



Universidade
ESTADUAL DA PARAÍBA
Centro de Humanidades

**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO DE PEDAGOGIA**

**A AFETIVIDADE EM QUESTÃO: UMA ANÁLISE SOBRE A RELAÇÃO
PROFESSOR/ALUNO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

EDILÂNIA DE SENA SANTOS

Guarabira/PB

2011

EDILÂNIA DE SENA SANTOS

**A AFETIVIDADE EM QUESTÃO: UMA ANÁLISE SOBRE A RELAÇÃO
PROFESSOR/ALUNO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Artigo submetido ao Programa de Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia, Departamento de Letras e Educação da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, Guarabira - CH, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de licenciada em Letras, sob orientação da Prof^a Ms. Mônica de Fátima Guedes de Oliveira.

Guarabira
2011

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

S237f Santos, Edilânia de Sena

A afetividade em questão: uma análise sobre a
relação professor/aluno na educação infantil / Edilânia de
Sena Santos. – Guarabira: UEPB, 2011.

34f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Letras) – Universidade Estadual da Paraíba.

“Orientação Prof. Ms. Mônica de Fátima Guedes de
Oliveira”.

1. Educação Infantil 2. Afetividade
3. Relação Professor/Aluno I. Título

22.ed. 372

EDILÂNIA DE SENA SANTOS

**A AFETIVIDADE EM QUESTÃO: UMA ANÁLISE SOBRE A
RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Aprovada em 02 de Dezembro de 2011

BANCA EXAMINADORA

Mônica de Fátima Guedes de Oliveira

Prof^ª. Ms. Mônica de Fátima Guedes de Oliveira (UEPB)

(Orientadora)

José Otávio da Silva

Prof^º. Ms. José Otávio da Silva (UEPB)

(Examinador)

Silvânia Lúcia de Araújo Silva

Prof^ª. Ms. Silvânia Lúcia de Araújo Silva (UERN)

(Examinadora)

DEDICATORIA

A Deus, a todos que contribuíram e sempre me fortaleceram com palavras de apoio e motivação. Em especial a meus pais, Noêmia Julita e Severino Jeronimo, e a meus irmãos Edilânio, Silvânia, Kennedy e a Linkelly (in memoria) que sempre acreditou em mim, sendo sua lembrança uma fonte de saudades e estímulo para superar todas as dificuldades, e a meus sobrinhos Arthur e Leticia.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado forças e iluminando meu caminho para que pudesse concluir mais uma etapa da minha vida.

À minha família, pelo carinho e apoio dispensados em todos os momentos que precisei.

Aos amigos que fiz durante o curso, pela verdadeira amizade que construímos em particular aqueles que estavam sempre ao meu lado (Liliane, Adriana, Joelma, Luciana, Renata, Jucileide e Fernanda).

A todos os professores do curso de Pedagogia, em especial, as professoras Silvânia e Mônica, pela paciência, dedicação e ensinamentos disponibilizados nas aulas, cada um de forma especial contribuiu para a conclusão desse trabalho e, conseqüentemente para minha formação profissional.

Por fim, gostaria de agradecer aos meus amigos e familiares, pelo carinho e pela compreensão nos momentos em que a dedicação aos estudos foi exclusiva. A todos que contribuíram direta ou indiretamente para que esse trabalho fosse realizado, meu eterno AGRADECIMENTO.

A AFETIVIDADE EM QUESTÃO: UMA ANÁLISE SOBRE A RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

RESUMO

Este artigo tem como tema principal a análise da importância da afetividade na educação, a começar pela área que compreende a Educação Infantil. Além disso, pretende-se destacar a relevância que tem as relações afetivas para o desenvolvimento integral do indivíduo e sua contribuição no processo ensino aprendizagem do educando. A partir das observações no campo de estágio, percebeu-se que o afeto não é muito presente no relacionamento professor/aluno, não querendo generalizar, encontrou-se também alguns professores bem comprometidos com a atividade educacional de seus alunos que valorizam não só a aprendizagem e o ensino, mas também o lado afetivo e emocional. Sabemos que a criança que é cuidada com amor é mais feliz, pois, não basta cuidar, é preciso amar.

Palavras - chave: Afetividade. Educação. Aluno. Professor.

The affect in question: an analysis of the teacher / student relationship in early childhood education

ABSTRACT

This article has as its main theme the analysis of the importance of affectivity in education, starting with the area that comprises kindergarten. In addition, we intend to highlight the importance that has relationships for the integral development of the individual and its contribution to the learning process educando. A from observations in the field of stage it was realized that the affection is not very present in the relationship teacher / student, not wanting to generalize, also met some very committed teachers with educational activities for students who value both the learning and teaching, but also the affective side and emotional. We know that the child is cared for with love is happier because not enough care is necessary to love.

Keywords - Keywords: Affectivity. Education. Student. Professor.

LISTA DE ABREVIACÕES

PCN'S: Parâmetros Curriculares Nacionais

UEPB: Universidade Estadual da Paraíba

RCNEI: Referência Curricular para a Educação Infantil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1. EDUCAÇÃO INFANTIL E AFETIVIDADE	11
1.1 O que é Educação Infantil, afinal?.....	11
1.2 Perspectivas atuais da Educação Infantil: Nova LDB e RCNEI.....	20
1.3 A Afetividade na Educação Infantil: do cuidar ao educar.....	21
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	23
3. EM BUSCA DE UMA PEDAGOGIA DO AFETO	
3.1 O que é uma Pedagogia do Afeto?.....	25
3.2 A afetividade como elemento constitutivo da aprendizagem.....	26
3.3 Analisando uma sala de aula de Educação Infantil: reflexões de uma estagiária sobre a afetividade e a relação/professor aluno.....	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	31

PEDIDOS DE UMA CRIANÇA

Não tenham medo de ser firmes comigo. Prefiro assim. Isso faz com que eu me sinta mais seguro.

Não me estraguem. Sei que não devo ter tudo que peço. Só estou experimentando vocês.

Não deixem que eu adquira maus hábitos. Dependo de vocês para saber o que é certo ou errado.

Não me corrijam com raiva nem o façam na presença de estranhos. Aprendo muito mais se falarem com calma e em particular.

Não me protejam das consequências dos meus erros. Às vezes, eu preciso aprender, pelo caminho mais áspero.

Não levem muito a sério as minhas pequenas dores. Preciso delas para obter a atenção que desejo.

Não sejam irritantes ao me corrigir; se assim fizerem, eu provavelmente farei o contrário do que pedem.

Não façam promessas que não poderão cumprir, lembrem-se de que isso me deixará profundamente desapontado

Não ponham muita à prova a minha honestidade. Sou facilmente tentado a dizer mentiras.

Não me mostrem Deus carrancudo e vingativo; isso me afastará dele.

Não desconversem quando faço perguntas, senão procurarei na rua as respostas que não tive em casa.

Não me mostrem pessoas perfeitas e infalíveis. Ficarei muito chocado quando descobrir algum erro delas.

Não diga que conseguem me controlar. Eu julgarei que sou mais forte que vocês.

Não digam que meus termos são bobos, e sim ajudem-me a compreendê-los.

Não me tratem como pessoa sem personalidade. Lembrem-se de que tenho meu próprio jeito de ser.

Não me apontem continuamente os desafios das pessoas que me cercam. Isso criará em mim um espírito intolerante.

Não se esqueçam de que eu gosto de experimentar as coisas por mim mesmo. Não queiram me ensinar tudo.

Nunca desistam de ensinar o bem, mesmo que eu pareça não estar aprendendo.

No futuro vocês verão em mim um fruto daquilo que plantaram.

Muito obrigado, papai e mamãe, por tudo o que fizeram por mim.

Gabriel Chalita.

INTRODUÇÃO

A partir das observações no campo de estágio, percebeu-se que as questões voltadas para o aspecto afetivo não são muito presentes no relacionamento professor/aluno.

Partindo deste princípio é que o presente artigo visa oferecer uma melhor concepção acerca da importância da afetividade na educação, em especial, na Educação Infantil. Além disso, pretende-se destacar a relevância que tem as relações afetivas para o desenvolvimento integral do indivíduo e sua contribuição nos processos ensino e aprendizagem do aluno.

O afeto é necessário e pode ser um forte aliado em qualquer processo educativo, influenciando no desenvolvimento físico, psicológico e intelectual e o (a) professor (a) precisa respeitar cada aluno na sua individualidade e totalidade, que o veja como pessoa dotada de sentimentos. “A verdadeira educação consiste no cultivo do coração” (PUEBLA, 1997, p. 21).

Entendemos que a palavra afeto esta associada à palavra amor e sabemos que a criança que é cuidada com amor é mais feliz, pois, o afeto é necessário e pode ser um forte aliado em qualquer processo educativo influenciando no desenvolvimento físico, psicológico e intelectual da criança; através do afeto, a criança estabelece seu primeiro contato com os outros seres. É certo que tanto a família quanto a escola tem fundamental relevância no desenvolvimento da criança, pois ambos são referenciais tomados como base da educação do indivíduo. E, por sua vez, devem oferecer suporte necessário para que a criança sinta-se amada, segura e acolhida.

O art. 3º do Estatuto da Criança e do Adolescente diz: "(...) As crianças e adolescentes devem ser asseguradas de todas as oportunidades e facilidades a fim de facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual, e social, em condições de liberdade e de dignidade." O art. 4º do mesmo estatuto reforça; “É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, efetivação dos direitos referentes à vida, a saúde a alimentação, a educação, ao esporte, ao lazer, a profissionalização, a

cultura, a dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária". (ECA, 2005, p.13)

Nesse sentido, entende-se que não só a escola, mas também a família e a comunidade devem se envolver para que haja a formação de seres humanos mais felizes, não basta só o professor estar envolvido, mas também a família e a comunidade. Esta interação possibilitará a criança a ter um autocontrole, autoconfiança e autoestima bem elevados, facilitando assim um ótimo trabalho para o professor, e um auto rendimento escolar para a criança.

Quando se fala em educação, não podemos jamais esquecer a família como principal ponto de partida "não se experimentam célula social melhor do que a família" (CHALITA, 2004, p. 17).

CAPÍTULO I

1. EDUCAÇÃO INFANTIL E AFETIVIDADE

1.1 O que é Educação Infantil, afinal?

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção”.

(Paulo Freire)

A Educação Infantil, nos últimos anos, vem passando por muitas transformações e, também, por muitos desafios que são difíceis de serem resolvidos em curto prazo, principalmente, no que diz respeito às mudanças de paradigmas, crenças e concepções. O primeiro passo para se superar essa situação é acreditar, realmente, que a criança deve ter um novo lugar e, por isso, é necessário que várias questões referentes ao seu “cuidar e ensinar” sejam repensadas e transformadas.

Educação infantil é educação direcionada para a criança, de acordo com a LDB 9394/2006, é tratada na Seção II, do capítulo II (Da Educação Básica), nos seguintes termos:

Art. 29 A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem com finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30 A educação infantil será oferecida em: I – creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas para crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31 Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Geralmente, é ministrada no período compreendido entre o zero e os seis anos de idade de uma criança, em que a mesma é estimulada através de atividades lúdicas e jogos, a exercitar as capacidades motoras e cognitivas, a fazer novas descobertas e a iniciar o processo de alfabetização.

A educação infantil ou pré-escolar é administrada em estabelecimentos educativos de vários tipos como berçário, creches, pré-escolas jardins de infância, entre outros. A educação infantil estimula também a capacidade de cada criança e favorece a sua formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades, contribui para a estabilidade e segurança afetivas da criança. *“A família é essencial para que a criança ganhe confiança, para que se sinta valorizada, para que se sinta assistida”.* (CHALITA, 2004, pág.26).

Vale ressaltar que a criança ao entrar na escola pela primeira vez precisa ser muito bem recebida, porque nessa ocasião dá-se um rompimento de sua vida familiar para iniciar uma nova experiência, e esta deverá ser agradável, para que a criança sinta-se segura, protegida e acolhida por todos os cuidadores e educadores.

A institucionalização do atendimento às crianças de 0 a 6 anos, no âmbito do sistema educacional brasileiro, é fato recente. Durante muito tempo, a educação da criança foi pensada no espaço privado (doméstico) e considerada como uma responsabilidade da família, ou de um grupo social no qual ela estava inserida.

Assim, era, geralmente, junto aos familiares e a outros grupos sociais do seu convívio que a criança aprendia, através da apreensão de tradições e costumes, as noções básicas de convivência e aprendizagem para que ela se tornasse, gradualmente, um sujeito ativo, criativo, independente e conhecedor de seu mundo e cultura.

Os estudos sobre a criança e a infância como um todo, só começaram a ser empreendidos no Brasil, quando foram instaladas as primeiras instituições de educação de nível superior no país, em 1820.

Deve-se ressaltar que, desde a implementação dos jardins-de-infância no país, em 1883, segundo Bastos (2001), sempre conviveram posições favoráveis e contrárias à implementação de instituições infantis, divergindo

tanto nas opiniões, quanto na determinação das funções da educação e do cuidado, no campo da Educação Infantil.

A instauração de creches e jardins de infância no país ocorreu, somente, no final do século XVIII e princípio do século XIX, bastante posterior ao que aconteceu na Europa, em que as creches existiam desde o início do século XVIII e os jardins, a partir do século XII.

Até o século XIX, no Brasil, de acordo com os estudos de Rosemberg (2004), a concepção que orientava a educação da criança estava centrada no “progresso” feminino, entendido como capacitação de “criadeiras”; isto é, das mulheres serem boas mães e, conseqüentemente, se traduzia na preparação de uma boa educadora e, nesse contexto, não se vislumbrava qualquer perspectiva de profissionalização.

Como explica Rosemberg (2004), dessa forma, foi fácil fazer a translação dessa concepção, do âmbito privado, para o público, isto é, a mulher deveria exercer seu papel de educadora, não só em casa, mas em qualquer contexto, local ou situação. Nota-se, assim, que a história da Educação Infantil começa a se configurar de forma improvisada, pouco sistematizada, mais ligada à vocação e aos dons femininos, do que a uma formação consistente, especializada e profissional.

A década de 30, do século passado, foi marcada por muitas transformações, fazendo com que se caminhasse em direção a uma educação mais moderna e compatível com as necessidades do momento, então vivenciado. No campo da educação, destaca-se a penetração do Movimento da Escola Nova, que desloca o eixo da aprendizagem do adulto, para a criança e, como resultado, é despertado o interesse e uma maior consideração para com a criança.

Segundo Oliveira (1993), nesse período denominado de escolanovismo, no Brasil, compreendido entre 1930, até meados dos anos cinqüenta, a criança passa a ser considerada como centro da atividade educativa, em nítida contraposição com a concepção tradicional, anteriormente, priorizada. Posteriormente, assiste-se a uma ênfase nas discussões e estudos sobre a importância da criança que são acirrados no período do pós Guerra, em 1950. Assim, a temática sobre a Educação Infantil se intensifica a partir da década de 70, do século passado, já com um novo enfoque, em decorrência do

contexto vivenciado pelo país, naquela época. De acordo com as idéias de Fonseca, citado por Aquino (2001, S/P):

(...) Surgiu no decorrer desse século uma nova idealização da criança que são curiosamente parecida à certa dimensão da noção pré-moderna. Vemos a criança de novo pintada como adulto em miniatura, só que alguém privilegiado com direitos tradicionalmente considerados como sendo de adulto: respeito, individualidade, liberdade e cidadania.

Essa concepção sobre a criança foi sendo delineada, a partir das transformações sócio-políticas, econômicas e educacionais, e das mudanças ocorridas face ao tratamento a ser dispensado à criança, que se consubstanciava na valorização dessa faixa etária, tendo em vista o avanço, sobretudo, de ciências como antropologia, a psicologia e a pedagogia. A nova maneira de perceber a infância, através do aporte de especialistas das referidas áreas, que centravam suas pesquisas nas características da criança e na importância desse sujeito, foi essencial para a concretização de uma nova forma de se organizar as instituições destinadas a essa faixa etária, que é tão importante, no desenvolvimento do indivíduo.

Entre os progressos alcançados nos séculos XVI e XVII, enfatiza-se o desenvolvimento da escola e do pensamento pedagógico moderno, que motivaram a criação de creches e pré-escolas, principalmente, na Europa, pois, no Brasil, esse processo ocorreu bem mais tarde.

Segundo Kramer (1995), as mudanças políticas e econômicas vivenciadas nesse período, foram de fundamental importância para a ocorrência de transformações educacionais. O modelo econômico implantado, a nova burguesia urbano-industrial, a substituição do coronelismo pela política dos Estados, o avanço das indústrias e a urbanização da classe média causaram mudanças radicais na sociedade brasileira.

Assim, a idéia de proteger a infância começava a suscitar interesses, mas as iniciativas ainda eram muito isoladas e partiam de certos grupos como médicos, associações, entre outros. Faltava um maior empenho e interesse do poder público pela educação das crianças brasileiras, principalmente, pelas crianças das classes menos favorecidas. No entanto, creches e pré-escolas foram instaladas, assim como instituições de ensino elementar, em um

momento no qual se estruturava um novo modelo familiar e um novo papel feminino, decorrentes da inserção da mulher no mercado de trabalho. Nessa época, a infância e o papel da criança na sociedade foram muito discutidos, em consonância com a visão de homem e educação, então, priorizada.

A creche e a pré-escola representam alternativas concretas para viabilizar a liberação da mulher para o mercado de trabalho, mas em todos os tipos de atendimento se coloca como igualmente relevante a necessidade de que o trabalho realizado no seu interior tenha não só caráter assistencial, mas educativo. (ROCHA, 2001, p.32).

No entanto, essas instituições tinham, sobretudo, um caráter assistencial, visando, apenas, o cuidado médico - higiênico, em sintonia com o que era feito no lar das crianças pobres, sendo dirigidas por médicos. Como afirma Kramer (1995), nesse momento, a educação das crianças de 0 a 6 anos era de cunho assistencialista, sendo poucas as iniciativas educacionais, nesse nível de ensino. *“A educação assistencialista promovia uma pedagogia da submissão, que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social. O Estado não deveria gerir diretamente as instituições”* (KUHLMANN, 2000).

Nesse período, não havia, ainda, documentos normativos, que determinava que a Creche fosse concebida como uma instituição educacional, mas, apenas, como local de “guarda de crianças”, em geral pobres, cujas mães precisavam se ausentar de casa, para trabalhar. Assim, para que as crianças fossem atendidas nesse espaço, segundo a ótica vigente, não se requeria formação específica para as pessoas que atuavam nesses espaços educativos.

Em várias passagens históricas, pode-se perceber a constatação acima. O primeiro grande marco foi, sem dúvida, a instauração da legislação trabalhista, aprovada na denominada Era Vargas, no século passado. A CLT (Consolidação das Leis de Trabalho), referendada em 1943, obrigava as empresas que tivessem pelo menos 30 mulheres trabalhando, contar com um local apropriado para deixarem seus filhos, onde eles receberiam uma assistência adequada, desde o período de amamentação, até os seis meses de idade (art.389). No entanto, essa determinação legal, geralmente, não foi cumprida.

Na década de 50, a Educação Infantil passa a ser considerada como um tipo de ensino “pré-primário”, como o próprio nome indica, trata-se de um período que antecede à fase primária de ensino, *“podendo ser ministrado nos jardins de infância, mas, também, nas chamadas escolas infantis e nas classes de pré-primário, anexas aos estabelecimentos de ensino primário”* (VIEIRA, 2003, p.64).

O movimento visando uma maior autonomia para as mulheres, ocorrido a partir da década de 60, trouxe muitos desdobramentos para as conquistas femininas, inclusive, no que tange à Educação Infantil.

Em decorrência dos processos crescentes de industrialização e de urbanização, as mulheres da classe média, também, começaram a ingressar, com maior força, no setor produtivo, sendo, então, necessário a expansão de espaços nos quais pudessem deixar seus filhos, enquanto se dedicavam à atividade laboral. Dessa forma, ocorreu um acirramento da demanda por vagas na pré-escola sendo, então, necessário promover sua expansão, entre as quais se destacaram, na época, as denominadas escolas alternativas.

A temática contra-cultural e a sua crítica à família e aos valores tradicionais inspiraram estudantes e profissionais, assim como foram referência para a criação de pré-escolas particulares alternativas (KUHMAN, 2000, p.11).

Devido à enorme procura por esse segmento de educação, escolas, sobretudo, particulares de cunho confessional, comunitárias e filantrópicas, começaram, então, a se dedicar à oferta do ensino pré-escolar. As Igrejas passaram a atuar nesse nível de ensino, com grande ênfase, principalmente, as ligadas à concepção católica, e à protestante. No Brasil, a Igreja Católica, predominante enquanto doutrina, desde o século XVI, era a principal responsável pela educação de cunho confessional, precisou rever, a partir dessa década, certos conceitos e ações, inclusive no campo educacional, pois estava perdendo muitos adeptos para outras seitas.

Essa concepção religiosa passa a receber influência, nessa época, de movimentos ligados à ação popular e às iniciativas populares, o que acarretou a criação de associações, creches e centros comunitários.

Segundo Kramer (1995, p. 49):

Associações religiosas e organizações leigas, bem como médicos, educadores e leigos eram solicitados a realizar juntos com o setor público, a proteção e o direito à infância, com a direção e alguma subvenção deste último. Se desde o século XVII, com a assistência social privada, principalmente a católica, precedera a ação oficial no Brasil, a partir da década de 30, o Estado assumia essa atribuição e convocava indivíduos isolados e associações particulares a colaborarem financeiramente com as instituições destinadas à proteção da infância.

A demanda pelas instituições infantis que tinham diferentes denominações - creches, jardins de infância, escolas maternas, parques infantis, pré-escolas aumentaram, pois as crianças das classes menos favorecidas, entre 0 a 6 anos, nelas adentraram, com maior força.

Essas escolas, por serem públicas ou particulares de periferia, ofereciam um ensino de qualidade questionável, sobretudo, porque não eram fiscalizadas. Na década de 70, a demanda de crianças que necessitavam de creches aumentou significativamente a procura para a Educação Infantil pública, em decorrência da implantação da denominada “educação compensatória”, que passou a ser ofertada às crianças das classes populares, para minimizar suas supostas defasagens, partindo da premissa de que essa educação colaboraria para um melhor desempenho das crianças do mencionado estrato social.

Acreditava-se que a educação compensatória daria oportunidade a aprendizagens pré-elementares, necessárias ao bom desempenho da criança, futuramente. Entretanto, muitos pesquisadores criticam essa educação compensatória por ser atrelada a um modelo americano que, em vez de solucionar os problemas sociais e, mais especificamente, os educacionais dos alunos oriundos das classes populares, os gestores das políticas educacionais, lançam mão de uma estratégia populista e ideológica, que não supre as necessidades sócio-culturais dos referidos sujeitos.

Dessa forma, na segunda metade dos anos 70, as creches, uma das reivindicações femininas, são instaladas, sobretudo nos bairros populares, atendendo, dessa forma, a uma antiga reivindicação das mulheres que trabalhavam na indústria e no setor de serviços, entre outros.

O impacto mais direto desses movimentos não vai dar imediatamente no setor educacional, mas principalmente, nas áreas de assistência social, em certa medida, também no campo das relações trabalhistas (CAMPOS, 1999, p.122).

No início da década de 80, a Educação Infantil, que era, quase sempre, colocada em segundo plano, começa a ganhar um maior destaque. De acordo com Campos (1999), as pesquisas realizadas no âmbito das universidades começam a dar suas primeiras colaborações, mostrando um quadro dramático, no que diz respeito ao atendimento de crianças, na maioria das creches, principalmente, no que tange ao uso de técnicas ou métodos aplicados e à precária qualidade dos serviços oferecidos.

Neste contexto, observa-se uma crescente preocupação para com a Educação Infantil, e, desse modo, o recém criado Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM), elabora uma “Carta de Princípios da Criança: Compromisso Social”, em 1989. Nesse documento, a creche é concebida como um direito da criança e não, apenas, como ajuda às mães trabalhadoras. Nele, a sociedade cívica e política são responsabilizadas pela Educação Infantil e, não somente, a família.

Os anos 80 foram, como já explicitados, de extrema importância para a afirmação da Educação Infantil em todo o país. Esse período foi marcado por mudanças significativas no Brasil, tivemos o processo de redemocratização da sociedade brasileira, onde a sociedade brasileira teve a oportunidade de lutar pelas suas necessidades sem o perigo eminente da fase militar, também, pela busca de melhores condições de vida para toda a população. Nessa época, advoga-se, enfaticamente, o direito à educação das crianças de 0 a 6 anos, o que fez aumentar o crescimento de creches e pré-escolas públicas, devido, sobretudo, à promulgação da Constituição Cidadã, de 1988 que, em síntese, defendia a ação do Estado, no sentido da democratização do ensino público, em todos os níveis escolares. Com essa Constituição, a defesa da Educação Infantil se amplia consideravelmente e, essa lei, se torna um marco na história da construção social desse novo sujeito de direitos, a criança pequena.

Prevvia-se também, o atendimento global às crianças das classes menos favorecidas, pois acreditava-se que, determinadas carências poderiam afetar no desenvolvimento intelectual do indivíduo, e que seriam supridas pela

via da já mencionada educação compensatória. Uma das prioridades defendidas pelo Movimento de Luta Pró-Creches (MLPC), e pelos profissionais dessa categoria, foi mostrar o caráter educacional das creches que atendiam, principalmente, aos mais carentes, como meio de equalização social.

O vínculo das creches aos órgãos de serviço social fazia reviver a polêmica entre educação e assistência, que percorre a história das instituições de Educação Infantil (KUHMAN, 2000).

O Ministério de Educação vem empreendendo ações incisivas com relação à Educação Infantil, tais como, a expansão do acesso a ela, para tentar atender à expressiva demanda de matrículas, numa perspectiva, notoriamente, quantitativa, sem privilegiar a qualidade do ensino ministrado.

Historicamente, as creches estiveram subordinadas às Secretarias Estaduais ou Municipais de Promoção e Bem-estar Social, enquanto as pré-escolas eram ligadas às Secretarias de Educação, tanto municipal, quanto estadual. Somente, a partir da atual Constituição, essas instituições se integraram ao sistema regular de ensino. Em nossa realidade educacional podemos destacar situação da educação infantil em nosso estado, visto que, no Estado da Paraíba no ano de 2011, essa educação passou a ser responsabilidade da secretaria de educação.

As crianças com idade entre 4 a 6 anos, sobretudo de classes mais privilegiadas, tinham um atendimento de cunho educacional, direcionado para prepará-las para a entrada no antigo ensino primário.

Nos anos 90; segue-se uma nova tendência que impulsiona cada vez mais a educação ao patamar de excelência que se encontra hoje, debates, conferências são constantemente palco de discussões no âmbito da melhora da educação infantil, que agora perde este caráter assistencialista e passa a assumir a educação propriamente dita.

Essa crescente luta pela democratização da educação e da institucionalização do ensino na educação infantil é um paradigma que vive em constante movimento, nunca faltaram tendências, teorias e conceitos a serem implementados nos processos de ensino e aprendizagem de nossas crianças, mas cabe ao educador, selecionar quais conteúdos são de importância no

conhecimento do aluno, como também seguir as tendências e as transformações que contribuam para o desenvolvimento das habilidades cognitivas da criança.

1.2 Perspectivas atuais da Educação Infantil: Nova LDB e RCNEI

Sabemos que a educação infantil é a primeira etapa de vida do ser humano. Ciente da importância desse espaço pedagógico conquistado tem como objetivo para os educadores neste período é oferecer a criança o passo inicial que é cuidar/educar.

Na nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), ou seja, a Lei 9.394/96 é promulgada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo Presidente da República com data de 20 de dezembro de 1996, e publicada no Diário Oficial em 23 de dezembro de 1996.

De acordo com Mariza Abreu (2004), a LDB tem por obrigação dispor da Educação Infantil da seguinte forma:

A LDB de 1996 define a educação infantil como primeira etapa da educação básica (art. 29), ampliando sua importância social ao integrá-la à formação comum indispensável para o exercício da cidadania. (A educação escolar divide-se em educação básica e educação superior e, por sua vez, a educação básica é formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.) Assim, a nova legislação educacional marca uma mudança em relação ao papel do Estado / Poder Público para com essa faixa etária, que deixa de ser apenas o de velar pelas crianças pequenas, conforme a Lei da Reforma de Ensino de 1971, e passa a ser o de educar e cuidar. (ABREU, p. 04, 2004)

Cuidar/educar uma criança, é esta atenta às necessidades: vestir, trocar, higienizar, alimentar entre outras. Como também saber ouvir observar, dar atenção, e principalmente amor e carinho.

Para cuidar é preciso antes de tudo estar. Comprometido com o outro, com suas singularidades, ser solidário com suas necessidades, confiando em suas capacidades. Disso

depende a construção de um vínculo Afetivo entre quem cuida e é cuidado. (RCNEI – Vol. 1. P. 75, MEC/SEF, 1988).

Porém cuidar e educar uma criança envolve estudo, dedicação, cooperação, cumplicidade e principalmente, amor de todos os responsáveis da criança, cuidar/educar é ações inseparáveis e essenciais na educação infantil, para educar faz-se necessário o cuidado.

O cuidado não deve ser visto como um gesto de “paparicar” as crianças ou somente vigiá-las para evitar possíveis acidentes, perigos, mas como uma relação de afeto, atenção e vínculo criado no convívio com os pequeninos.

Educar significa propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma que possa contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis, de relação interpessoal de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança.

Portanto na educação infantil, o ato de cuidar e educar são indissociáveis não tem como separar essas duas ações. O cuidar e educar estão nas coisas mais simples da rotina pedagógica da educação infantil.

1.3 A Afetividade na Educação Infantil: do cuidar ao educar

Nos dias de hoje nada melhor do que lembrar a importância social do responsável pela formação do cidadão, o professor. Ainda longe de ser respeitado como deveria este profissional encontra-se diante de um dilema: até onde vai seu papel?

A organização familiar vem sofrendo mudanças significativas decorrente do acelerado fenômeno de urbanização das últimas décadas, no qual a mudança do foco econômico da produção e concentração da população nas cidades altera profundamente os comportamentos/hábitos da sociedade. Em consequência disso, as famílias estão menos numerosas, os pais trabalham fora, as crianças ficam em berçários, creches ou escolinhas onde recebem inúmeros estímulos.

É com esta criança que o educador tem que saber lidar, reconhecer e atender às necessidades do atual contexto sócio-econômico e cultural em que elas estão inseridas.

Assim, como o educando mudou em escala geométrica, o educador precisa se transformar, pois na maioria das vezes não consegue atrair nem motivar seu aluno com métodos tradicionais ultrapassados, quem dirá com aspereza e rudez em suas palavras e ações. Estes métodos estão cada vez menos atraentes para a criança, pois ela quer participar do processo de aprendizagem de forma participativa e não ser um mero observador da ação desenvolvida pelo professor. Ela quer questionar, atuar e não consegue ficarem estática horas a fio ouvindo aulas expositivas nada atrativas.

Para que o professor possa atualizar sua metodologia ele precisa perceber que a criança de hoje é extremamente exigente, não acata tão facilmente os conteúdos despejados sobre ela sem saber o que é e sua aplicação prática. É preciso que o professor se detenha mais em saber como a criança aprende do que como ensinar.

É neste contexto que se inserem a questão da afetividade na educação infantil. Torna-se mais fácil e eficiente aprender por meio do afeto, do carinho, de uma forma mais calorosa, e isso é notório em todas as etapas do desenvolvimento humano, não apenas na fase infantil.

Ao se tratar de Educação Infantil o papel do professor se torna ainda mais importante, não apenas no que diz respeito à formação intelectual da criança, mas sim na formação de nossos cidadãos que estão em constante mudança assim como nossa sociedade como um todo.

Sendo necessário que esse profissional ao lidar com essa categoria saiba realmente o que está e o que deve fazer, é de fundamental importância que o professor possua formação adequada e qualificada para exercer seu papel diante a escola, uma vez que a mesma se torna o “segundo lar da criança”.

CAPÍTULO II

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa tomou como base para seus estudos a pesquisa de cunho qualitativa, de cunho descritivo, tendo como base o estudo de caso.

A pesquisa qualitativa considera a existência de uma relação dinâmica entre mundo real e sujeito. É descritiva e utiliza o método indutivo. O processo é o foco principal. (Laville e Dionne, 1999)

Devemos salientar que em nossa prática não pretendemos interferir sobre a situação exposta, mas, reconhecê-la como uma forma de aquisição de conhecimentos e aplicação de instrumentos que viabilizem o estudo da questão proposta pelo tema pesquisado.

Os dados que embasam o presente artigo, além do habitual foram necessários aportes bibliográficos, em que os mesmos foram obtidos através de instrumento para a coleta e discussão do tema: a observação.

Tomando com base os preceitos de Moroz (2006), a observação é “uma atividade que ocorre diariamente; no entanto, para que possa ser considerado um instrumento metodológico, é necessário que seja planejada, registrada adequadamente”.

Para o autor é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou ferramentas que se deseja estudar.

A observação apoia o pesquisador a coligar e a alcançar amostras a respeito de objetivos sobre os quais os sujeitos não têm consciência, contudo que norteiam sua conduta (Moroz, 2006).

Com a observação, pode-se analisar o campo de estágio, onde se percebeu que o afeto, objetivo a ser analisado em pesquisa, não e muito presente no relacionamento professor/aluno, como também possibilitou

identificar alguns professores comprometidos com a atividade educacional de seus alunos, que valorizam não só a aprendizagem e o ensino, mas as práticas de afeto e o lado emocional dessas crianças.

Sendo assim, a escolha pela observação como ponto de partida para a pesquisa e construção deste artigo foi de vital importância no tocante do desenvolvimento do tema e das análises e hipóteses delas obtidas.

É neste contexto, que a observação, como técnica de coleta de dados, insere-se na análise da questão da afetividade na Educação Infantil, como uma forma de desenvolvimento das capacidades da criança e de seu aprendizado, visto que, as práticas que envolvem o afeto e o emocional funcionam como um elo entre o professor e a criança, sendo o professor o norte deste desenvolvimento infantil.

CAPÍTULO III

3. EM BUSCA DA PEDAGOGIA DO AFETO

3.1 O que é uma Pedagogia do Afeto?

"A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico à serviço da mudança ou lamentavelmente, da permanência do hoje."

(Paulo Freire)

Aspecto importante que deve ser considerado e trabalhado com crianças no processo de aprendizagem facilitando assim o desempenho afetivo e emocional como também o cognitivo e o psicológico.

O grande pilar da educação é a habilidade emocional, portanto, mesmo em ambiente escolar, é impossível desenvolver as habilidades cognitivas e sociais, sem trabalhar a emoção (CHALITA, p. 230, 2004).

A afetividade jamais deve ser esquecida, pois ela é um fator essencial que funciona como elo de sedução entre o educador e o educando.

A afetividade é um grande estimulante na efetivação de conhecimentos quando a criança é carregada de energia positiva e afetiva ela sente-se mais amada, tranquila e segura com certeza terá mais facilidade em aprender. Freire nos diz que: não existe educação sem amor. "Ama-se na medida em que busca comunicação, integração a partir da comunicação com os demais". (FREIRE, 1983, p. 29).

É através dessas relações que as crianças podem viver o jogo da afetividade de maneira simples e adequada no seu convívio.

A afetividade é à base da vida, se o ser humano não esta bem afetivamente, sua ação como ser social estará comprometida. "Se a criança

não esta bem afetivamente, ela não aprende”. Porém “o aprender esta ligado ao afetivo”. *"Não se pode falar de educação sem amor".(Paulo Freire)*

3.2 A afetividade como elemento constitutivo da aprendizagem

Dentro desta perspectiva podemos destacar no trabalho do professor três pilares que servem de base na educação, a habilidade cognitiva, habilidade social e habilidade social.

Habilidade Cognitiva - "é a habilidade de absorver o conhecimento e de trabalhá-lo de forma significativa" (CHALITA, p. 190, 2004). Ou seja, é a capacidade de adquirir conhecimentos, de aprender. Mais deve-se está atentos as mudanças, pois os conhecimentos, são mutáveis e renováveis e é preciso estar aprendendo a todo instante, para ficar para trás.

Habilidade Social – São as relações interpessoais. Ou seja, é a habilidade de ser relacionar com outras pessoas. Estamos perdendo isso, escuto pessoas dizerem que moram em determinada rua ou prédios, há anos é não conhecem ninguém, isso é horrível, pois é necessário nos relacionarmos com outras pessoas, da um bom dia, um sorriso, parar conversar. "A vida em sociedade é necessária e essencial" (CHALITA, p. 210, 2004)

Habilidade Emocional – "O grande pilar da educação é a habilidade emocional." (CHALITA, 2004, p 230) sem ela seria impossível desenvolver as outras habilidades.

(...) As emoções são a exteriorização da afetividade (...). Nelas os exercícios gregários, que são uma forma primitiva de comunhão e de comunidade. As relações que elas tornam possíveis afinam os meios de expressão, e fazem deles instrumentos de sociabilidade, cada vez mais especializados (WALLON, 1995, p.143).

Não é uma questão de modismo, é uma questão de necessidade. É algo especial, o ser humano pode querer está na moda, mas necessariamente não precisa disso, já com o emocional é diferente, pois das emoções dependem outras habilidades.

Entendemos com isso que o emocional dos alunos deve ser trabalhado. Quando o professor permite que o aluno externar seus sentimentos, suas dúvidas, por mais simples que sejam permite que ele cresça cognitivamente e emocionalmente e está cuidando desse aluno com afeto.

O afeto pode ser o caminho que levará o professor a seus alunos e a construir uma educação de forma mais humana, que levará a felicidade. O objetivo principal de todo professor deveria ser formar pessoas felizes.

3.3 Analisando uma sala de aula de Educação Infantil: reflexões de uma estagiária sobre a afetividade e a relação professor/aluno

A partir das observações no campo de estágio percebi que o afeto não é muito presente no relacionamento professor aluno não querendo generalizar, encontrei também alguns professores bem comprometidos com seus alunos que valorizam não só a aprendizagem, mas o emocional. Sabemos que a criança que é cuidada com amor é mais feliz, pois não basta cuidar é preciso amar.

Diante dessa situação, o presente trabalho visa oferecer uma melhor compreensão acerca da importância da afetividade na educação, a começar pela área infantil.

As práticas que têm o afeto envolvido em sua disseminação, a apresentam como um valor dentro das relações humanas. E por que não destacarmos a relação professor/aluno que se caracteriza tão bem em nossa denominação de afeto. A educação passou por muitas mudanças, seja na sua perspectiva curricular, seja nas várias teorias e concepções pedagógicas que visam à melhoria da educação, mas o que podemos observar é que sempre o

afeto esteve presente na educação, pois as relações humanas necessitam desse envolvimento relacional.

Pensar em afeto na Educação Infantil é falar do valor de se atentar para a qualidade de relações que se constituem entre docente e alunos, bem como os do docente com os demais componentes da escola. Focalizar a importância do afeto na educação é expandir os conceitos tradicionais sobre educação, e, assim, proteger uma visão humanística e existencial mais aberta.

A construção do indivíduo, a partir da afetividade, é um pressuposto defendido por Henri Wallon, médico, psicólogo e filósofo francês em seus estudos mostrou que as crianças têm também corpo e emoções, e não apenas cabeça, na sala de aula, que para um processo de ensino e aprendizagem ser efetivo ele deve ser dirigido para a criança, pois ela responde melhor a gestos dirigidos a ela, ou seja, as emoções, para Wallon, têm papel preponderante no desenvolvimento da pessoa (NOVA ESCOLA, 2011). Sendo assim ele defende que:

O estudo da criança exigiria o estudo dos meios onde ela se desenvolve. É impossível de outra forma determinar exatamente o que é devido a este e o que pertence ao seu desenvolvimento espontâneo (WALLON, p. 189, 1986).

Dessa forma, enquanto educadores estarão ampliando a concepção de que o crescimento e amadurecimento humano nasce das relações que são estabelecidas entre eles, ou seja, essa afirmativa decorre da necessidade do processo de educar, pois educar nada mais é que um processo basicamente relacional, onde todos os atores do ensino estão presentes, o professor, a escola, o meio social e o aluno, sendo todos responsáveis pelo seu desenvolvimento, sucesso ou fracasso. Concluímos, assim, que educar sem envolvimento, sem o afeto presente em sua relação professor/aluno não é educação. É verdade que o relacionamento que o professor tem com seus alunos será decisivo no sucesso ou fracasso da transmissão do conhecimento, mas é certo que com respeito, generosidade, afetividade, a vontade de ensinar e aprender com o aluno, ouvir, é fundamental para que a relação entre estes dois entes escolares seja marcada como um indicador de sucesso.

Além disso, pretende-se destacar a relevância que tem as relações afetivas para o desenvolvimento integral do indivíduo e sua contribuição no processo ensino aprendizagem do educando. A afetividade deve se constituir como um elemento básico da relação estabelecida entre o professor, o aluno e seu processo educativo, pois as concepções de educação estão atreladas as de percepções de emoções, sentimentos. Ou seja, o elemento básico da afetividade humana é o afeto. Segundo Wallon, tomando como base as palavras de Galvão (p. 61, 1999) “A afetividade é um conceito mais abrangente no qual se inserem várias manifestações”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da conscientização desses profissionais, educadores da creche, no sentido que versa as diretrizes da Pedagogia do Amor, ou seja, da afetividade enquanto mecanismo propiciador de interação social, compreensão do meio e da aprendizagem do aluno, haverá não apenas uma melhora no processo educativo, mas também uma melhora do currículo estabelecida e aplicada por esses profissionais nas escolas, possibilitando a visão de que inovar, mudar de perspectiva e partilhar de novos saberes.

As mudanças educativas, entendidas como transformações ao nível das ideias e das práticas, não são repentinas nem lineares.

A prática educativa não começa do zero, quem quiser modificá-la tem de apanhar o processo em andamento. E não seria diferente na educação. Ao passo que este artigo foi se constituindo, pudemos identificar que a prática da afetividade não é requisito essencial para que o professor se relacione com seus alunos ou que estabeleça diretrizes em seu trabalho, mas que é fundamental na interação com o outro, seja dos professores com os alunos, seja dos alunos com eles mesmos.

Sendo assim, fica claro que práticas voltadas a questões de afetividade que são pressupostos da Pedagogia do Amor podem sim fazer a diferença na educação, mas que configuram um caminho difícil a ser trilhado pelo profissional, que deve estar aberto a novas experiências.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Mariza. **EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: LEGISLAÇÃO, MATRÍCULAS, FINANCIAMENTO E DESAFIOS**. Consultora Legislativa da Área XV. Educação, Cultura, Desporto, Ciência e Tecnologia. Agosto, 2004.
- BRASIL (1996) “**Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei n.º 9.394 - de 20/12/1996**”
- BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução n. 02 de 19/02/92. Esclarece sobre admissão parcial do estágio curricular. Diário Oficial da União. Brasília, 19 de fevereiro de 1992.
- COSTA, Ribeiro S. (1993) “**Construindo o Saber**”, edição comemorativa dos 25 ANOS da VEJA.
- CARVALHO, J. S. F. **Construtivismo: uma pedagogia esquecida da escola**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.
- CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. São Paulo, Editora Gente, 2001. 1ª Ed, 2004. Edição Revista e Atualizada.
- CURY, Carlos R. Jamil. **Legislação Educacional Brasileira: o que você precisa saber sobre**. Rio de Janeiro: DP&A, educação, 2002.
- CHNEE, São Paulo: Petrópolis, 1997. (Série Educação para Paz). Título original: Educar desde el corazón. Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Assessoria de Comunicação Social. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasil: MEC, ACS, 2005.
- DIDONET, Vital – **A educação pré-escolar deve começar a partir do nascimento**. Revista Escola, Fundação Victor Civita. São Paulo, nº 1993.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 20ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FOSNOT, C. T. (Org.) **Construtivismo: teoria, perspectivas e prática pedagógica**. Porto Alegre: ARTMED, 1998.
- GALVÃO, I. **Henri Wallon: Uma concepção Dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.
- GODOY, E. A. de. **Educação, Afetividade e Moral**. Revista de Educação e Ensino. Bragança Paulista, v.2 n.1 jan/jun, 1997.

KISHIMOTO, TizucoMorchida. **Encontros e desencontros na formação dos profissionais de Educação Infantil**. In: MACHADO, M^a Lúcia de A.(Org.). Encontros e desencontros em Educação Infantil. São Paulo: Cortez, 2002, p.107-116.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

MUNIZ, Marise. **Educação Infantil como prioridade na administração pública**. Presença Pedagógica. V.09. nº 52 jul/ago. Belo Horizonte: Dimensão, 2003.

NAGLE, J. Educação e sociedade na Primeira República. São Paulo: EPU, 1974.

NÓVOA, Antonio. (coord). **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1997. Revista Nova Escola. Agosto/2002.

OLIVEIRA, Paulo E. **Educar para a vida** / Paulo E. Oliveira. – Petrópolis, RJ Vozes, 2007

PUEBLA, Eugenia. **Educar com o coração**. Tradução: Patrícia CaffarenaGelani

WALLON, H. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1986 - 1995.