

# A AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS

Luzineide Maria da Silva Santos<sup>1</sup>  
Lúcia Maria Caraúbas<sup>2</sup>

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo discutir como a afetividade tem sido considerada pelas professoras da educação infantil. Para isso, utilizamos a teoria psicogenética de Henri Wallon. Desenvolvemos um estudo de natureza qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas com professoras de um Centro Municipal de Educação Infantil na cidade de Recife. Os resultados sugerem que as relações afetivas entre as professoras e as crianças, podem ser consideradas a base para o desenvolvimento integral das crianças e que estudar a afetividade implica construir outro olhar sobre a prática pedagógica, não limitando o processo de ensino-aprendizagem apenas à dimensão cognitiva.

### **Palavras-chave:**

Afetividade. Aprendizagem. Interação Professor-Aluno. Educação Infantil.

## 1. INTRODUÇÃO

Faz pouco tempo que a afetividade passou a ser considerada como um aspecto importante nas práticas pedagógicas. Anteriormente, apenas a dimensão cognitiva era considerada para compreender o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo o Houaiss (2001), afeto é uma palavra derivada do latim *affectur* que significa afetar, tocar e constitui o elemento básico da afetividade. A afetividade é parte da função psíquica do indivíduo e para entender e educar o ser humano temos que considerar a importância dos afetos. Na literatura, muitas vezes, encontra-se a utilização dos termos afeto, emoção e sentimento como sinônimos. Entretanto o termo emoção para Wallon segundo Almeida (2001), encontra-se relacionado ao componente biológico do comportamento humano, são processos

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - luzineidems26@hotmail.com

<sup>2</sup> Professora Adjunta do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais - Centro de Educação - UFPE. lmcaraubas@gmail.com

psíquicos que acompanham manifestações orgânicas. Já o termo afetividade é utilizado com uma significação mais ampla, referindo-se às vivências dos indivíduos e às formas de expressão mais complexas e essencialmente humanas.

Embora no cotidiano escolar seja perceptível uma forte valorização dos aspectos cognitivos em detrimento dos aspectos emocionais, afetivos, é sabido que o ser humano não é composto apenas de habilidades intelectuais, ele também possui sua dimensão afetiva, que está presente nas suas relações com o processo cognitivo. Dessa forma, não podem ser desconsideradas na sala de aula, onde as relações estabelecidas entre os sujeitos e o objeto de conhecimento pressupõem a importância da afetividade. Desconsiderar essa questão leva a uma análise reducionista e equivocada do ser humano, como declaram Leite e Tarsoni (2002).

O interesse pelo estudo da afetividade e a aprendizagem na educação infantil surgiu na disciplina de Estágio na Educação Infantil (PPP6) após observações realizadas numa instituição de educação infantil, despertando o interesse de pensar sobre, como as práticas afetivas na educação infantil influenciam a aprendizagem das crianças.

Segundo Galvão (1999), não é raro ignorar-se a articulação entre o afetivo, o cognitivo e o motor nas atividades escolares. Estudos apontam que a escola parece, Ainda, não ter clareza de que, ao cumprir a função de construção de conhecimento, lida paralelamente com outros aspectos do desenvolvimento diretamente relacionados ao aspecto afetivo.

Autores como Piaget, Vygotsky e Wallon referem em suas teorias que a afetividade constitui um motor importante para o processo de desenvolvimento e aprendizagem humana, pois é na relação com o outro e por meio desse outro, que o indivíduo se desenvolve (LA TAILLE 1992).

Segundo La Taille (1992), Piaget interpreta a afetividade como uma espécie de "energia" que motiva o ser humano a realizar ações, pode-se dizer que em uma relação de cooperação onde há maior participação do professor e do aluno juntos na construção do conhecimento, existe um fator que motiva o estudante a procurar a resposta das situações-problema. Este fator motivacional é descrito por Piaget como afetividade. Para ele o desenvolvimento afetivo promove transformações paralelas ao desenvolvimento intelectual passando a criança a desenvolver sentimentos como: antipatia, simpatia, respeito dentre outros. Por meio deste desenvolvimento as relações entre os seres humanos passam a se tornar mais complexas de forma que

com a formação de sentimentos elas passam a julgar se gostam ou não umas das outras, podendo estabelecer relações mais amistosas levando em consideração a afinidade que possuem entre si ou podendo estabelecer conflitos (PIAGET, 1999 apud LA TAILLE 1992).

Vygotsky (2004) compreende o homem como um ser que pensa, raciocina abstrai e deduz, mas também como alguém que sente, deseja, imagina e se emociona. Para ele a emoção é a reação reflexa a certos estímulos que são mediados a partir do meio sociocultural. Ele divide as emoções em dois grupos, sendo um relacionado aos sentimentos positivos como força e satisfação e outro relacionado aos sentimentos negativos como depressão e sofrimento. Para ele cor, cheiro e sabor despertam um sentimento de prazer ou desprazer e as emoções despertadas têm caráter ativo, e servem como organizador interno das reações, estimulando ou inibindo-as.

Wallon (2007), diz que tanto a cognição, como a afetividade, brota da dimensão orgânica e vai adquirindo complexidade e diferenciação na relação dialética com o social. Para ele, a construção do sujeito se dá na relação com o objeto e depende da alternância entre afetividade (o modo como o indivíduo vai relacionar o objeto de estudo, com o seu cotidiano, discutindo ativamente com o professor, estabelecendo relações mais íntimas com o professor), e a inteligência, caracterizada pelo processo de cognição do aluno (DANTAS, 1992).

Numa perspectiva walloniana a tarefa educativa implica compreensão da pessoa completa, que reconhece quando a presença dos afetos interfere na aprendizagem da criança e sem buscar reprimi-los, ou considerar que não seria de sua responsabilidade o seu manejo, oferecer espaço para a entrada do cognitivo, como estruturador do afeto.

Acreditando que é na relação entre o afetivo e o cognitivo que se formam os vínculos que podem ser facilitadores do processo de aprendizagem, esse estudo busca contribuir com o debate sobre como as práticas afetivas em sala de aula na educação infantil influenciam na aprendizagem das crianças.

Diante disso, podemos concluir que todo professor precisa ter em mente a importância da afetividade na interação com seu aluno, e na construção do conhecimento. Pois é essa relação, afeto-cognição, que possibilita o desenvolvimento global da criança, de modo a oferecer maior equilíbrio e uma maior estabilidade na sua vida social, afetiva, moral e intelectual.

Este estudo tem por objetivo principal: Discutir como a afetividade tem sido considerada pelas professoras da educação infantil. A fim de contribuir na construção de um espaço escolar afetivo, promotor de desenvolvimento e aprendizagem, os objetivos específicos são os seguintes:

- Investigar como a afetividade na relação professor-aluno pode influenciar no desenvolvimento da criança na educação infantil a partir da perspectiva das professoras.
- Identificar as formas de expressão da afetividade na relação professor aluno na sala de aula, a partir da perspectiva das professoras.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. Afetividade: um conceito

Para entender a afetividade escolhemos a teoria psicogenética de Henri Wallon (2007; 1975), porque, ao trazer contribuições para a compreensão do desenvolvimento dos seres humanos, oferece conceitos e princípios relevantes para o entendimento da totalidade da pessoa e do papel do professor na sala de aula.

Outro aspecto determinante para a escolha desse referencial teórico diz respeito ao fato de que, para Wallon, Psicologia e Pedagogia são campos inseparáveis. Segundo Almeida (2000), ele entende a Pedagogia como aliada da Psicologia, e não apenas um campo de aplicação desta última, o que torna sua teoria pertinente a uma proposta que tem como contexto a sala de aula. É uma teoria atual, na medida em que valoriza o indivíduo, a educação, o professor, a cultura e as relações sociais na formação do aluno, com destaque para a formação de valores morais e coletivos a serem desenvolvidos pela escola.

Mahoney e Almeida (2007), respaldadas na teoria walloniana, afirmam que a afetividade “refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo e interno por meio de sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis” (p. 17). Elas afirmam que somos influenciados tanto pelo meio interno quanto pelo meio externo e que essa condição de ser afetado pelo mundo estimula tanto os movimentos do corpo quanto a atividade mental e que esses

indicadores influenciam o meio e exercem uma influência nas emoções e nos sentimentos. Elas, ainda, destacam que há uma distinção entre emoção e sentimento. O primeiro possui um caráter mais empírico e duração limitada, e o segundo uma longa duração e não é, necessariamente, externalizado estando sujeito ao controle das emoções.

Wallon (apud Galvão, 1995), "aponta que o desenvolvimento da criança está ligado a fatores biológicos, integrados com o meio social e físico, daí o seu enfoque interacionista.

Segundo Galvão (1995), Wallon organizou o desenvolvimento humano em estágios nos quais a criança estabelece diferentes formas de interação com o meio humano e físico. Em cada uma das fases do desenvolvimento os aspectos afetivos e cognitivos estão em constante entrelaçamento. Ele destaca os conceitos de alternância e preponderância funcionais, referindo-se à predominância alternada da afetividade e da cognição nas diferentes fases do desenvolvimento. Ela diz que Wallon, propõe para cada fase, um campo funcional que exerce uma dominância maior sobre os outros. Quando a afetividade predomina sobre a dimensão cognitiva, o indivíduo está voltado para a construção do seu eu e, por isso, o movimento é para o interior da pessoa (movimento centrípeto). No entanto, quando é a cognição que predomina, o movimento é para o exterior (força centrífuga), voltado ao conhecimento do mundo das coisas.

No tocante a dimensão motora, Galvão (1999) diz não haver predomínio em fase alguma mas, que esta dimensão exerce um papel fundamental na evolução da pessoa. Neste processo, os campos funcionais aprimoram-se com avanços do outro campo funcional que está dominando e evoluem também. Galvão (1999) sugere que ato motor se constitui da combinação entre os movimentos das diversas partes do corpo e que oferece suporte para a manifestação das emoções e sentimentos.

Deste modo, cada campo funcional se beneficiará das conquistas do outro em seu momento de dominância, além de alternar essa dominância nos diferentes estágios evolutivos. Desta estreita vinculação entre os domínios afetivo e cognitivo, as conquistas de um são utilizadas pelo outro reciprocamente. Assim, podemos dizer que os estudos de Wallon assumem uma perspectiva de desenvolvimento para todos os aspectos, inclusive o afetivo.

Para Wallon (apud MAHONEY, 2004), ao nascer a criança tem que responder as exigências do seu meio, tendo que se adaptar a ele, estabelecendo assim uma

relação recíproca. Ele entende que esse processo de adaptação é contínuo e que sofre mudanças ao longo da vida e considera o ato motor, a afetividade e a cognição como temas centrais nesta abordagem.

Em cada etapa da nossa vida esses campos funcionais vão se manifestar de maneira diferente visando adaptarem-se as necessidades que nossa evolução impõe.

Nos primeiros anos de vida a emoção está prioritariamente presente na vida da criança. Ao nascer, a criança encontra-se tão envolvida com o meio que não se diferencia dos demais indivíduos pertencentes ao seu convívio. Ainda sem a linguagem verbal, a criança recorre a gestos, expressões corporais para chamar a atenção do adulto, revelando assim seus desejos e emoções.

As tentativas das crianças de buscar satisfação para as suas necessidades através do adulto são denominadas por Wallon de simbiose afetiva. Nesse estágio de simbiose a criança está muito dependente daqueles que tem a função de cuidador, daí a emoção assume um papel importante, pois é responsável por promover essa estreita relação que o bebê estabelece com o meio ambiente, vivendo um período chamado sincretismo subjetivo, dado o caráter marcadamente afetivo ao que vive.

Com a aquisição da linguagem, a afetividade reúne recursos intelectuais, como expressar os sentimentos através de palavras.

Com base nas contribuições trazidas por Wallon (2007; 1975), Mahoney e Almeida (2000; 2004), Galvão (1999), pode-se concluir que a afetividade atravessa toda a vida do indivíduo e tem uma grande importância na qualidade das relações vivenciadas. Compreendendo o significado da afetividade na construção humana, cabe aos responsáveis pelo processo de mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento, no caso da instituição escolar, os professores, respeitar as fases do desenvolvimento infantil e entender o aluno como uma pessoa completa.

Mahoney e Almeida (2000) lembram que, embora, as ideias pedagógicas de Wallon não estejam claras em seus livros e textos, elas atravessam seus escritos e revelam sua marca humanista, quando sugere que a escola não deve se limitar a instrução e sim as capacidades e necessidades da criança. Neste sentido o saber escolar não pode se isolar do meio social e sim, nutrir-se das possibilidades que ele oferece.

## 2.2. Afetividade na sala de aula

Sabendo da forte ligação entre afeto e cognição, percebemos que uma boa relação entre as pessoas que fazem parte de um determinado grupo (neste caso escola) é essencial tornar o ambiente da sala de aula agradável e favorável à aprendizagem. Isto se torna essencial quando se envolve crianças que estão ampliando suas redes de relações.

Elas precisam se sentir acolhidas e perceber a sua importância naquele local novo de permanência. Sendo assim, a forma como acontece às mediações interfere significativamente na relação que se estabelecerá entre o sujeito e o espaço sala de aula e também entre o sujeito e o objeto de conhecimento, trazendo implicações na disposição desses para a aprendizagem. No que se refere à ligação constituída entre o sujeito e o objeto, Leite (2006, p. 18) afirma que:

A qualidade da relação que se estabelece entre sujeito-objeto é também de natureza afetiva e depende da qualidade das histórias de mediações vivenciadas pelo sujeito em relação ao objeto, no seu ambiente cultural, durante sua história de vida.

Sendo o professor o mediador entre o sujeito e o conhecimento dentro da sala de aula, cabe a ele buscar os melhores meios para realizar esta mediação. O educador deve reconhecer o princípio da integração funcional, ou seja, entender que a aprendizagem se dá não apenas a partir do trabalho de conteúdos meramente cognitivos, mas que os aspectos orgânicos e afetivos têm forte participação. Segundo Prandini (2004) cabe ao professor “reconhecer as condições de seus alunos, em especial seus afetos, seus desejos, a fim de procurar canalizá-los para que colaborem na produção de conhecimento” (p. 43).

Neste sentido, a realidade das crianças é algo que deve ter bastante relevância na escolha dos conteúdos e na forma como serão trabalhados, para isso é necessário que os professores busquem conhecer seus alunos, a fim de poderem proporcionar uma aprendizagem significativa, fazendo com que eles percebam a relação entre o que está sendo ensinado e a sua vida prática.

Ao conhecer a história de vida das crianças, seus medos, suas perspectivas, o professor começa a construir um olhar sobre estas como um ser único, considerando as suas especificidades.

Sendo assim, é importante o professor considerar as expressões afetivas do seu aluno, uma vez que são anunciadas por gestos, expressões faciais, postura, comportamento.

Um professor afetivamente orientado terá a consciência de que seu papel não é somente atuar no espaço cognitivo, mas sim que suas atitudes refletirão diretamente na dimensão afetiva e motora da criança, onde a partir desse conjunto se dará o seu desenvolvimento.

É impossível pensar em uma prática pedagógica que valorize a pessoa na sua completude se esta for pautada na rigidez de conteúdos, na imobilidade postural, onde o professor não permite que a criança se movimente se expresse. Como preconizava Wallon, a criança é corpórea, concreta e sua postura, a tonicidade muscular, os gestos, informam sobre o seu estado mais íntimo. (GALVÃO, 1999).

Os grupos e as relações que estão sendo construídas dentro deles são aspectos importantes a serem observados pelos professores. Pois sendo a escola um ambiente de convivência grupal, onde está sendo formada a identidade do indivíduo é de responsabilidade do professor que ele esteja atento às posturas que o aluno está tomando dentro do seu grupo.

Quando afirmamos isto, seguimos o princípio adotado por Wallon da forte influência que o meio exerce sobre as pessoas, e em que as reações dos indivíduos são complementares ao meio e estes assumem determinado papel, que podem ser distintos, em cada grupo que faz parte. A respeito do papel exercido pelos grupos, Gulassa (2004) traz em seu texto uma ideia de Wallon, afirmando que este autor:

[...] considera o grupo o espaço das relações, um espaço privilegiado onde efetivamente acontece a construção do individual e do coletivo, onde se constroem as identidades, onde se desenvolvem as personalidades, onde cada um descobre qual é o seu lugar no conjunto e onde se vivencia e se recria a cultura, os ritos, os mitos, as tradições etc. (p. 101).

Ao utilizar o termo grupo, não estamos necessariamente mencionando as pequenas divisões em uma turma, mas nos referimos também ao grande grupo que é a sala de aula, onde o educador, pelo menos em princípio, tem o seu papel ativo, suas opiniões têm grande significado, ele se torna um espelho para os seus alunos.



Podemos perceber no que Wallon aborda sobre o desenvolvimento infantil e no que é estabelecido no estágio caracterizado por ele como personalismo (3 a 6 anos) onde o domínio afetivo prevalece mais, especificamente, em uma das suas fases, a de imitação, onde a maioria das crianças toma o adulto como referência. Este adulto é alguém por quem a criança tem grande admiração e que, geralmente, é a figura dos pais, professores ou os familiares mais próximos. De fato, para a criança desta idade,

[...] a relação afetiva que estabelece a cada momento com cada acontecimento de seu universo predomina sobre o pensado e determina de forma positiva ou negativa as características que atribui aos objetos, pessoas ou situações com que ocupa-se. Embora saiba que as coisas, pessoas e acontecimentos têm uma individualidade estável, a compreensão que tem deles está diretamente relacionada à suas experiências emocionais (AMARAL, 2000, p. 51).

No caso dos professores, é importante que eles fiquem atentos ao que dizem, uma vez que as crianças conferem a ele uma credibilidade, onde sua palavra é, muitas vezes, inquestionável. Por esse motivo é que tanto as suas ações quanto a forma como se relaciona com seus alunos também devem ser levadas em consideração.

Observar essa relação professor-aluno, identificando pontos positivos e negativos, permite uma reflexão sobre as atitudes tomadas por ambos, onde o principal objetivo é um convívio respeitoso e significativo em aprendizagens, sabendo que conviver em grupo não é tarefa fácil.

A existência de um grupo significa a presença de pessoas diferentes, pensamentos diversos, histórias de vida variadas e a possibilidade de conflitos. Wallon alerta que se para o professor estiver claro o conflito que há entre o eu e o outro, será muito mais fácil ele lidar com determinadas situações. Como, por exemplo, crise de oposição que é de grande relevância para a construção da personalidade da criança, e o professor deve acompanhar esses conflitos com tranquilidade, não vendo como uma anormalidade, pelo contrário, procurando entender o seu caráter dinamogênico, como gerador de evolução. Nessas crises, as crianças tentam atingir o professor, ou seja, a figura do profissional que conduz as situações de aprendizagem, que é estranho ao grupo de pares.

Quando o professor se depara com uma situação de conflito na sala de aula, a melhor postura é procurar identificar quais as causas que geraram esses conflitos, pois como afirma Galvão (2008, p. 104):

Quanto maior clareza que o professor tiver dos fatores que provocam os conflitos, mais possibilidade terá de controlar a manifestação de suas reações emocionais e, em consequência encontrar caminhos para solucioná-los.

Em contraste com conflitos dinamogênicos, há dinâmicas turbulentas, que desestruturam o ambiente da sala de aula, dependem muita energia tanto do aluno quanto do professor, são os chamados conflitos entrópicos. Mais uma vez, é importante diagnosticar o cerne desses conflitos, uma boa justificativa seria a posição de controle, de repressão dos movimentos que muitos professores têm diante da sua turma, querendo sempre manter os alunos calados, sentados, quietos, desconsiderando que o movimento contribui tanto com o desenvolvimento quanto com a aprendizagem da criança.

A criança tem certa dificuldade em permanecer parada por muito tempo, centrar sua atenção em apenas um foco, pois ainda não estão bem consolidada nela as chamadas disciplinas mentais, que é a capacidade do sujeito de controlar suas ações. Cabe então ao professor ter a sensibilidade de entender que esta aquisição é um processo gradual e dessa forma trabalhar para promover o desenvolvimento integral da criança.

Sendo a sala de aula um ambiente carregado de emoções, principalmente, quando os alunos que a compõe são crianças cheias de desejos e necessidades, que muitas vezes veem a escola como um meio de supri-las. Cabe ao professor buscar conhecer seus alunos e suas necessidades para tornar as aulas e a presença destes na escola significativa.

Para Almeida (2000) a presença do afeto positivo entre professor-aluno pode facilitar a dinâmica e amenizar as situações conflituosas dentro de uma sala, pois quando há uma cumplicidade entre esses sujeitos surge um sentimento de respeito e o desejo de não magoar, nem decepcionar o outro.

Portanto, é de suma importância que as relações de cunho afetivo construídas com os alunos sejam positivamente significativas, haja vista que uma experiência vivenciada pelo aluno com relação ao seu professor pode deixar fortes marcas.

### 3. METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa, se elegeu a abordagem qualitativa. A opção por esta abordagem é porque ela “[...] supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada” (LUDKE: ANDRÉ, 1986. P.11). Destaque-se ainda que a natureza desse tipo de pesquisa no espaço escolar revela-se mais adequada por considerar as subjetividades, emoções e valores dos sujeitos da pesquisa.

O campo da pesquisa foi em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) da cidade do Recife situado na 4ª Região Político-Administrativa (RPA 4).

No que se refere ao aspecto físico-estrutural, este CMEI conta com um espaço físico adaptado ao atendimento infantil. A unidade atende 95 crianças, de 0 a 5 anos em tempo integral, e objetiva de acordo com o seu projeto político pedagógico, o desenvolvimento integral das crianças em seus aspectos físico, psicológico, emocional, social e cultural, considerando a ação das famílias e da comunidade.

A equipe escolar do CMEI pesquisado é composta pela direção, coordenação pedagógica, secretaria, corpo docente com cinco professoras regentes, além de auxiliares de desenvolvimento infantil (ADI) e estagiarias de Pedagogia. As professoras se distribuem entre o berçário e os grupos 1, 2, 3 e 4, determinados de acordo com a idade e desenvolvimento das crianças.

A metodologia utilizada no CMEI são os ateliês, espaços educativos que buscam valorizar a pesquisa, a descoberta, a aprendizagem, o diálogo e a cooperação. Eles estão estruturados a partir de quatro eixos pedagógicos fundamentais para o desenvolvimento das crianças: o movimento, o faz de conta, as artes e as linguagens. Cada um desses eixos corresponde a uma faixa etária específica; ainda assim, ao longo da semana, as crianças são estimuladas a um rodízio de ateliês de maneira que possam desenvolver outras atividades e, dessa forma, terem oportunidade de desenvolverem habilidades e conhecimento relativos a cada eixo.

Nesta pesquisa, o instrumento de coleta de dados utilizado foi entrevista semiestruturada com cinco professoras. A entrevista semiestruturada, como afirma

Lüdke e André (1986, p. 34), “se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”, o que dá um caráter mais flexível. Para a realização das entrevistas foi utilizado o celular para gravação, para posterior transcrição das falas a fim de não perder nenhuma informação relevante.

Foram abordados na entrevista com as professoras, inicialmente, aspectos relativos a: sua formação inicial, o tempo de trabalho na rede municipal do Recife, na escola e na educação infantil. Depois foi perguntado sobre: Como define afetividade; atitudes que evidenciam a afetividade entre professor e aluno na sala de aula; a relação entre a afetividade e desenvolvimento cognitivo; formas de interação afetiva desenvolvidas na sala de aula que interferem no nível de motivação das crianças facilitando a aprendizagem; se as interações afetivas entre professor e aluno interferem na organização da sala de aula; e com quais atitudes demonstra afeto com seus alunos.

A fim de sistematizar a apresentação dos dados coletados neste estudo, organizamos os mesmos nas seguintes categorias: caracterização dos entrevistados; concepções de afetividade apresentadas pelas professoras; afetividade na relação professor-criança da educação infantil e a afetividade na organização de seu ensino.

#### 4. ANÁLISE DOS DADOS

Nesta parte será apresentada a análise dos resultados, referente às respostas dadas pelas professoras nas entrevistas, comparando com os estudos de alguns autores sobre o tema. Para analisar as respostas das professoras do CMEI, serão utilizadas as abreviações P1, P2, P3, P4 e P5 para designar as professoras do berçário ao grupo 4 como mostra o quadro 1 na seção abaixo.

##### **4.1. Caracterização dos entrevistados**

Primeiramente, serão descritas algumas informações importantes sobre a formação e o tempo de atuação das professoras do CMEI, e em seguida serão analisadas as entrevistas.

No CMEI campo desta pesquisa, as cinco professoras possuíam formação superior em pedagogia, sendo quatro delas com pós-graduação em nível de especialização. Quanto ao tempo de rede uma delas tinha vinte anos, duas tinham mais de dez anos, uma estava com cinco e outras três anos. Das cinco professoras uma delas estava há dez anos no CMEI, outra estava há cinco anos, duas estavam há dois anos e apenas a professora do grupo quatro tinha chegado fazia duas semanas à época, conforme mostra o Quadro 1.

Grupos	Berçário Profa. 1 (P1)	Grupo I Profa. 2 (P2)	Grupo II Profa. 3 (P3)	Grupo III Profa. 4 (P4)	Grupo IV Profa. 5 (P5)
Formação Inicial	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia
Especialização	Psicopedagogia	Educação Inclusiva	História Afro-Brasileira	Arte Educação	Não tem ainda pós-graduação
Tempo na Rede	14 anos	20 anos	5 anos	10 anos	3 anos
Tempo no CMEI	10 anos	5 anos	2 anos	2 anos	2 semanas

**Quadro 1 – Caracterização das professoras por formação e tempo de atuação na rede e no CMEI. Fonte as autoras, 2017.**

Ao todo, o CMEI pesquisado atende 95 crianças das quais 80 vivenciam os ateliês e as outras 15 estão no berçário. Conforme especificado no quadro 2.

Grupos	Berçário	Grupo I	Grupo II	Grupo III	Grupo IV
Faixa Etária	Até 1 ano	1 a 2 anos	2 a 3 anos	3 a 4 anos	4 a 5 anos
Nº de Crianças	15	20	20	20	20
Nº de Crianças por estagiário	5	5	7	10	10

**Quadro 2 – Distribuição das crianças por grupo e faixa etária. Fonte as autoras, 2017.**

O ateliê, direcionado ao grupo 1 é marcado pela necessidade de exploração do ambiente. Este ateliê não possui mobília, precisamente para permitir descobertas espaciais pelas crianças. Nesta sala há apenas uma estante de alvenaria que acomoda materiais diversos, como pneus, bambolês, bolas de tamanhos variados, instrumentos musicais ou elementos utilizados para reproduzir sons. Há também um espaço para desenhar uma amarelinha no chão. O ambiente valoriza o corpo e a expressão da criança como fundamentais ao desenvolvimento.

O ateliê voltado ao grupo 2 procura trabalhar com as fantasias infantis, o que também exige que o espaço não tenha móveis. Neste espaço há uma casinha plástica grande e objetos como panelinhas, colheres, pratinhos, copinhos, bonecos que contemplam a diversidade de gênero e raça, miniaturas de animais domésticos

e selvagens, miniaturas de ferramentas e fantasias diversas, além de elementos de vestuário como gravatas, bolsas e sapatos.

O ateliê que recebe as crianças do grupo 3 procura desenvolver as crianças a partir da aproximação com as linguagens artísticas. Para isso, oferece papéis de diversas cores e formatos, lápis de cor e de cera, lápis grafite, tesouras, tintas, colas e sucatas, além de outros instrumentos que podem apoiá-los no desenvolvimento das atividades, como retalhos, pedaços de barbante, linha e isopor. Esta sala disponibiliza mesas e cadeiras.

O ateliê, direcionado às crianças do grupo 4 tem como foco o contato com as letras e números. Para essa condução, são disponibilizados recursos como revistas, jornais, jogos de dominó com nomes, e livros infantis. A professora desta sala trabalha com contação de histórias, com músicas e a colocar nas paredes cartazes com as produções da sala para que as crianças sejam constantemente estimuladas ao universo do letramento.

## 4.2. Concepções de afetividade

Questionadas sobre o conceito de afetividade algumas professoras entendem a afetividade como afeto, carinho, respeito entre outros. A visão da afetividade nesse sentido pode estar relacionada com o instinto maternal, de carinho, proteção, contato físico, o que é considerável levando em conta que os alunos do CMEI são crianças de seis meses a cinco anos, e a afetividade nestas faixas etárias em geral se desenvolvem através do toque, do contato físico, de gestos de carinho.

*“[...] é um conceito muito complexo, eu acho que é essa relação que a gente tem de carinho, de entender o que a criança ou o outro necessita através do olhar, através de um chorinho é essa afetividade”. (P1)*

*“[...] afetividade eu costumo dizer que é um terceiro elemento da pessoa, e no meu trabalho é primordial, alias não só no meu trabalho com nas outras relações, a questão da afetividade ela é uma base para as relações”. (P4)*

*“[...] a grosso modo afetividade é o fato de tratar o outro de forma afetiva de forma amável, carinhosa, isso do ponto de vista nada*

*científico, a grosso modo a afetividade é tratar o outro com respeito”.(P5)*

Verifica-se que a maioria das educadoras tem um entendimento mais amplo sobre a afetividade, não ficando o conceito preso ao toque, ao carinho, mas também às relações humanas, à percepção do outro enquanto pessoa mostrando que precisamos estar atentas às crianças. Isso vai ao encontro do que dizem Mahoney e Almeida (2007) em seus estudos, elas mostram que a afetividade é construída culturalmente, e não é expressa somente pelo contato físico, mas também pelas atitudes, gestos, na preocupação com o outro.

Em relação à contribuição da afetividade para um melhor aprendizado, foram unânimes em ressaltar a importância desta para a relação em sala de aula, e para o aprendizado do aluno.

*“Sem dúvida!... Com certeza!... A relação afetiva entre a criança e o educador tem uma relação direta com o seu desempenho cognitivo, deve existir uma relação afetiva agradável. Porque se a criança tem uma relação de apatia com o educador isso vai ser refletido também nas suas produções e sem dúvidas vai refletir no seu desempenho cognitivo”. (P2)*

*“Com certeza!... Porque o professor estabelece essa ligação e muito mais a criança faz essa ligação com o professor, tendo no professor essa imagem muito romântica das crianças, fazem essa ligação e quando o professor retribui de alguma forma isso facilita muito a aprendizagem deles, o desempenho em todos os sentidos da criança e na escola colabora de todas as formas”. (P4)*

*“Acredito perfeitamente, isso é tão presente aqui, como as crianças são tratadas de forma muito afetiva a gente vê a autonomia das crianças. As crianças daqui têm um empoderamento muito grande nas decisões delas, então a gente vê que as crianças são críticas, porque elas não querem as coisas, porque elas querem tudo aqui é muito conversado, dialogado de forma respeitosa, é um diálogo é uma reflexão. Tem tudo a ver com a afetividade e o desenvolvimento cognitivo das crianças”. (P5)*

Os extratos das falas das professoras sugerem que os laços afetivos entre as professoras e as crianças transmitem confiança, estimulam o respeito e a aprendizagem, o que é observado também nos estudos de Almeida (1999) quando coloca que, para que haja uma transmissão de conhecimentos é preciso uma interação entre pessoas, e nessa interação o afeto deve estar presente.

### 4.3. Afetividade na relação professor-criança na educação infantil

Para as professoras, uma atitude afetiva, demonstrações de carinho e respeito podem se manifestar por meio de diálogo e troca de experiências. Falaram que a relação professor-aluno deve ir além do conhecimento escolar e abranger as interações afetivas com as crianças contribuindo para uma relação humanizada.

Vemos nas respostas das professoras que a afetividade na relação professor-criança pode ser revelada através de um comportamento atencioso para com o aluno, como o dialogo, e respeitar seus sentimentos de tristeza e de alegria, fazendo com que sua autoestima aumente.

As professoras reconhecem que a postura afetiva é muito presente na creche e que a criança precisa sentir segurança na professora, e as professoras precisam passar segurança para as crianças, para que elas possam sentir segurança nessa relação professor-aluno, pois o cuidar também faz parte da afetividade e colabora para que os alunos tenham mais confiança, liberdade e respeito com a professora tornando o que ela ensina mais significativo. Ver os extratos abaixo:

*“[...] A criança só se sente segura para experimentar a partir do momento em que ela consegue construir vínculo afetivo, ela esta conhecendo o mundo e tudo pra ela ainda é muito estranho, ela tem uma vontade muito grande de conhecer tudo mais ao mesmo tempo ela só se lança se estiver segurança no adulto que está perto e no ambiente que ela está. Então é interessante observar que aquela criança que chega às vezes apática, interagindo pouco, demonstrando ter pouca segurança no ambiente, [...] com tempo a partir das experiências que elas vão tendo, começa a transitar no CMEI que não é pequeno, mais também não é gigante, mesmo assim elas transitam pelo CMEI inteiro se relacionando com crianças de todas turmas, com se aqui fosse a casa da vó como se fosse em casa. (P3)*

*“Tem tudo a ver a questão dessa afetividade e a motivação das crianças, se você ficar aqui um dia você vai ver que as crianças não gostam de ir embora, ou seja, de ir pra casa, elas choram pra não ir. Então a creche é um centro onde as crianças não querem ir pra casa, porque o espaço é tão atrativo pra elas mesmo que elas fiquem o dia todo e não querem ir embora. Então essa relação afetiva de trato com o aluno é importante para dar motivação de vir para escola. Eu não tive essa oportunidade de ter essa educação infantil, mas eu faço parte de uma unidade onde eu vejo isso e vivo isso, então tem total relação”. (P5)*



*“[...] a relação começa desde a chegada da professora quando ela chega e dá um bom dia, logo percebemos a reação expressa nos rostos das crianças se é de tristeza ou de felicidade, a expressão já vai respondendo se ela foi afetada ou não”. (P2)*

*“[...] a conversa já revela uma relação de afetividade, porque quando o professor tem interesse em ajudar a criança, ele para pra conversar com ela. Essa é uma forma de acolher, porque a conversa faz parte da afetividade”. (P4)*

Como se pode perceber a relação entre afetividade e aprendizagem foi explicitada pelas professoras, ao relatar aspectos afetivos na relação professor – aluno, que foram construídas em sala de aula. Mostrando que a afetividade é a base das relações vivenciadas no CMEI.

Foi observado, ainda, que as relações afetivas são, em alguns grupos, predominantemente o motivo de afastamento, fato que não ocorre neste CMEI. Pelo contrário, percebemos nas falas, que as professoras têm consciência do papel mediador que exercem entre a criança e o conhecimento, e que essa mediação é tanto afetiva como cognitiva.

Portanto como sugere Mahoney e Almeida (2004) compete ao professor canalizar a afetividade para produzir na relação professor-aluno, aluno-aluno e aluno-grupo.

#### **4.4. Afetividade na organização do ensino**

Quanto à organização do ensino, as professoras, ressaltam a importância das salas temáticas ou ambientes e suas implicações no comportamento das crianças a partir das decisões por elas assumidas. Ver extrato,

*“No caso da nossa unidade que trabalha justamente com sala organizadas por temas, ou seja, salas temáticas que são as salas ambientes tem tudo a ver, tem uma situação que acontece muito aqui o tempo todo, oferecemos vários materiais às crianças brincam, espalham, fazem escolhas. [...] A sala organizada traz tranquilidade para a criança. Uma sala desorganizada cheia de tumulto, cheia de muita informação desorganiza também essa criança”. (P2)*

*“[...] Escutando os meus alunos, eu reconstruo o meu planejamento a partir das escolhas deles, dialogamos muito bem em varias situações, seja na hora do banho, na hora de dormir ou na hora da alimentação, na hora da atividade que fazemos com relação à compreensão dos números e das letras. A vontade que meus*

alunos têm é de pedir tia eu posso contar uma história que minha mãe contou, então eu incluo isso, ou seja, eu insiro isso de repente no meu planejamento a partir de uma escolha, ou um desejo dos meus alunos, então isso é a afetividade e o respeito às crianças". (P5)

Dessa forma concordamos com Mahoney e Almeida (2000) ao dizer que a utilização de procedimentos pedagógicos diversificados para cada idade de formação, considerando formas de pensamento e de afetividade contribuem para o desenvolvimento da criança e reforça, ainda mais, a ideia da afetividade como elemento importante no fazer pedagógico que pode constituir-se em motor transformador da educação, responsável pela formação de cidadãos mais confiantes, participativos, pensantes, sabedores de seus deveres e direitos, e que busquem alcançar o pleno desenvolvimento de suas capacidades e potencialidades corporais, cognitivas, afetivas, emocionais e éticas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo teve como objetivo discutir como a afetividade tem sido considerada pelas professoras da educação infantil. Como se constatou pelos estudos, a afetividade tem papel importante em todas as relações, no desenvolvimento infantil, e exerce forte influência no aspecto cognitivo.

As professoras apontaram que a afetividade é para elas postura, comportamento, atitudes e ações a serem adotadas com vistas a levar a criança a sentir-se acolhida, valorizada e respeitada diante dos outros.

Além do mais, as professoras reconhecem a importância da afetividade no processo de aprendizagem cuja função é garantir a confiança e segurança necessárias para a construção do conhecimento e da compreensão do mundo a sua volta. Pode-se, ainda, dizer que para as professoras, a afetividade pode ser expressa através do diálogo, do respeito às ideias infantis e de seus conhecimentos prévios o que também constitui o pensamento desta pesquisada .

As entrevistas feitas revelaram que as professoras entrevistadas sabem da importância de seu papel no desenvolvimento infantil, e da presença da afetividade em sua relação com as crianças do CMEI, expressada não somente com

demonstrações de carinho, mas na imposição de limites, de respeito, no diálogo, na valorização da criança, aumentando sua autoestima e confiança em relação ao professor.

Para as professoras a aprendizagem é permeada pelo prazer da descoberta, da ação e da transformação e que acontecerá melhor num ambiente acolhedor, que proporcione à criança interação social.

Nesse contexto, podemos dizer que o professor constitui um elo importante desse processo, e deve trabalhar as questões afetivas e cognitivas conjuntamente, de modo a contribuir para o desenvolvimento das crianças, fatos que as acompanharão por toda a vida.

Abordar a afetividade neste trabalho foi algo que propiciou aprendizagens pessoais e profissionais que jamais serão esquecidas. Afetividade, emoção e aprendizagem são processos interligados, atravessados pelas experiências e vivências que a relação com crianças oferecem, cabendo ao professor selecionar e aproveitar essas informações.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. R.S. **A emoção na sala de aula**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, S. A. Estágio categorial. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de (Org.) **Henri Wallon: psicologia e educação**. São Paulo: Loyola, 2000. p. 51-58.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

GULASSA, M.L.C.R. A constituição da pessoa: os processos grupais. In: Mahoney, A. A.; Almeida, L.R. de (orgs.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Ed. Loyola, 2004.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S. **Dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LA TAILLE, Y; OLIVEIRA, M. K. ; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. 15. ed. São Paulo, Summus, 1992.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU,1986.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de. A dimensão afetiva e o processo ensino-aprendizagem. In: MAHONEY, A.; ALMEIDA, L. **Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon.** São Paulo: Loyola, 2007. p. 15-24.

PRANDINI, R. C. A. R. A constituição da pessoa: integração funcional. In: Mahoney, A. A. e Almeida, L. R. de (orgs.) **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon.** São Paulo: Ed. Loyola, 2004.

VYGOTSKY, L.S. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

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

\_\_\_\_\_. **Psicologia e educação da infância.** Porto: Estampa, 1975.