



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**PRÓ - REITORIA DE ENSINO TÉCNICO, MÉDIO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS - CCHE**  
**CAMPUS VI – POETA PINTO DE MONTEIRO**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA – PARFOR**

**GENICE PIRES DA SILVA**

**IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE**  
**APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

MONTEIRO-PB

2015

**GENICE PIRES DA SILVA**

**IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE  
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à  
Universidade Estadual da Paraíba, como  
requisito parcial para a obtenção do título de  
licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Hermínio do Nascimento

MONTEIRO-PB

2015

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.

S586i Silva, Genice Pires da  
Importância da Afetividade no Processo de Aprendizagem na  
Educação Infantil [manuscrito] / Genice Pires da Silva. - 2015.  
34 p.

Digitado.  
Monografia (Graduação em PRIMEIRA LICENCIATURA  
EM PEDAGOGIA DO PARFOR EAD) - Universidade Estadual  
da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à  
Distância, 2015.

"Orientação: Prof. Dr. Luiz Herminio do Nascimento,  
PROEAD".

1. Afetividade. 1. Educação Infantil. 1. Aprendizagem I.  
Título.

21. ed. CDD 371.102

**GENICE PIRES DA SILVA**

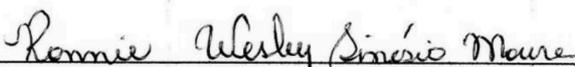
**IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE  
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

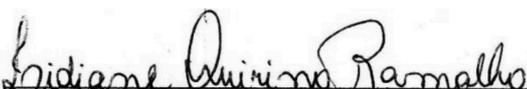
Trabalho de conclusão de curso apresentado à  
Universidade Estadual da Paraíba, como  
requisito parcial para a obtenção do título de  
licenciado em Pedagogia.

Data da avaliação: 24/07/2015

Banca examinadora

  
Orientador(a): Prof. Dr. Luiz Hermínio do Nascimento

  
Examinador(a): Prof. M<sup>o</sup>. Ronnie Wesley Sinésio

  
Examinador(a): Profa. Esp. Lídiane Quirino Ramalho

Com muito amor e carinho dedico a meu esposo Robervan Soares de Mendonça, aos meus filhos: Clara Mariany e Pietro Enzo e à minha mãe, Maria José Pires da Silva, por permanecerem ao meu lado, incentivando-me a percorrer este caminho, por compartilhar angústias e dúvidas, estendendo sua mão amiga em momento difíceis, representando assim minha maior torcida e, por isso mesmo, minha maior responsabilidade. Ao meu querido orientador, Prof. Dr. Luiz Hermínio, pela compreensão e paciência com que me instruiu para a realização deste trabalho. Às amadas amigas, Lucinalva Pereira e Patrícia Raquel Brito, pois, juntas, pudemos superar barreiras, unir forças, estabelecendo uma parceria exitosa, DEDICO.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, que iluminou a minha jornada durante toda esta caminhada chamada vida, fortalecendo-me e dando-me vitória.

A minha família, que de forma especial e carinhosa me deu força e coragem, apoiando-me nos momentos difíceis.

Aos meus queridos professores, pela forma agradável e prazerosa com que nos acolheram, atenuando, assim, a carga da jornada, contribuindo para que nos tornássemos pessoas e profissionais cada vez melhores.

Em especial, ao meu orientador, Luiz Hermínio, que com muita maestria, paciência e incentivo tornou possível a conclusão deste trabalho.

“Não é possível combater a insensibilidade, o desrespeito, a falta de solidariedade, a apatia, a não ser pelo afeto”

(Gabriel Chalita)

## RESUMO

No processo de ensino e de aprendizagem, a afetividade está, ou deveria estar, muito presente, principalmente na Educação Infantil, onde as relações de afetividade são de grande relevância para a formação da criança, que deseja e necessita ser amada, aceita, acolhida e ouvida para poder despertar para o mundo da curiosidade e da aprendizagem. Sabendo que a afetividade perpassa por todos os laços das relações interpessoais, o presente trabalho tem como tema central “A Afetividade na Educação Infantil” e tem como objetivo geral conhecer a importância da afetividade na construção do processo de aprendizagem dos alunos de Educação Infantil, contribuindo para uma criança mais feliz e, mais tarde, um adulto mais completo. O tema foi escolhido a partir do período de observação e regência do componente curricular Estágio Supervisionado II, no qual tivemos a oportunidade de perceber a importância que a afetividade tem para que a aprendizagem dos alunos da Educação Infantil seja mais efetiva. Neste sentido, o presente trabalho se baseia, principalmente, nos pressupostos teóricos de Henri Wallon, em cuja teoria a dimensão afetiva ocupa um lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento. A partir da qual chegamos a conclusão de que o vínculo afetivo na Educação Infantil precisa ser mais valorizado, pois nessa faixa etária a criança passa a maior parte do tempo na escola e o educador é considerado um porto seguro para o educando, no qual a criança deposita a sua confiança. Logo, será por meio do afeto que o educador tem com o aluno que o conhecimento será despertado.

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

## ABSTRACT

In the process of teaching and learning, affection is, or should be, very present, especially in the early childhood education, where relationships of affectivity have great relevance in the formation of children who want and who need to be loved, accepted, welcomed and listened in order to wake up to the world of curiosity and learning. Knowing that affectivity permeates all ties of interpersonal relationships, this study focus on "The Affection in Early Childhood Education" and has the general objective of understanding the importance of affectivity in the construction of the learning process for students in early childhood education, contributing to a happier child, and later, a more complete adult. The theme was developed from the observation and conducting studies in the Supervised Academic Training II module, in which we had the opportunity to realize the importance that affection has for the effective student learning at kindergarten. In that sense, the present work is based mainly on theoretical assumptions of Henri Wallon, whose theory has the affective dimension occupying a central place of analysis, both from personal and knowledge points of view. In reference to that theory, we concluded that the affectional bond in early childhood education needs to be more valued, because at this age the child spends most of the time at school and the teacher is considered a safe haven for the student, in which they put trust. At a later time, the knowledge awaken will come from the affection between teacher and student.

**Keywords:** Affectivity. Childhood Education. Learning.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 EDUCAÇÃO INFANTIL .....</b>	<b>11</b>
2.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	11
2.2 A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	15
2.3 BRINCAR, CUIDAR, EDUCAR.....	16
<b>3 AFETIVIDADE E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....</b>	<b>20</b>
<b>4 A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>25</b>
<b>CONSIDERAÇÕES .....</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>32</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O Componente Curricular Estágio Supervisionado tem grande importância na formação do futuro professor, pois ajuda a aprimorar a prática em sala de aula, na medida em que aproxima o estudante da realidade profissional por meio da participação em situações reais de trabalho.

Esta prática é de grande importância para que se possa ter consciência da realidade de alunos e professores nas escolas, quando se observa, se adquire experiência, quando se questiona, dúvidas são sanadas antes mesmo de iniciar a prática. Assim, privilegia-se, nesse processo, a articulação entre os saberes construídos no cotidiano das práticas pedagógicas com a formação docente, tendo como pressuposto a junção entre teoria e prática e a atividade reflexiva que contribuem para nossa formação.

Durante o período de estágio foi possível perceber diversas realidades existentes na escola. No Estágio I, vimos a importância da Gestão Escolar para o bom desenvolvimento das atividades em uma escola, seja na esfera pedagógica, seja na administrativa ou de gestão de pessoas. No Estágio II, foi possível observar a atividade docente na Educação Infantil, além de termos o período de regência que nos permitiu conhecer a realidade deste nível de ensino. E no Estágio III, de observação e regência no Ensino Fundamental I, foi possível conhecer algumas particularidades que permeiam esta etapa de ensino.

Foi durante a execução do Estágio II, de observação e regência na Educação Infantil, que fomos levados a questionar qual a importância da afetividade para o melhor desenvolvimento da criança e de que maneira ela colabora para que o processo de ensino e aprendizagem seja mais efetivo.

As relações de afetividade na Educação Infantil são de grande relevância para a formação da criança, que deseja e necessita ser amada, aceita, acolhida e ouvida para poder despertar para o mundo da curiosidade e da aprendizagem. No processo de ensino e de aprendizagem, a afetividade está muito presente, principalmente na Educação Infantil; onde é facilitadora/motivadora desse processo e o professor um mediador.

Nesse contexto, a escola para a criança é um ambiente totalmente novo, fazendo-se necessário que se sinta amada, acolhida e segura nessa nova realidade. Neste sentido, o brincar é de grande importância na Educação Infantil, porque, através do lúdico, conseguimos envolver as crianças e, assim, tornar a aprendizagem mais efetiva.

Baseado neste período, resolvemos desenvolver este trabalho, que tem o objetivo principal de conhecer a importância da afetividade na construção do processo de aprendizagem dos alunos da Educação Infantil, contribuindo para uma criança mais feliz e, conseqüentemente, um adulto mais completo.

Para tanto, nos baseamos, principalmente, nos pressupostos teóricos de Henri Wallon, em cuja teoria a dimensão afetiva ocupa um lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento.

Dividimos o presente trabalho em três capítulos. No primeiro, Educação Infantil, apresentamos um breve histórico da Educação Infantil no mundo, além de apresentarmos um pouco sobre a rotina existente neste nível de ensino, e refletimos um pouco sobre o “brincar, cuidar, educar”, para mostrarmos um pouco da importância destas atividades no desenvolvimento da criança.

No segundo capítulo, Afetividade e o processo de aprendizagem,, apresentamos a teoria do psicólogo francês Henri Wallon, sobre a afetividade e de que forma ela pode contribuir, ou não, no processo de ensino aprendizagem. E no terceiro capítulo, A afetividade na Educação Infantil, discutimos sobre a importância que a afetividade tem no processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil.

## **2 EDUCAÇÃO INFANTIL**

A afetividade no ambiente escolar contribui para o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que o professor não transmite apenas conhecimentos, mas também ouve os alunos e estabelece uma relação de troca, dando-lhes atenção e cuidando para que eles aprendam a se expressar.

O olhar do professor para o aluno é considerado indispensável para a construção da sua aprendizagem. Quando ele dá credibilidade às opiniões, valoriza sugestões e abre espaço para que o diálogo aconteça, ele está permitindo que seu aluno se expresse e, assim, possa demonstrar quais suas dificuldades, para que o professor possa agir a partir desta informação.

“As escolas deveriam entender mais de seres humanos e de amor do que de conteúdos e técnicas educativas. Elas têm contribuído em demasia para a construção de neuróticos por não entenderem de amor, de sonhos, fantasias, de símbolos e de dores” (Saltini, 2008, p. 16)

Na Educação Infantil este papel se torna muito mais presente, pois a criança deseja e necessita ser amada, aceita, acolhida e ouvida para que despertar a curiosidade e o aprendizado. Neste sentido, é o professor quem prepara e organiza os mecanismos de busca e de interesse das crianças, com sua postura ele pode ajudar o aluno a desenvolver seu pensamento, infelizmente a idéia oposta também pode acontecer, ou seja, o professor pode ser também aquele que vai atrofiar a capacidade de sonhar, idealizar e imaginar da criança.

### **2.1 Breve Histórico da Educação Infantil**

Historicamente, a educação da criança esteve, durante séculos, sob a responsabilidade exclusiva da família. Era no convívio com os adultos e outras crianças que ela participava das tradições e aprendia as normas e regras da sua cultura. No entanto, na sociedade contemporânea, a criança tem a oportunidade de frequentar um ambiente de socialização, convivendo e aprendendo sobre sua cultura mediante diferentes interações.

Com a transição do feudalismo para o capitalismo, ocorreu a mudança do modo de produção doméstico para o sistema fabril e a substituição das ferramentas pelas máquinas e da força humana pela força motriz, provocando toda uma reorganização da sociedade. Assim, a classe operária se submete ao regime da fábrica e das máquinas, o que possibilitou a entrada

em massa da mulher no mercado de trabalho, alterando a forma de a família cuidar e educar seus filhos.

Assim, com o nascimento da indústria moderna a estrutura social foi profundamente alterada, pois hábitos e costumes das famílias foram modificados.

As mães operárias que não tinham com quem deixar seus filhos utilizavam o trabalho das conhecidas mães mercenárias. Essas, ao optarem pelo não trabalho nas fábricas, vendiam seus serviços para abrigarem e cuidarem dos filhos de outras mulheres. (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 80)

Começava assim a oferta de serviços educacionais externos, na qual as "mães mercenárias" se tornavam as responsáveis pela educação das crianças, cujas mães já não mais podiam fazer, pois estavam inseridas no mercado de trabalho.

Criou-se uma nova oferta de emprego para as mulheres, mas aumentaram os riscos de maus tratos às crianças, reunidas em maior número, aos cuidados de uma única, pobre e despreparada mulher. Tudo isso, aliado a pouca comida e higiene, gerou um quadro caótico de confusão, que terminou no aumento de castigos e muita pancadaria, a fim de tornar as crianças mais sossegadas e passivas. Mais violência e mortalidade infantil. (RIZZO, 2003, apud PASCHOAL e MACHADO, 2009, p.80)

Neste momento, a preocupação das famílias pobres era sobreviver, e por causa disso os maus tratos e o desprezo pelas crianças foram aceitos como regra e respeitados como costume pela sociedade. As adversidades contra a infância eram tão comuns que algumas pessoas resolveram tomar para si a tarefa de acolher as crianças desvalidas que se encontravam nas ruas. E assim algumas mulheres da comunidade, assumiam a tarefa de atender a estas crianças, ainda que não apresentassem realmente uma proposta de instrução formal, e sim atividades de canto e memorização, além do reforço no desenvolvimento de bons hábitos de comportamento e de internalização de regras morais.

E, desta maneira, foram surgindo às primeiras creches, instituições que tinham como objetivo cuidar e proteger as crianças, enquanto suas mães trabalhavam. No entanto, Kuhlmann (2001) ressalta a preocupação com a educação, apresentando-se, desde o início, como instituições pedagógicas. Paschoal e Machado (2009) ressaltam este caráter pedagógico, a partir do exemplo da escola de Robert Owen, criada no ano de 1816 em New Lanark, na Escócia,

Já que sua escola recebia crianças de dezoito meses até vinte cinco anos de idade e tinha como objetivo trabalhar lições que abordavam a natureza, exercícios de dança e de canto coral. Os materiais didáticos tinham um propósito educativo, porque possibilitavam às crianças o desenvolvimento

do raciocínio e o julgamento correto diante das situações propostas pelo professor. (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p.81)

Desta forma, era ofertado por estas instituições o desenvolvimento da inteligência e dos bons costumes, provendo as crianças de cuidados e educação moral e intelectual, de acordo com os costumes vivenciados naquela época.

As funções destas instituições foram evidenciadas após a primeira guerra mundial com o aumento do número de órfãos e a deterioração ambiental. Surgiu, então, maior interesse na Educação Infantil, principalmente por parte de médicos que utilizavam materiais confeccionados por eles para desenvolver atividades educativas

O nome da médica psiquiatra italiana Maria MONTESSORI (1879 – 1952) inclui-se também na lista dos principais construtores de propostas sistematizadas para a Educação Infantil no século XX. Tendo sido encarregada da seção de crianças com deficiência mental em uma clínica psiquiátrica de Roma, produziu uma metodologia de ensino com base nos estudos médicos de Itard e Ségun, que haviam proposto o uso de materiais apropriados como recursos materiais. (OLIVEIRA, 2002, p.74)

Segundo Oliveira (2002), foi neste período que a criança passou a ser vista como sujeito social, ativo e participante na construção do saber, o que provocou mudanças na prática pedagógica dos profissionais da área que buscavam a partir daí uma formação especializada. Houve então diversas e valiosas contribuições para a Educação Infantil como as de Vygotsky e Piaget, entre outros, que passaram a perceber que o processo de aprendizagem estava associado ao meio no qual o aluno estivesse envolvido.

No Brasil, devido a muitos fatores, como o processo de implantação da industrialização no país, a inserção da mão-de-obra feminina no mercado de trabalho e a chegada dos imigrantes europeus no Brasil, os movimentos operários ganharam força. A partir disto, as mulheres começaram a se organizar nos centros urbanos mais industrializados e reivindicar melhores condições de trabalho; como a criação de instituições de educação e cuidados para seus filhos.

Os donos das fábricas, por seu lado, procurando diminuir a força dos movimentos operários, foram concedendo certos benefícios sociais e propondo novas formas de disciplinar seus trabalhadores. Eles buscavam o controle do comportamento dos operários, dentro e fora da fábrica. Para tanto, vão sendo criadas vilas operárias, clubes esportivos e também creches e escolas maternas para os filhos dos operários. O fato dos filhos das operárias estarem sendo atendidos em creches, escolas maternas e jardins de infância, montadas pelas fábricas, passou a ser reconhecido por alguns empresários como vantajoso, pois mais satisfeitas, as mães operárias produziam melhor. (OLIVEIRA, 1992, p. 18).

Percebe-se, a partir do exposto até o momento, que as creches foram surgindo a partir de uma necessidade capitalista, de inserir as mulheres no mercado de trabalho, pois estas tinham o custo mais barato e, além disso, somava-se o fato de que muitos homens em idade de trabalho estavam alistados nas Forças Armadas.

No século XX, principalmente após 1922, as primeiras regulamentações sobre o atendimento a criança foram surgindo, a partir de um movimento de renovação pedagógica conhecida como escolvinismo, que discutia a educação pré-escolar, mas ainda voltados para as crianças das camadas sociais mais favorecidas. Somente na década de 40 as iniciativas governamentais na área progrediram, ainda que o atendimento fosse voltado à saúde e filantropia.

No ano de 1961, foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61), que incluiu os maternais, jardins de infância e pré-escola no sistema de ensino.

Por volta dos anos 70 alguns debates foram feitos acerca do caráter assistencialista e educativo das instituições como parques e creches. Principalmente, porque estas instituições exigiam baixos níveis de escolaridade de seus profissionais. No entanto, a população já percebia que o atendimento às crianças não poderia ser visto simplesmente como assistência social e sim como dever do Estado e direito da família.

Lutas pela democratização da escola pública, somadas a pressões de movimentos feministas e de movimentos sociais de lutas por creches, possibilitaram a conquista, na Constituição de 1998, do reconhecimento da educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado a ser cumprido nos sistemas de ensino. (OLIVEIRA, 2002, p.115)

Embora se percebesse um esforço maior na busca de práticas pedagógicas nas instituições, a falta de estrutura física e material para a realização de atividades com as crianças ainda era muito grande. Somente em 1996, com a criação da terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), a Educação Infantil deixa realmente de ser vista como uma prática assistencialista e de saúde, como vemos no artigo 29 da LDB/96, o qual versa que “A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996). Foi a partir desta época que as creches deixaram de ser responsabilidade das Secretarias de Saúde e passou a integrar o quadro de responsabilidades das Secretarias de Educação.

Diante disso, percebe-se o avanço ocorrido quanto aos direitos da criança, já que a Educação Infantil, considerada como primeira etapa da Educação Básica, ainda que não obrigatória, tornou-se um direito da criança e traz como objetivo proporcionar condições adequadas para o desenvolvimento do bem-estar infantil, em seus aspectos físico, motor, emocional, intelectual e ampliação de experiências.

Após a LDB de 1996, o Ministério da Educação publicou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) que traz como objetivo contribuir para a implementação de práticas educativas de qualidade nos Centros de Educação Infantil, principalmente, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira. para “servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos” (BRASIL, 1998, p. 7)

Neste sentido, ele sugere que as atividades oferecidas para as crianças não sejam apresentadas apenas por meio de brincadeiras, mas que tragam em si situações pedagógicas orientadas.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros, em uma atitude de aceitação, respeito e confiança, e o acesso pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 23).

O que nos leva a concluir que a integração do Educar com o Brincar e o Cuidar é relevante para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil e, principalmente, o desenvolvimento da criança como um todo, em seus aspectos cognitivo, psíquico e social.

## **2.2 A rotina na Educação Infantil**

O cotidiano da Educação Infantil está repleto de vínculos, afetos e aprendizagem nas mais diversas atividades que compõem o dia a dia da criança, que precisa estar organizado para que ela amplie seus conhecimentos.

A jornada diária das crianças e dos adultos, na escola, envolve diversos tipos de atividades: horário de chegada e saída, alimentação, higiene, repouso, brincadeiras, atividades pedagógicas. A sequência das diferentes atividades que acontecem diariamente vai possibilitar aos pequenos que se orientem na relação espaço-tempo, permitindo que desenvolvam sua

independência e autonomia em relação aos adultos, contribuindo, assim, para um melhor relacionamento com o mundo e com as pessoas.

O professor é quem vai pensar a organização do espaço e do tempo na escola, de modo a desafiar a iniciativa da criança, considerando e respeitando a faixa etária, o número de alunos da turma, as necessidades e interesses do grupo, as possibilidades de interação com os colegas e os espaços físicos que dispõem.

A rotina pode ser efetivada considerando-se as necessidades biológicas, psicológicas e de aprendizagem do grupo de crianças e de cada criança em particular.

As necessidades biológicas são aquelas que dizem respeito às questões dos cuidados básicos que se realizam em horários pré-determinados pela instituição, como hora das refeições, higiene e repouso. Este, porém, vai ser estruturado levando-se em consideração a idade das crianças, seu tempo de permanência na escola e a singularidade de cada um. (MOURA, SCARTAZZINI e FABRIS, 2008, p. 9)

As demais atividades da rotina devem ser dinamizadas pela criatividade do professor, com propostas diferenciadas para cada etapa do dia. Assim, as costumeiras rodinhas de conversas, hora de história, brincadeiras no pátio e/ou sala, atividades pedagógicas podem apresentar um caráter de surpresa ao se alterar, por exemplo, o local de realização. Tendo-se, com isso, que a rotina não é um planejamento engessado em si mesmo, pode sofrer alterações em vários momentos, em função de necessidades e interesses que se apresentem.

Estabelecer uma rotina adequada a partir de um planejamento que contemple todas as áreas do desenvolvimento, conversando com as crianças sobre a sequência das atividades do dia ou suas alterações contribui para que cada vez mais as crianças aprendam a se arriscar e agir com independência, pela segurança que a rotina lhes oferece.

Assim, percebemos a importância da rotina na Educação Infantil, por proporcionar à criança sentimentos de estabilidade e segurança, além de maior facilidade de organização espaço-temporal, e liberdade do sentimento de estresse que uma rotina desestruturada pode causar. Mas também não pode ser rígida, sem espaço para invenção (por parte dos professores e das crianças), pelo contrário a rotina pode ser rica, alegre e prazerosa, proporcionando espaço para a construção diária do projeto político-pedagógico da instituição de Educação Infantil.

### **2.3 Brincar, cuidar, educar**

Como apresentado anteriormente, a Educação Infantil tem o cuidado com a criança como parte integrante da educação, apesar de exigir conhecimentos, habilidades e materiais que vão além da área da pedagogia. Cuidar da criança é, sobretudo, dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreender sua singularidade, identidade e respondendo às suas necessidades. Assim, a Educação Infantil, ao produzir espaço de ensino-aprendizagem, deve sempre estar preocupada em reproduzir momentos de prazer, de lazer, de construção do lúdico. É preciso brincar para melhor educar, pois “no brincar, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário: o brincar é como se ela fosse maior do que é na realidade” (VYGOTSKY, 1984, p. 117).

É através da atividade lúdica, do jogo, das brincadeiras e do faz de conta que a criança forma conceitos, seleciona ideias e estabelece relações lógicas. Assim, de acordo com o autor, o brincar é um meio de desenvolvimento cultural da criança e o professor deverá contemplar a brincadeira como atividade didático-pedagógica, criando um espaço no qual a criança pode experimentar o mundo e internalizar uma compreensão particular sobre as pessoas, os sentimentos e os diversos conhecimentos.

A criança, a princípio, não tem consciência da ação, ela dispõe apenas de sua atividade motora para agir sobre o mundo e, gradativamente, através da interação com indivíduos mais experientes, vai desenvolvendo uma capacidade simbólica, na qual ela consegue representar seus desejos através de símbolos, e reunindo-a a sua atividade prática, tornando-se mais consciente de sua própria experiência.

Desta forma, as brincadeiras se constituem um estímulo ao desenvolvimento cognitivo, social e afetivo da criança, na medida em que permitem à exploração do potencial criativo de uma sequência de ações livres e naturais em que a imaginação se apresenta como atração principal. Por meio do brincar, a criança reinventa o mundo e libera suas fantasias. Neste sentido

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam 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, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 23).

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998) a criança deve ser percebida como parte integrante da educação para que dessa forma seja contemplada na esfera da Educação Infantil a função do cuidar. Para tanto, há uma

necessidade que extrapolemos a dimensão, meramente, pedagógica. Nesse sentido, “cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas” (BRASIL, 1998, p.24).

Esse cuidar engloba atenção nas dimensões afetiva e biológica. Na primeira, evidenciamos a importância de criar vínculo, que ajuda muito na interpretação das necessidades dos alunos. Enquanto que a segunda está mais relacionada aos cuidados de alimentação, saúde e higiene corporal. Ou seja, a função do cuidar traz em si a ideia de que o professor deve estar comprometido com o aluno. Nesse sentido,

Cuidar da criança é, sobretudo, dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma (BRASIL, 1998, p.25).

Além da importância do educar e do cuidar é importante ressaltar a necessidade de desenvolver a função do brincar. A essa função estão relacionadas as brincadeiras que podem ser livres ou orientadas. Enquanto estas possibilitam o professor trabalhar competências que desenvolvam a imaginação, a criatividade e organização do aluno, aquelas são importantes para o desenvolvimento da autonomia nas crianças. A brincadeira favorece a autoestima e interiorização de modelos de adultos, mas para tanto deve relacionar-se de forma integrada com o educar e o cuidar.

A arte de educar certamente é a mais nobre de todas.

Certamente, a grande preocupação que se apresenta gira em torno da formação do educador e da educadora, para que estes deem conta de discutir e de participar da construção de uma escola com valores humanísticos, de formação de sujeitos autônomos. (WEIDUSCHT, 2007, p. 49)

O professor deve estar sempre atento à sua formação, pois, o mundo está em constante transformação. Paulo Freire (apud WEIDUSCHAT, 2007, p. 51), diz que: “Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes”. Assim, o educador é um mediador que proporciona à criança oportunidades de manifestar através das trocas de experiências e brincadeiras, sentimentos e emoções vividas no seu cotidiano. Para isso, ele precisa entender que educar é escutar a criança, envolvendo-se com criatividade na vida dela.

A Educação Infantil tem por finalidade provocar momentos significativos de brincadeira orientada e brincadeira livre, para que a criança possa se desenvolver através da riqueza e diversidade das atividades propostas. Devendo, portanto, se integrar com a família e com a comunidade para oferecer o que a criança necessita para seu desenvolvimento.

“As crianças participam da construção de seu conhecimento como sujeitos ativos, fazendo uso dos esquemas mentais próprios a cada etapa de seu desenvolvimento” (TABANEZ e SILVA, 2007, p. 3). Do ponto de vista sócio afetivo é importante que a criança tenha a autoestima positiva e valorizada de si própria, além de trabalhar as diferenças no grupo. Uma vez que os primeiros anos da criança são importantes para que aprenda a respeito do mundo, através da representação de como as coisas funcionam, o que são e o que são as regras de convivência para lidar com as pessoas e as coisas. Também é neste momento que aprende sobre si mesma, qual é o seu lugar no mundo, o que pode e não pode fazer, o que as pessoas sentem a seu respeito e, como resultado disso, como ela se sente a seu próprio respeito.

### 3 AFETIVIDADE E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

A afetividade tem grande importância na formação escolar e integral da criança, porque ela não é apenas dotada de razão, mas também de sentimentos e emoções. Neste sentido, podemos dizer que a afetividade contribui para o processo ensino e aprendizagem, principalmente se vemos o professor não somente como alguém que transmite conhecimento, mas que ouve seus alunos e estabelece uma relação de troca, permeada de afeto. A afetividade tem importante papel no processo de desenvolvimento da personalidade da criança, que é um processo contínuo, uma vez que o ser humano nunca está totalmente pronto.

Para Wallon (1987, apud GALVÃO, 2008), a emoção é o primeiro e mais forte vínculo entre os seres humanos, ela pode ser a causa de progresso no desenvolvimento e fonte de conhecimento, pois precedem, acompanham e orientam as atividades de relação, sem as quais o sujeito não conseguiria assimilar o mundo exterior.

Wallon (1987 apud Galvão, 2004, p. 21) sustenta que “a compreensão dos fenômenos psíquicos deve aceitar as oposições encontradas no real, na atividade do sujeito e nas relações entre o sujeito e o real, tentando compreender-lhe os componentes e o dinamismo”. E para compreender melhor esses acontecimentos é necessário conhecer a descrição das características centrais de cada um dos cinco estágios de desenvolvimento humano propostos pela psicogênese walloniana, conforme Teixeira (2009)

1. O ***impulsivo-emocional*** (primeiro ano de vida) tem predominância da afetividade orientando as primeiras reações do bebê em relação às pessoas, que intermedeiam sua relação com o mundo físico, dada sua inaptidão para agir diretamente com o meio exterior;

2. O ***Sensório-motor e projetivo*** (até os três anos de idade), o interesse da criança se volta para a exploração sensório-motora do mundo físico, pois, com a aquisição da marcha e da prensão a criança consegue uma maior autonomia na manipulação de objetos e na exploração dos espaços;

3. No estágio do ***Personalismo*** (três aos seis anos), desenvolve-se a construção da consciência de si mediante as interações sociais, reorientando o interesse das crianças pelas pessoas. Tendo aqui o retorno da predominância das relações afetivas;

4. O ***Categorial*** (tem início por volta dos seis anos de idade) traz importantes progressos intelectuais que direcionam o interesse da criança para as coisas, para o conhecimento e conquista do mundo exterior, voltando aqui o predomínio do aspecto cognitivo;

5. No estágio da *Adolescência* (acima de 11 anos de idade), é rompida a tranquilidade afetiva do estágio categorial, sendo imposta a necessidade de uma nova definição dos contornos da personalidade, desestruturados devido às modificações corporais resultantes da ação hormonal, trazendo à tona questões pessoais, morais e existenciais.

Percebe-se que na sucessão dos estágios a orientação da atividade e do interesse da criança é alternada, do eu para o mundo, das pessoas para as coisas. Nesse processo, denominado por Wallon (apud GALVÃO 2008) como alternância funcional, as conquistas realizadas em cada estágio se incorporam e vão sendo construídas em conjunto, num permanente processo de integração e diferenciação. A essa incorporação, dá-se o nome de integração funcional, e esta não é definitiva, sendo possível perceber frequentes retrocessos no processo de desenvolvimento.

Cada estágio da afetividade, quer dizer as emoções, o sentimento e a paixão, pressupõem o desenvolvimento de certas capacidades, em que se revelam um estado de maturação. Portanto, quanto mais habilidades se adquirem no campo da racionalidade, maior é o desenvolvimento da afetividade. Sendo assim, as aprendizagens ocorrem, inicialmente, no âmbito familiar e depois, no social e na escola. Portanto, sabemos que o sentido da aprendizagem é único e particular na vida de cada um, e que inúmeros são os fatores afetivos que explicam a aceleração ou retardamento da formação das estruturas: aceleração no caso de interesse e necessidade do aluno, retardamento quando a situação afetiva é obstáculo para o desenvolvimento intelectual da criança. (TEIXEIRA, 2009)

Tudo que acontece na vida de uma pessoa traz recordações e experiências por toda sua história, o que demonstra que a presença de afeto determina a forma com que o indivíduo se desenvolverá. Percebemos também que a criança quando recebe afeto dos outros consegue crescer e desenvolver-se com segurança e determinação, desenvolvendo melhor sua auto-estima.

É necessário que se observe o papel fundamental que as emoções têm no desenvolvimento da pessoa, pois é através delas que o aluno vai exteriorizar seus desejos e suas vontades, embora nem sempre sejam estimulados pelos modelos tradicionais de ensino, elas são as manifestações que expressam um universo importante na prática docente que mereciam uma atenção mais detalhada por parte do professor. (TEIXEIRA, 2009, p. 3)

E neste sentido, a afetividade é um amplo conceito que abrange diversas manifestações de emoções e sentimentos que podem ser negativas ou positivas, como carinho, amor, atenção, raiva, confiança, dentre outros. Nos dizeres de Galvão (2008, p. 61), “As

emoções, assim como os sentimentos, são manifestações da vida afetiva” e, portanto, precisam ser observadas em sala de aula.

Na teoria psicogenética de Wallon, o desenvolvimento intelectual não é considerado a meta máxima e exclusiva da educação, e sim um meio para se chegar a uma meta maior do desenvolvimento da pessoa, pois a inteligência é apenas uma parte do todo constituído pela pessoa. (TEIXEIRA, 2009, p. 6)

A criança precisa ter a sua afetividade trabalhada em sala de aula para que não haja a explosão das emoções que geram tantos conflitos. E, de acordo com Dantas (1992, apud TEIXEIRA, 2009, p. 4), na teoria walloniana a dimensão afetiva ocupa um lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento, ela é vista “como o instrumento de sobrevivência típico da espécie humana, que se caracteriza pela escassez da prole e pelo prolongado período de dependência”, uma vez que do nascimento até a fase adulta o indivíduo é, a princípio, totalmente dependente do outro para conseguir sobreviver.

Para Wallon (1987, apud Galvão, 2008) o nascimento da afetividade é anterior ao da inteligência, pois no início da vida são as expressões motoras que imperam e, ao longo do desenvolvimento, com a entrada no mundo das representações simbólicas e da fala, vão cedendo lugar à inteligência. Embora não deixe de ter lugar privilegiado na vida psíquica do ser humano.

O recém-nascido não se percebe como indivíduo diferenciado. Num estado de simbiose afetiva com o meio, parece misturar-se à sensibilidade ambiente. A distinção entre o *eu* e o *outro* só se adquire progressivamente, num processo que se faz nas e pelas interações sociais. (GALVÃO, 2004, p. 192)

Neste sentido, o processo de desenvolvimento infantil se realiza nas interações, que tem como objetivo não apenas a satisfação das necessidades básicas, mas também a construção de novas relações sociais, com o predomínio da emoção sobre as demais atividades.

As interações emocionais devem se pautar pela qualidade, a fim de ampliar o horizonte da criança e levá-la a transcender sua subjetividade e se inserir no social. É essa interação social e de emoções que irá direcionar, ora para a construção do próprio sujeito, ora para a construção da realidade exterior. Neste sentido, a emoção é considerada fundamentalmente social, pois fornece o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos e supre a insuficiência da articulação cognitiva.

Para Piaget (1964, apud Almeida, 1993), em sua Teoria Construtivista da Inteligência, o conhecimento é construído com o tempo e por meio da interação entre os indivíduos e o

meio social. O autor ressalta que a afetividade intervém na organização do saber, o que poderia estimular o desenvolvimento intelectual. Mas deixa claro que o afeto não é neutro, ele é um sentimento e, portanto pode ser de agrado ou desagrado, prazer ou dor, amor ou ódio.

Dando destaque ao papel do meio social, Wallon concebe a escola como meio promotor de desenvolvimento infantil e indica direções para a organização do ambiente escolar.

A escola reflita acerca de suas dimensões sócio-políticas e aproprie-se de seu papel no movimento transformador da sociedade. Propõe uma escola engajada, inserida na sociedade e na cultura, e, ao mesmo tempo, uma escola comprometida com o desenvolvimento dos indivíduos, numa prática que integre a dimensão social e individual. (WALLON, 1986, apud GALVÃO, 2003, p 113)

Neste sentido, a escola é lugar privilegiado para a socialização, pois as relações afetivas possuem enorme valor, já que a criança tem necessidade de conviver, estabelecer relações e adquirir conhecimento (CUNHA, 2010). Assim, a ausência de afetividade na relação professor-aluno pode trazer consequências ao aluno, como o desinteresse, a baixa autoestima, raiva e alunos introvertidos.

Logo, a sala de aula precisa ser um ambiente de cooperação, onde os alunos que dominam uma dada função promovam o desenvolvimento desta função em seus colegas. Ao professor cabe a tarefa de promover a colaboração entre os alunos, socializando e construindo conceitos. As ideias devem ser constantemente reformuladas no confronto com a realidade, considerando as contradições sociais.

Para Nunes e Silveira (2009, p. 60) “mesmo com os avanços na compreensão da situação ensino e aprendizagem em toda a sua complexidade, ainda há quem negligencie os aspectos afetivos nela implicados”. O vínculo afetivo professor-aluno está sendo esquecido, pois na escola, local onde os dois têm papel de transmissor e receptor de conhecimento, respectivamente, esta perspectiva da afetividade não vem sendo contemplada. O modelo de escola atual vem perdendo esta relação entre professor e aluno como um fator importante de efetiva aprendizagem, quer dizer, o aluno não aprende sozinho ele precisa de um professor para auxiliá-lo no caminho do conhecimento e se ele consegue ter empatia e/ou algum tipo de afetividade para com este professor o processo pode se tornar mais fácil e interessante.

Borba e Spazziani (2005) acrescentam que é necessário que haja uma conscientização dos docentes quanto à importância da afetividade nas suas relações com os alunos, pois ele é visto como mediador em sala de aula, aquele que deve utilizar de boas estratégias para favorecer um ambiente propício à aprendizagem.

Como dito anteriormente “O aspecto afetivo tem uma profunda influência sobre o desenvolvimento intelectual. Ele pode acelerar ou diminuir o ritmo do desenvolvimento. Ele pode determinar sobre que conteúdos a atividade intelectual se concentrará.” (WADSWORTH, 1997. P. 23). Ou seja, a afetividade tem importante influência no processo de ensino e aprendizagem, pois ela é determinante na hora do aluno perceber que sentimento tem em relação à matéria, à escola, ao professor, o que interfere, de forma negativa ou positiva, na sua aprendizagem.

Perceber o sujeito como um ser intelectual e afetivo, que pensa e sente simultaneamente, e reconhecer a afetividade como parte integrante do processo de construção do conhecimento, implica outro olhar sobre a prática pedagógica, não restringindo o processo ensino e aprendizagem apenas à dimensão cognitiva. Assim, na educação de abordagem socioconstrutivista, a preocupação com a forma de ensinar passa a ser tão importante quanto o conteúdo a ser ensinado, pois a intensidade das relações, os aspectos emocionais, a dinâmica das manifestações e as formas de comunicação passam a ser pressupostos para o processo de construção do conhecimento.

## 4 A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste capítulo, apresentamos o papel da afetividade na Educação Infantil, para tanto nos utilizaremos de algumas atividades desenvolvidas no período de observação e regência do Estágio – Educação Infantil, para discussão e análise dos resultados.

As observações e regências foram realizadas no período de 24 de março a 11 de abril de 2014, em uma Creche/Escola, localizada na zona urbana e pertencente à Rede Municipal de Ensino do Município de Monteiro. Na época a escola contava com 188 alunos, sendo 82 na creche (crianças de seis meses a três anos e oito meses de idade) e 106 na pré-escola (crianças de quatro a cinco anos de idade). O relato das atividades desenvolvidas na íntegra consta no Relatório Final das Atividades desenvolvidas no Estágio Supervisionado II em Educação Infantil, produzido sob a orientação do Prof Dr Luiz Hermínio do Nascimento.

O ser humano, desde recém-nascido, se utiliza da emoção para se comunicar com o mundo. Antes mesmo da aquisição da linguagem, ele consegue estabelecer relação com a mãe, ou cuidador (a), através de movimentos de expressão, primeiramente fisiológica

O recém-nascido não tem ainda outras formas de se comunicar com o outro, que não a emoção [...] Cada movimento, cada expressão corporal dessa criança, acaba por receber um significado, atribuído pelo outro, significado esse do qual ela se apropria. Uma criança que chora porque seu estômago dói de fome, não chora inicialmente para alguém vir alimentá-la, mas chora por causa da dor. Ao receber a atenção que necessita, vai construindo os significados de cada ação sua. (GONÇALVES, 2003, p. 14-15)

O choro é então uma linguagem que, assim, como os movimentos e gestos do recém-nascido, são carregados de significados afetivos, que expressam a necessidade de se alimentar e o humor. Desta forma, o bebê consegue estabelecer uma comunicação com a mãe (ou substituta) através das manifestações não-verbais.

Quando a criança chega à escola é perceptível a dependência que ela apresenta da mãe, ou cuidador (a), esta dependência é manifestada através do choro nos primeiros dias de aula, nos quais a criança ainda não está acostumada com a nova rotina que lhe é apresentada. Além disso, sente falta de quem, até o momento, foi capaz de suprir todas as suas necessidades.

Se comparado com as demais espécies animais, o bebê é o mais indefeso e despreparado para lidar com os desafios de seu meio. A sua sobrevivência depende dos sujeitos mais experientes de seu grupo, que se responsabilizam pelo atendimento de suas necessidades básicas (locomoção, abrigo, alimentação, higiene etc.), afetivas (carinho, atenção) e pela formação do comportamento tipicamente humano. Devido à característica imaturidade

motora do bebê é longo o período de dependência dos adultos. (REGO, 1997, p.59)

Wallon (1978, apud Galvão, 2008) destaca que há uma alternância entre as funções razão (cognitiva) e emoção (afetividade), no decorrer do desenvolvimento da pessoa. A razão e a emoção estão imbricadas, ou seja, uma não acontece sem a outra, mas sempre uma se sobrepõe predominando em determinada etapa do desenvolvimento.

A emoção não é uma ferramenta menos importante que o pensamento. A preocupação do professor não deve se limitar ao fato de que seus alunos pensem profundamente e assimilem a geografia, mas também que a sintam. [...] as reações emocionais devem constituir o fundamento do processo educativo. (VYGOTSKY, 2003, p. 121)

No desenvolvimento humano, as necessidades afetivas vão se tornando cognitivas, e essa integração entre afetividade e inteligência permite à criança atingir níveis cada vez mais elevados de evolução. E, aos poucos, a linguagem vai substituindo a expressão corporal, e a sensibilidade orgânica passa a ser substituída pela sensibilidade oral e moral e o carinho, pelo elogio.

Em uma das atividades desenvolvidas pela professora, ela trabalhou de forma lúdica o eixo da Linguagem Oral e Escrita, com enfoque na vogal “a”. Nesta atividade, a professora pedia a cada aluno que se levantasse e fosse até o quadro branco para pegar uma figura, cujo nome começasse com a vogal estudada, em seguida, o aluno tinha que falar o nome da figura, enquanto a professora o escrevia no quadro. Percebe-se que para executar a atividade a criança precisa sair de sua zona de conforto, evoluir e ultrapassar mais uma etapa. Para tanto, há uma necessidade de que a criança confie no professor e sinta segurança para realizar a atividade, que fica claro pelos olhares constantes delas para a professora como em busca de auxílio e/ou confirmação para realização da tarefa.

Quando elas conseguem a realização do que foi pedido e recebem um elogio suas emoções ficam transparecidas em suas faces, com olhos brilhantes, sorriso no rosto e por vezes ruborizações.

Vemos, então, que a afetividade está sempre presente nas experiências empíricas vividas pelos seres humanos, no decorrer de sua vida, principalmente no relacionamento com o outro. E quando a criança entra na escola, se torna ainda mais evidente seu papel na relação professor-aluno.

As reações emocionais exercem uma influência essencial e absoluta em todas as formas de nosso comportamento e em todos os momentos do processo educativo. Se quisermos que os alunos recordem melhor ou

exercitem mais seu pensamento, devemos fazer com que essas atividades sejam emocionalmente estimuladas. A experiência e a pesquisa têm demonstrado que um fato impregnado de emoção é recordado de forma mais sólida, firme e prolongada que um feito indiferente. (VYGOTSKY, 2003, p.121)

A escola e o professor trazem em si este papel de propiciar, no contexto escolar, atividades de interações entre os diferentes sujeitos com a finalidade de desenvolvimento social e educativo. Logo, fica claro que as características individuais e essencialmente humanas, como forma de pensar, agir, sentir, entre outras, estão inter-relacionadas e dependem da interação do ser humano com o meio físico e social que pertence.

Dentro desta perspectiva, pudemos observar na prática da professora em sala de aula atividades que propiciavam essa interação com o outro, como, por exemplo, a “roda de conversa”. Esta foi uma atividade desenvolvida na qual as crianças trocaram ideias e falaram sobre suas vivências de forma acolhedora e segura. Elas aprendem a ouvir o que o outro tem a dizer, aguardar seu momento de falar e, principalmente, interagir com outras crianças, tendo a professora como intermediadora da atividade.

O diferencial de cada criança (contexto familiar, comportamentos, experiências pessoais, valores e níveis de conhecimento) vai definir o cotidiano escolar e, conseqüentemente, a prática pedagógica, possibilitando a ‘troca de repertórios, de visão de mundo, confrontos, ajuda mútua e conseqüentemente ampliação das capacidades individuais. (REGO, 1997, p. 110)

Desta forma, pode-se dizer que a aprendizagem envolve sempre a construção do eu e do outro, entrelaçada à construção do conhecimento. A criança, inserida num grupo, constrói seu conhecimento com ajuda do adulto e de seus pares e as experiências vivenciadas com outras pessoas vão determinar a qualidade da internalização. São essas experiências acumuladas que possibilitarão a ressignificação do indivíduo, ou seja, a construção do seu “eu”.

Para Wallon (1978, apud Galvão, 2008), a criança, a partir do nascimento vivencia fases de desenvolvimento onde predominam ora a afetividade, ora a cognição. De acordo com a sua teoria, a criança dos três aos cinco anos de idade, que hoje frequenta a Educação Infantil, está vivenciando a fase personalista, cuja predominância é da afetividade. Nessa fase, a criança constitui sua subjetividade, sua personalidade e este processo de distinção entre o Eu e o Outro acontece através de atividades de oposição ao outro e, ao mesmo tempo, de sedução e de imitação, tão comuns nas relações infantis.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) destaca os aspectos emocionais e afetivos como tão relevantes quanto os cognitivos. Em decorrência disso, entende-se que devem existir vínculos estreitos entre razão e emoção para que o desenvolvimento infantil não seja comprometido.

Outro ponto também destacado por Henri Wallon (1986, apud GALVÃO, 2003) que contribui para o desenvolvimento da criança diz respeito ao meio, que inclui a dimensão das relações humanas, a dos objetos físicos e a dos objetos de conhecimento, inseridas no contexto das culturas específicas.

Refletindo sobre isso, tendo como base a escola na qual desenvolvemos nosso Estágio Supervisionado, percebemos a necessidade de se planejar a estruturação do ambiente escolar, pois ele terá um papel decisivo na promoção do desenvolvimento infantil. Ou seja, o planejamento das atividades escolares não deve se restringir somente à seleção de seus temas e conteúdos de ensino, mas necessita atingir as várias dimensões que compõem o meio.

Deve incluir uma reflexão acerca do espaço em que será realizada a atividade, decidindo sobre aspectos como a área ocupada, os materiais utilizados, os objetos colocados ao alcance das crianças, a disposição do mobiliário, etc. Deve abarcar ainda decisões quanto ao uso e à organização do tempo, definindo a duração e o momento mais adequado para a realização da atividade. (GALVÃO, 2008, p. 71)

Durante o período de observação, no Estágio Supervisionado II – Educação Infantil foi possível observar a questão do espaço físico utilizado pela professora na escola. Primeiramente, a sala de aula possui mesas pequenas com cadeiras apropriadas, as quais ficam dispostas formando duplas, o que permite a socialização entre as crianças. Há ainda, um alfabeto colorido afixado na parede, bem como os numerais e um quadro flanelado com os aniversariantes do mês e alguns conjuntos de formas geométricas ao alcance das crianças.

As atividades desenvolvidas pela professora na sala de aula eram bem diversificadas e buscavam se utilizar dos materiais existentes. Também há o uso de outros espaços existentes na escola, como o solário, o parquinho, entre outros. Foi possível perceber que a escolha destes ambientes tinha sempre um sentido próprio, planejado previamente pela professora para que os alunos pudessem desenvolver com mais facilidade e prazer as atividades propostas.

Isto é muito importante, pois a estruturação do ambiente escolar, fruto de um planejamento, deve trazer uma reflexão sobre as oportunidades de interações sociais oferecidas, definindo, por exemplo, se serão realizadas individual ou coletivamente e, neste caso, como serão compostos os grupos.

O que ficou bem claro durante o estudo e o período de observação que cada criança se desenvolve de maneiras e tempos diferentes, já que cada um tem um ritmo diferente e vivencia experiências e estímulos diferentes ao longo de sua vida. Espera-se que, em cada período do desenvolvimento a criança seja capaz de certas construções, mas isto não significa que todas as crianças tenham que alcançá-las ao mesmo tempo.

A criança precisa ser estimulada, encorajada para avançar no seu desenvolvimento, visto que a aprendizagem ocorre em qualquer etapa, em qualquer situação ou em qualquer momento e, à medida que vai aprendendo seu comportamento vai variando. Pois, conforme surgem novas aprendizagens, estas vão sendo agrupadas o que favorece o surgimento de novos enfoques, ideias e atitudes.

As condições necessárias para o desenvolvimento da criança não são estáticas, elas se transformam de forma qualitativa ou quantitativa, levando em consideração a idade da criança. Nestas experiências vivenciadas, o fracasso e a frustração são possibilidades que fazem parte do desenvolvimento da inteligência, e a criança não precisa, e nem deve ser, poupada desses sentimentos.

Estas frustrações e fracassos são fatores importantes no desenvolvimento da criança, porque a ensina a buscar novos meios e caminhos para seguir adiante em busca do que deseja, ou mesmo a perceber que nem sempre será possível obter tudo o que queira.

Desta forma, é perceptível que a afetividade traz em si um papel muito importante no desenvolvimento sociocognitivo da criança, e está presente não apenas na linguagem carinhosa utilizada pelos professores com seus alunos, mas principalmente na forma como ele respeita a individualidade da criança e a incentiva a descobrir suas emoções diante de novos aprendizados. Para isto, faz uso de atividades lúdicas, que ensinam ao mesmo tempo em que estimula a criatividade da criança e do espaço organizado para recebê-las de forma acolhedora.

## CONSIDERAÇÕES

Ao final deste trabalho chegamos à conclusão de que as relações de afetividade entre professor e aluno são muito significativas, uma vez que a escola é o segundo núcleo social que a criança frequenta. Assim, quando a criança ingressa na escola, busca acolhimento, paciência, amor, compreensão e muito afeto para auxiliar no seu processo de desenvolvimento. Quando essa oferta não acontece, a criança não tem interesse de ir a esta escola, e pode demorar muito, ou mesmo nunca acontecer, para que este interesse volte.

Neste sentido, o primeiro professor de uma criança tem um papel muito importante nas suas relações escolares, atuais e futuras, porque será ele quem representará para esta criança a imagem do que é a escola, se de conforto ou não. Em alguns casos, será neste professor que a criança poderá encontrar o afeto que busca e na escola o espaço de segurança e equilíbrio necessário para sua vida. Acreditamos que no desenvolvimento das crianças, a afetividade, a motricidade, o cognitivo e o social desempenham papéis de extrema importância.

A relação ensino aprendizagem é um fenômeno complexo, em que diversos fatores de ordem social, política e econômica interferem na dinâmica da sala de aula. Isso é, estando inserida no contexto social, a escola não é uma instituição independente. Por isso, uma educação voltada para a realidade existencial do sujeito e fundamentada nela, tem maior significado pelo fato já visto de que nossa compreensão está radicada na vivência que temos do mundo.

O processo de ensinar e aprender na Educação Infantil constitui-se no diferentes contextos sociais e educacionais. Contemporaneamente, ensinar vai muito além da transmissão de conhecimentos, pois cada sujeito aprende tendo como suporte as ferramentas e vivências que são agregadas a sua rotina. Isso demanda a organização de situações pedagógicas que ajudam na construção de hipóteses para a resolução de problemas cotidianos, o que caracteriza um dos principais alicerces do aprender na escola de Educação Infantil. Tal enfoque pedagógico pretende que este espaço seja um lugar de alegria e experiências possibilitadoras do desenvolvimento das diferentes linguagens.

Neste contexto, o professor de Educação Infantil é o adulto que desempenha sua função junto ao grupo de crianças, planejando e executando situações que as auxiliem na formulação de ideias e hipóteses, na construção da autoconfiança, iniciativa, autonomia e nas potencialidades inerentes à condição humana. Tendo como eixo principal a criança e seus

interesses, a prática de ensinar deve ser pautada na práxis pedagógica para que o educador possa ressignificá-la sempre que necessário.

Compreender a criança como um sujeito histórico e culturalmente localizado significa dizer que a ação educativa com ela caminha no sentido de ampliar seu repertório vivencial, trabalhando com suas práticas sociais e culturais. Estas oferecem a possibilidade, através das mais diferentes propostas, de elaborar e ampliar os conhecimentos como também de construir tanto a identidade pessoal da criança como a de cada grupo.

Wallon, neste sentido, destaca o papel do meio social no desenvolvimento infantil e concebe a escola como meio promotor de desenvolvimento, indicando direções para a organização do ambiente escolar. Ele propõe uma escola engajada, inserida na sociedade e na cultura, e, ao mesmo tempo, uma escola comprometida com o desenvolvimento dos indivíduos, numa prática que integre a dimensão social, individual e afetiva..

Desta forma, vemos que o vínculo afetivo na Educação Infantil precisa ser mais valorizado, pois nessa faixa etária a criança passa a maior parte do tempo na escola e o educador é considerado um porto seguro para o educando, no qual a criança deposita a sua confiança. Logo, será por meio do afeto que o educador tem com o aluno que o conhecimento será despertado.

Se a criança passa boa parte do tempo na escola, na companhia do professor, este precisa avaliar e reavaliar a sua prática pedagógica de forma a não influenciar negativamente a trajetória acadêmica e pessoal do aluno, acarretando bloqueios e traumas que podem acabar com os sonhos, desejos e realizações. Pelo contrário, o professor deve ser aquele que estimula seu aluno para que tenha confiança e autoestima e valorize os conhecimentos e as pequenas atitudes. O docente da Educação Infantil não deve contemplar apenas a transmissão de conteúdo, mas os aspectos afetivos propiciando a um melhor aprendizado para as crianças com mais prazer e sem sofrimento.

A partir dos estudos feitos, vimos que Henri Wallon aponta que é contra a natureza tratar a criança fragmentariamente, pois em cada idade ela constitui um conjunto indissociável e original. Na sucessão de suas idades, ela é um único e mesmo ser em metamorfose. Por ser feita de contraste e de conflitos, sua unidade será ainda mais suscetível de ampliação e de enriquecimento.

Por fim, percebemos a importância do vínculo afetivo na relação professor-aluno no processo de aprendizagem da criança, na qual o professor deve propiciar um ambiente agradável, seguro e amoroso que favoreça este processo, principalmente porque na Educação Infantil, ele é considerado um referencial para os alunos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. F. C. **O lugar da afetividade e do desejo na relação ensinar-aprender.** UNB/ Brasília: Sociedade Brasileira de Psicologia, 1993.

BORBA, Valdinéia Rodrigues de Souza; SPAZZIANI, Maria de Lourdes. **Afetividade no contexto da Educação Infantil.** Disponível em <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT07-3476--Int.pdf>. Acesso em: 19/06/2015

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, em, 14 dez. 1962. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm). Acesso em 18 de abr. 2015

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil.** Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação Fundamental. Referencial curricular para a Educação Infantil. **Introdução.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

CUNHA, Eugênio. **Afeto e Aprendizagem:** Relação de amorosidade e saber na prática pedagógica. Rio de Janeiro: WAK, 2010.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon:** uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. **Cenas do Cotidiano Escolar:** conflito sim, violência não. Petrópolis RJ: Vozes, 2004

GONÇALVES, M.F.C. (Org.). **Educação Escolar:** identidade e diversidades. Florianópolis, SC: Insular, 2003.

KUHLMANN JR., Moisés. O jardim de infância e a educação das crianças pobres: final do século XIX, início do século XX. In: MONARCHA, Carlos, (Org.). **Educação da infância brasileira: 1875-1983.** Campinas, SP: Autores Associados, 2001. p. 3-30 (Coleção educação contemporânea).

MOURA, Rosane Finger de; SCARTAZZINI, Silvia Maria FABRIS, Teresinha Indaiá Mendes (Orgs). **Referencial Curricular da Educação Infantil**. Passo Fundo : Berthier; Prefeitura Municipal de Passo Fundo, Secretaria Municipal de Educação, 2008. Disponível em: [http://www.pmpf.rs.gov.br/servicos/geral/files/portal/proposta\\_EI.pdf](http://www.pmpf.rs.gov.br/servicos/geral/files/portal/proposta_EI.pdf). Acesso em: 26 jun 2015.

NUNES, Ana Ignez Belém Lima; SILVEIRA, Rosemary do Nascimento. **Psicologia da Aprendizagem, processo, teorias e contextos**. Brasília: Liber, 2009.

OLIVEIRA, Zilma Moraes R. **Creches: Crianças, faz de conta & Cia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

\_\_\_\_\_. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional**. Revista HISTEDBR On-line, n. 33, p. 78-95, mar. 2009. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05\\_33.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf). Acesso em: 20 jun 2015.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SALTINI, Cláudio. **Afetividade Inteligência**. Rio de Janeiro. RJ. Editora DPA, 2002.

TABANEZ, Andréa Martinez; SILVA, Eunice Brandão da. **Desafios e descobertas em aprender brincando na Educação Infantil**. Campinas, SP: Unicamp. 2007. Disponível em [http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais16/sem13pdf/sm13ss14\\_04.pdf](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem13pdf/sm13ss14_04.pdf). Acesso em 20 jun 2015.

TEIXEIRA, Maria da Conceição Almeida. **Análise da Relação entre Adolescência, Afetividade e Aprendizagem: Uma Perspectiva Walloniana**. Anais do evento da II Semana Acadêmica do CCHE, Monteiro, 2009.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes. 1984.

\_\_\_\_\_. **Psicologia Pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

WADSWORTH, Barry J. **Inteligência e Afetividade da criança na teoria de Piaget**. São Paulo: Pioneira, 1997.

WEIDUSCHAT, Íris. **Didática e avaliação**. Associação Educacional Leonardo da Vinci (ASSELVI): Indaial: Ed. ASSELVI, 2007, 2. ed.