forma conflituosa, com avanços, retrocessos e saltos que impulsionam a pessoa para desenvolver-se. Almeida

(2004) afirma que o suporte teórico ajuda-nos a termos um olhar mais sensível, nos servindo de instrumento para a observância de nossa prática.

## **6-PERCURSO METODOLÓGICO**

Este estudo trata de um relato de experiência da minha prática docente em uma turma do 2º ano do ensino fundamental, da qual sou professora efetiva. A turma está constituída por 14 crianças, com idade entre 6 e 7 anos, sendo quatro meninas e 10 meninos. As crianças foram observadas no período de 4 horas e 30 minutos diariamente, das 13h00min às 17h30min, em uma escola particular da cidade de Campina Grande, no turno da tarde, no período de fevereiro a dezembro de 2013. Como instrumento para coleta de dados foi feita a observação com registro sistemático do comportamento das crianças.

## **7- AS RELAÇÕES AFETIVAS NA SALA DE AULA OBSERVADA: RELATO DE EXPERIÊNCIA**

A pesquisa foi realizada com o intuito de analisar as relações afetivas na sala de aula do 2º ano do ensino fundamental. Os alunos analisados apresentaram comportamentos contrários à manutenção e execução das regras, apesar de esta fase, correspondente aos 6/7 anos, ser caracterizada pela aquisição da capacidade de se autogovernar através da interiorização das regras. Com isso pode-se concluir que é imprescindível que o/a professor/a trabalhe a construção de regras e normas necessárias às interações em grupo.

Assim, logo nos primeiros meses de aula, foram estabelecidas regras e acordos com a turma, podendo ser destacadas algumas:

- ✚ Não falar alto;
- ✚ Respeitar a vez do outro;
- ✚ Verbalizar sem se envergonhar quando tiver dúvidas sobre o assunto que não compreendeu;
- ✚ O erro faz parte do aprendizado;
- ✚ Não “furar” a fila, pois desrespeita a vez do outro;

- ✚ Não sujar a sala;
- ✚ Não mentir;
- ✚ Não bater no colega;
- ✚ Não correr na fila, pode causar acidente;

Tais aspectos citados foram analisados e foi perceptível a grande dificuldade que os alunos na faixa etária dos 6- 7 anos enfrentaram no 1º semestre, para pôr em prática as normas estabelecidas, sendo bastante inquietas, conversando bastante, levantando-se ao mesmo tempo e a capacidade de concentração sendo muito pequena. Foi possível perceber claramente durante a pesquisa, a falta de compreensão e de entendimento com relação à execução das normas estabelecidas.

Considerando que os afetos podem ter expressões positivas ou negativas e que refletem diretamente no aprendizado, às relações afetivas na sala de aula deve ser dada a devida importância.

Os alunos destacados na pesquisa apresentam nomes fictícios com o objetivo de manter o sigilo da identidade dos mesmos. Estes foram destacados na pesquisa por apresentarem um comportamento afetivo diferenciado dos demais. As meninas citadas, por apresentarem inicialmente as emoções afetivas negativas diante das dificuldades de aprendizagem e os meninos citados por apresentarem expressões afetivas de estranheza e indiferença ao outro.

A aluna Bruna (7 anos) ingressou na turma observada no mês de maio, transferida da outra turma do segundo ano que funciona no mesmo turno, sob a justificativa dos familiares de que, até o momento, não tinham percebido avanços no aspecto cognitivo no tocante ao aprendizado (a aluna citada é repetente da série). Diante disso, ao se fazer o diagnóstico de sua leitura, foi verificado que esta não interpretava o que lia, uma vez que ainda realizava a leitura pausadamente, foi visto que era em nível inesperado por se tratar de uma turma de 2º ano.

Nesse sentido, também foi verificado que quando solicitada a leitura da educanda, a mesma sentia uma grande vergonha de realizá-la em voz alta. A professora deu início a um plano de leitura diariamente com a aluna durante seis meses, com o objetivo de favorecê-la com a prática da leitura e a autonomia na execução das atividades escolares, uma vez que a leitura permite à criança a interpretação das

atividades propostas. De início, ela recusou-se a fazer a leitura, pois declarava sentir vergonha dos demais colegas por não saber ler. A cada dia de leitura, a cada sílaba pronunciada, era dado incentivos a Bruna, como: você é capaz! Você está indo muito bem! Nossa como você melhorou! Assim, a aluna sorria a cada elogio e incentivo. Ao término dos seis meses, já solicitava a leitura à professora e demonstra grande prazer, pois já realiza a leitura interpretando o que está sendo solicitado.

Mateus Suetônio é uma criança de 6 anos de idade, que apresentava um comportamento bastante agressivo para com os demais, e uma “fértil imaginação”, faltando com a verdade muitas vezes para agir em benefício próprio. Anderson e Bruno também apresentavam um comportamento bastante agressivo e não tinham a capacidade de colocar-se no lugar do outro, não realizavam atividade, nem pensavam antes de tomar atitudes que viessem a prejudicar o outro, mas agiam em benefício próprio, como se o outro não fosse constituído de emoções, assim como as dos demais.

Anderson e Bruno, ambos com 6 anos de idade ainda estavam no fim da fase caracterizada por Piaget de heteronomia, que refere-se à prática de regras sem a compreensão das mesmas e que apenas na fase seguinte (autonomia 6/7 – 11/12), caracteriza-se pela capacidade de se governar pela compreensão e execução das regras impostas.

Durante a pesquisa também foi observado o comportamento e o estado emocional da aluna Catarina (7 anos), sendo bastante introvertida, chorava diante de situações em que sentia fracasso ou não compreensão do conteúdo trabalhado, principalmente se fosse uma situação de exercício avaliativo, visto que era notável a vontade da aluna em aprender e superar as dificuldades para acompanhar a turma com relação aos conteúdos. Certo dia a aluna expressou a seguinte fala: “ **Tia eu passei esse bimestre? Porque o meu pai disse que se eu tirasse menos de oito ele me daria uma surra**”. Com isso, a aluna revelou o provável motivo pelo qual apresentava um estado emocional bastante abalado. Então, foi esclarecido para a aluna que o válido para o processo educativo seria o seu esforço enquanto aluna, e o que realmente seria fixado no tocante à aprendizagem.

Diante disso, comecei a elogiá-la e ressaltar o que ela avançava em nível de aprendizado, encorajando-a a cada atividade realizada e a cada conteúdo novo aplicado. Nos últimos 3 meses do ano, a aluna já estava unindo-se mais ao grupo, não chorava

com tanta frequência e a socialização já estava bastante favorável. No final do II semestre de 2013, fiquei surpreendida e com enorme alegria com o resultado perceptível no desenvolvimento de Ana. Em relação ao grupo das 14 crianças citadas, apenas uma menina, a citada anteriormente, Ana, não apresentava comportamento agressivo para com os demais.

Dos 14 alunos observados, 13 apresentavam comportamentos agressivos diante do que não lhe agradasse ou fugisse das suas vontades e seus anseios. Principalmente os meninos, desprezavam aquele colega que lhe desagradou, utilizavam bastante o jogo da competição, dividiam o lanche e o brinquedo em troca de objetos, discutiam diariamente por brinquedos e por vezes demonstravam sentir que o “mundo gira” apenas à sua volta, descartando o desejo, as vontades e as aflições do seu próximo. Foi observado um grande diferencial no comportamento das duas alunas citadas anteriormente, no I semestre e no II semestre.

Durante os 10 meses de atuação na turma citada foram realizados, além dos acordos de convivência, bastante diálogo, ressaltando:

- ❖ A importância do outro;
- ❖ Que não faça o que não queira que seja feito com você;
- ❖ A questão da diferença, que esta é o complemento da vida de todos e que é necessário;
- ❖ Que se deve esperar, e que a paciência é uma grande virtude;
- ❖ Foram trabalhados os seguintes valores: A amizade, o amor, a paciência, a tolerância, a bondade, o respeito, a cooperação e a solidariedade;

No que se refere à aprendizagem e a relação professor x aluno de modo positivo, pode-se dizer que uma vez que o educador interfere diretamente na aprendizagem do aluno, percebe-se um grande elo afetivo dos alunos para com ele. Isto foi constatado nas ações e expressões dos educandos, levando a considerar que o bom relacionamento deverá favorecer o desenvolvimento e aprendizado do aluno.

Tratando-se de uma fase em que se destaca o comportamento egocêntrico, e considerando que o meio influencia em seus afetos, foi possível observar nas crianças que, apesar de suas inquietações próprias da idade, demonstravam um maior interesse em aprender quando se sentiam motivados em aulas dinâmicas, quando eram elogiadas

e quando, diante de uma situação aparente de fracasso no conteúdo, lhes eram oferecidas condições que as fizessem pensar na resposta correta.

Comportamentos mais comuns apresentados pelos alunos:

- ❖ Apelidavam os outros alunos com frequência;
- ❖ Apresentavam grande dificuldade em colocar-se no lugar do outro;
- ❖ Dificuldades em seguir regras;
- ❖ Reciprocidade de sentimentos positivos entre professor e aluno;
- ❖ As crianças com baixa autoestima e inseguras, apresentavam maior dificuldade na aprendizagem, enquanto as demais apresentavam um desenvolvimento satisfatório no aprendizado.

O educador exerce papel fundamental na vida da criança, podendo proporcionar repúdio pelo aprender como também dar sentido a ele. Para que o aprendizado seja prazeroso e significativo necessita-se de um ambiente favorável, facilitador, agradável e de relacionamentos positivos. Nesse sentido, é imprescindível, considerar a biografia do educando, em seus aspectos afetivo, cognitivo e social. Estes, de maneira alguma podem se dissociar, pois não se pode pensar em aprendizagem sem primeiro considerar tais fatores.

Como educadora busquei manter a afetividade sempre presente na sala de aula, ao demonstrar carinho aos alunos, beijando-os, abraçando-os, elogiando-os e até mesmo na forma de comunicar-me com eles ao chamar-lhes a atenção. Segundo Prandini (2004), o professor precisa reconhecer que não se pode trabalhar conteúdos puramente cognitivos, pois em tudo que é ensinado há sempre uma participação das condições orgânicas e afetivas, que colaboram ou se opõem ao processo de aprendizagem. Percebe-se então, que às estratégias de ensino preciso associar a amizade, o amor, o carinho, a cooperação, o cuidado com a natureza, o respeito mútuo e a autonomia dos educandos, considerando cada aluno como uma pessoa completa.

## **8-CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante dos fatos observados no decorrer da pesquisa, verifiquei a relevância da reflexão e postura do professor em sua prática cotidiana, no sentido de poder educar

uma criança, de forma positiva. Assim, a escola sendo o local que contribui para a formação de cidadãos críticos, autônomos e ativos, deve possibilitar as condições adequadas e necessárias para que os alunos possam sentir-se seguros e acolhidos.

Portanto, o ser professor vai além de transmitir conhecimentos. Ser professor é, antes de tudo, ser um facilitador da aprendizagem. Ele é a ponte que liga o aluno a novos conhecimentos. O professor dá a base para uma boa formação dos sujeitos, ele tem um papel fundamental na educação que é o de educar o aluno em sua complexidade, respeitando a heterogeneidade da sala de aula e levando em consideração a afetividade como uma parte significativa no processo ensino- aprendizagem.

## 9-REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho. Ser professor: um diálogo com Henry Wallon. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de (orgs.). **A constituição da pessoa na proposta de Henry Wallon**. 4. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.  
DE LA TAILLE, Yves. (Et al.). **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

DÉR, Leila Christina Simões. A constituição da pessoa: dimensão afetiva. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de (orgs.). **A constituição da pessoa na proposta de Henry Wallon**. 4. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

GALVÃO, Isabel. **Henry Wallon: Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de (org.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri wallon**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

MOTA, M. da S. (ET AL). O desenvolvimento afetivo e a construção moral na infância. In: MELO, Glória M. L. de Souza; BRANDÃO, Soraya, M. B. de Almeida; MOTA, Marinalva da Silva. **Ser criança**: Repensando o lugar da criança na Educação Infantil. Campina Grande: Eduepb, 2009.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Trad. Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1994.

PIAGET, J; INHELDER, B. **A psicologia da criança**. Rio de janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. A constituição da pessoa: integração funcional. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de (org.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri wallon**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

WADSWORTH, B. **Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget**. 5 ed. São Paulo: Pioneira, 1997.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.