

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE À DISTÂNCIA**

MARCIANA DE CÁSSIA PEREIRA MARÇAL

**A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CASO PRÁTICO
NO MUNICÍPIO DE PIANCÓ-PB**

**ITAPORANGA – PB
2019**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE À DISTÂNCIA**

MARCIANA DE CÁSSIA PEREIRA MARÇAL

**A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CASO PRÁTICO NO
MUNICÍPIO DE PIANCÓ-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Catarina Carneiro Gonçalves

**ITAPORANGA - PB
2019**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M313i Marcal, Marciana de Cassia Pereira.

A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CASO PRÁTICO NO
MUNICÍPIO DE PIANÓ-PB / Marciana de Cassia Pereira
Marcal. - João Pessoa, 2019.

51f.

Orientação: CATARINA CARNEIRO GONÇALVES.

Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. AFETIVIDADE. 2. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS. 3. EDUCAÇÃO
INFANTIL. I. GONÇALVES, CATARINA CARNEIRO. II. Título.

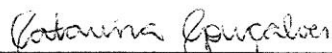
UFPB/BC

**A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CASO PRÁTICO NO
MUNICÍPIO DE PIANCÓ-PB**

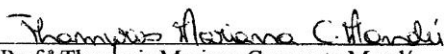
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em
Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro
de Educação da Universidade Federal da Paraíba,
como requisito institucional para obtenção do
título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em: 05/06 /2019

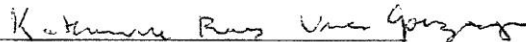
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Catarina Carneiro Gonçalves
Prof.^a Orientadora
Universidade Federal da Paraíba - UFPB



Prof.^a Thamyris Mariana Camarote Mandú
Examinadora 1
Universidade Federal da Paraíba - UFPB



Prof.^a Katherine Rouzy Vieira Gonzaga.
Examinadora 2
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

AGRADECIMENTO

Em primeiro lugar agradeço a Deus por me proporcionar esse momento tão especial em minha vida. A ele toda honra e toda a glória.

A minha orientadora Catarina Carneiro Gonçalves, que foi peça chave para a conclusão dessa etapa, fornecendo todo suporte necessário para efetivação desse trabalho.

Aos meus pais Lúcia e Marçal, que são minha base, meu alicerce, ambos sempre me apoiaram e me incentivaram a ter um futuro digno com compromisso, responsabilidade e zelo.

Ao meu marido Adeilson que sempre esteve presente, me encorajando para que eu não desistisse. Meu companheiro das viagens perigosas enfrentando sol e chuva, frio e calor. Sou muito grata por tudo o que ele fez e faz por mim.

Às minhas amigas Samara Kévia, Najara Agripino, Maria Edvânia Paulo, Ênia Sheila, Maria das Dores de Souza, Hellianny Kenya, Jocileide Leite e Jocilene Leite que muito me estimularam e confortaram nos meus momentos de impaciência.

À toda minha família.

A todos os meus professores e tutores tanto presencial quanto a distância que auxiliaram de forma direta e indireta para a conclusão com sucesso, nesse processo de aprendizagem.

Às professoras amigas e colegas de profissão que muito gentilmente aceitaram participar da pesquisa tornando possível a conclusão deste trabalho.

Gratidão!

"Nos habituamos todos de tal forma a comandar as crianças e a exigir delas uma obediência passiva que não pensamos na possibilidade de haver uma outra solução para a educação que não seja a fórmula autoritária."
(CÉLESTIN FREINET).

RESUMO

As emoções experimentadas nos primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento saudável dos sujeitos e, ainda, para consolidação das relações afetivas que estabelecemos com as outras pessoas e, ainda, os vínculos através delas construídos. Compreendendo esta relevância, reconhecemos que a escola é um espaço importante para consolidação de relações afetivas positivas, posto que é neste espaço que crianças e adolescentes, cotidianamente, convivem, constroem afetos e aprendem sobre formas de ser e viver na sociedade. Com isso, reconhecemos que os afetos são estruturantes para as práticas pedagógicas, sendo constituídos via ação docente e, ainda, constituindo as relações professor-aluno. Dessa forma, entender o afeto como componente das práticas pedagógicas consiste em dar sentido a elaboração e aplicação das atividades educacionais, considerando que a ação docente está marcada para além dos conteúdos intencionalmente transmitidos. Compreender a afetividade como compromisso do professor é não somente reconhecer o ato de afeto com o educando, mas também com as próprias escolhas profissionais. A partir desse entendimento, o presente estudo objetivou analisar, na ótica de professores da Educação Infantil de uma escola municipal da cidade de Piancó-PB, a influência da afetividade no desenvolvimento das práticas pedagógicas. Para o alcance do objetivo proposto foram delimitados como métodos de pesquisa um estudo qualitativo, do tipo estudo de caso, realizado em uma escola municipal da cidade de Piancó-PB. Para coleta de dados fizemos uso da entrevista estruturada, aplicada a uma amostra composta por cinco professoras da Educação Infantil. Para a análise dos dados foi considerada a Análise Temática por meio de uma grade de categorias projetadas sobre os conteúdos inspirada na Análise de Conteúdo de Laurence Bardin. O estudo concluiu que as professoras compreendem as dimensões emoção e afetividade, bem como suas influências na aprendizagem dos alunos. Para as professoras, a afetividade está presente em suas práticas pedagógicas desde a elaboração de suas atividades até o exercício diário da função de facilitadoras do conhecimento. Para elas, a influência da afetividade nas práticas pedagógicas se dá no estabelecimento de uma boa relação com os alunos, transmissão dos conteúdos, desbloqueio de emoções e no trabalho em sala de aula. Entretanto vale ressaltar que, do ponto de vista das relações, não podemos afirmar que as docentes consolidam práticas afetivas na escola, posto que compreendemos que pode haver um hiato entre como se pensa e como se age na escola e fora dela.

Palavras-chaves: Afetividade. Práticas Pedagógicas. Educação Infantil.

ABSTRACT

The emotions experienced in the first years of life are fundamental for the healthy development of the subjects and also for the consolidation of the affective relationships we establish with other people and also the bonds through which they are built. Understanding this relevance, we recognize that school is an important space for the consolidation of positive affective relationships, since it is in this space that children and adolescents, everyday, live together, build affections and learn about ways of being and living in society. Therewith, we recognize that the affections are structuring for the pedagogical practices, being constituted via teaching action and, still, constituting the teacher-student relationships. So, understanding affection as a component of pedagogical practices consists in giving meaning to the elaboration and application of educational activities, considering that the teaching action is marked beyond the content intentionally transmitted. Understanding affectivity as a teacher's commitment is not only recognizing the act of affection with the learner, but also with one's own professional choices. From this understanding this understanding, the present study aimed to analyze the influence of affectivity on the development of pedagogical practices, from the point of view of the teachers of Infantile Education of a municipal school in the city of Piancó-PB. To reach the proposed objective, a qualitative, case-study study, conducted at a municipal school in the city of Piancó-PB, was delineated as research methods. To collect data we used the semi-structured interview, applied to a sample composed of five teachers of Early Childhood Education. For the data analysis the Thematic Analysis was considered through a category grid projected on the content inspired by Laurence Bardin's Content Analysis. For the data analysis the Thematic Analysis was considered through a category grid projected on the content inspired by Laurence Bardin's Content Analysis. The study concluded that teachers understand the emotion and affectivity dimensions as well as their influences on student learning. For the teachers, the affectivity is present in their pedagogical practices from the elaboration of their activities to the daily exercise of the function of facilitators of knowledge. For them, the influence of affectivity on pedagogical practices occurs in the establishment of a good relation with the students, transmission of the contents, unlocking of emotions and in the work in the classroom. However, it is worth emphasizing that, from the point of view of relationships, we can not say that teachers consolidate affective practices in school, since we understand that there may be a gap between how one thinks and how one acts in and out of school.

Key-words: Affectivity. Pedagogical practices. Child education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Sujeitos da Pesquisa **Erro! Indicador não definido.**

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
2.1 Compreensão Filosófica da Afetividade.....	12
2.2 A Afetividade no Processo de Ensino-Aprendizagem por Wallon, Piaget e Vygotsky	13
2.2.1 Henri Wallon	14
2.2.2 Jean Piaget	15
2.2.3 Lev Semionovich Vygotsky	17
2.3 Afetividade nas Práticas Pedagógicas da Educação Infantil	19
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	21
3.1 Instrumentos de Coleta de Dados	22
3.2 Caracterização do Lócus de Pesquisa	23
3.3 Sujeitos da Pesquisa	24
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	25
4.1 Emoções	25
4.2 Afetividade no Ambiente Escolar	29
4.3 Afetividade nas práticas pedagógicas.....	36
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS.....	44
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO ..	48
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA	49

1. INTRODUÇÃO

Ao longo de meu processo como professora em formação tenho me inquietado, nos últimos anos, com o tema da afetividade na escola. Em virtude da minha atuação em creches por seis anos, tenho percebido que muitas vezes, a prática pedagógica se resume ao trabalho técnico, resumindo-se ao uso dos livros, tornando os atos de ensinar e aprender pouco prazerosos. Percebo, ainda, que tal forma de conceber as relações de ensino e aprendizagem terminam por estabelecer um distanciamento entre professores e alunos.

Ao refletir acerca do problema levanto questões em torno do tema da afetividade, considerando que é central nos processos de formação que ocorrem na escola, proporcionando nas crianças o prazer no ato do aprender e a vontade de permanecer na escola, bem como auxiliando no estabelecimento de um vínculo entre os professores e suas turmas, favorecendo para que a aprendizagem ocorra de forma significativa.

Foi, justamente, ao longo da minha experiência em sala de aula que percebi, em alguns profissionais da educação, uma atuação com rigidez nas creches e, em tais situações, identifiquei nas crianças resistência em permanecer nestas instituições sob os cuidados dos professores. A experiência relatada trouxe uma gama de inquietações que, suscitaram a construção duma pergunta inicial: qual a relação entre a afetividade dos docentes durante suas práticas pedagógicas e a aprendizagem dos estudantes? Desta pergunta originou-se a construção da pergunta inicial deste estudo: **Como a afetividade influencia a prática pedagógica dos professores da Educação Infantil de uma escola municipal da cidade de Piancó-PB?**

Imbuída desta inquietação iniciaram as investigações ora produzidas, no sentido de compreender como a afetividade, no contexto pedagógico escolar, pode contribuir para tornar o ato de aprender e lecionar um processo enriquecedor de experiências positivas.

Isso porque, ao longo dos séculos, o ato de ensinar foi confundido com o de transmitir informação, o que colocava o educando no papel de agente passivo da aprendizagem e o professor como transmissor desobrigado de atender às necessidades afetivas dos alunos, focando-se, apenas, nos conhecimentos cognitivos. Nessa concepção tinham-se alunos e professores como habitantes de mundos distintos e os propósitos educacionais também divergentes, nos quais uns eram incumbidos de dizer e outros de ouvir, desconsiderando a importância da afetividade nesta relação.

Hoje, entende-se a escola como responsável pela questão do conhecimento e, neste escopo, considera-se a qualidade das relações interpessoais, tendo em vista que a construção

do cotidiano escolar é de elevada importância para o desenvolvimento e ampliação do conhecimento (SILVA, 2017). Nesta nova forma de se pensar as relações de ensino-aprendizagem configura-se um lugar privilegiado para as questões relacionadas à afetividade. Isso porque se reconhece que a promoção da afetividade nas práticas educacionais influencia de forma positiva o processo de ensino-aprendizagem, visto que o docente comprometido com a educação não se limita a somente transmitir conhecimento, mas, também, se disponibiliza a ouvir seus alunos, promovendo, dessa forma, uma relação de troca. Quando o contato professor-aluno se alicerça nas relações de afeto, respeito, diálogo, limites e confiança, o ambiente torna-se fonte de crescimento e realização para ambos (SILVA, 2017), favorecendo que a escola se torne um ambiente favorecedor de aprendizagem.

Com isso, percebe-se que a afetividade é fator primordial para que a criança se interesse pelo ensino e pelo ambiente escolar e, de igual modo, o professor passa a se configurar como personagem chave no estímulo ao desenvolvimento dos alunos, aprendizagem e construção das relações com o outro. Compreender o afeto como componente do fazer pedagógico é dar sentido à elaboração e execução das atividades escolares. Perceber a afetividade como compromisso do professor, de modo que este profissional enxerga seu aluno nas suas especificidades e proporciona meios para seu aprendizado. Este olhar diferenciado é, sim, um ato de afeto não somente com o aluno, mas com suas escolhas profissionais. Isto exige a reflexão sobre todos os desafios enfrentados para o alcance da formação profissional, e a percepção sobre a necessidade de se encontrar meios para desenvolver na prática o que se acredita (KIECKHOEFEL, 2011).

Reconhecendo a importância da afetividade e, ainda, buscando responder a questão central desta pesquisa que se formulou o objetivo geral do estudo que seria **analisar, na ótica de professores da Educação Infantil de uma escola municipal da cidade de Piancó-PB, a influência da afetividade no desenvolvimento das práticas pedagógicas**. Compreendendo a grandiosidade deste objetivo, delimitamos outros específicos, buscando dar conta da pergunta anteriormente levantada, sendo eles: **Identificar a relação entre afetividade e práticas pedagógicas; Compreender, concepções de professores acerca da importância da afetividade nas práticas pedagógicas na Educação Infantil**.

Consoante aos objetivos apresentados, a pesquisa, de caráter qualitativo do tipo exploratória e Estudo de Caso, será aplicada junto aos professores de uma escola infantil do município de Piancó-PB, com vistas a melhor compreender a relevância da afetividade na Educação Infantil. Fizemos a opção pela escolha da Educação Infantil por considerarmos que a afetividade é bastante relevante em qualquer etapa de escolarização, contudo, neste

segmento ela ganha contornos ainda mais especiais, por ser a primeira experiência das crianças na escola, despertando emoções que marcarão a trajetória escolar por toda vida.

Desse modo, investigaremos a afetividade nos contextos da primeira infância, por reconhecermos a importância das primeiras emoções. Segundo Kramer (2006) a infância pode ser compreendida como um período na história de cada pessoa que corresponde desde o nascimento até aos dez anos de idade. E desse modo, é possível entender a criança como ser social, dotada de direitos e atuação e esta etapa da vida como determinantes de outras que ainda surgirão.

Sendo assim, reconhecemos que o professor, ao receber essa criança na escola, recebe junto com ela, também, suas experiências, informações e o seu interesse pelo mundo que a cerca. Dessa forma, a atuação do professor em sala de aula é de fundamental importância no desenvolvimento cognitivo dos alunos e na formação da sua visão de mundo.

Neste aspecto, Nóvoa (1997) afirma que é impossível construir um conhecimento pedagógico sem considerar a figura do professor, como suas dimensões pessoais e profissionais no trabalho docente. Sendo assim, a efetivação do processo educativo deve considerar o vínculo afetivo nas relações entre os professores e os educandos.

Para melhor organização do estudo o trabalho encontrar-se-á dividido em introdução, na qual serão detalhadas as informações iniciais a cerca da pesquisa juntamente com a apresentação da sua problemática, objetivos e justificativa; fundamentação teórica composta de três tópicos, os quais tratarão sobre a compreensão filosófica da afetividade, a afetividade no processo de ensino-aprendizagem na concepção dos autores Wallon, Piaget e Vygotsky e a afetividade nas práticas pedagógicas na Educação Infantil. Em seguida, serão apresentados os procedimentos metodológicos anunciando os métodos utilizados para a realização da pesquisa e a descrição. Em seguida, serão apresentados os dados, os quais são analisados pela análise de conteúdo de Bardin. Por fim, a conclusão traz a discussão final sobre os resultados da pesquisa e a solução da problemática levantada.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Compreensão Filosófica da Afetividade

Para melhor compreensão da temática abordada se faz necessário esclarecer como ocorre o processo de desenvolvimento da afetividade pela perspectiva biológica. De acordo com Amaral (2007), tradicionalmente, as funções da mente são agrupadas em funções cognitivas, funções afetivas e funções volitivas. As funções cognitivas possibilitam o conhecimento do mundo externo (contexto em que o sujeito se encontra inserido) e interno (mundo interior). São funções cognitivas a memória, o pensamento, as percepções e o raciocínio.

As funções afetivas expressam a suscetibilidade vivenciada pelo ser humano diante de determinadas alterações ocorridas no mundo exterior ou em si próprio. O afeto é uma sensação individual não podendo ser percebida por outras pessoas. Somente é possível tomar conhecimento de um afeto, quando o indivíduo que o sente relata a sensação. As funções volitivas se referem aos comportamentos exteriorizáveis, ou seja, movimentos, gestos, expressões faciais, mímicas que refletem a ocorrência de um sentimento experimentado pelo indivíduo (AMARAL, 2007).

Dentre as manifestações psicológicas, são as afetivas as que apresentam maior dificuldade em serem estudadas e essa dificuldade se dá tanto no aspecto da conceituação quanto na metodologia de pesquisa e análise. Os termos afeto e emoção são comumente confundidos na literatura. Contudo, normalmente o termo emoção encontra-se associado ao componente biológico do comportamento humano, enquanto a afetividade refere-se às vivências dos sujeitos e às suas formas de expressão mais complexas (BARROS, 2009).

Ao se estudar as dimensões afetivas no ensino é comum que se questione as razões pelas quais esse conceito foi historicamente negligenciado no âmbito educacional, apesar da sua reconhecida importância pelas tradicionais teorias psicológicas. Para compreender as razões que levaram ao negligenciamento das dimensões afetivas na aprendizagem, é preciso compreender as teorias filosóficas que classificam o homem pelas concepções dualista e monista (LEITE, 2012).

De acordo com a concepção dualista – que tem raízes na teoria cartesiana que separa corpo e alma – as pessoas são compreendidas como seres divididos entre razão e emoção, ou seja, o homem por vezes pensa, por vezes sente, sem estabelecer vínculos ou relações determinantes entre essas duas dimensões. Segundo o dualismo, a razão é eleita como dimensão superior que melhor define o homem, sendo dessa forma, função da razão controlar/dominar a emoção. Já a dimensão monista compreende as dimensões afetividade e a cognição como indissociáveis, sendo parte do mesmo processo não sendo possível analisá-las em separado (LEITE, 2012).

Por séculos a concepção dualista influenciou as práticas educacionais, a qual os trabalhos se dirigem ao desenvolvimento dos aspectos cognitivos, focados na razão, excluindo a efetividade do processo educativo. Somente no século passado, em virtude do advento das teorias filosóficas, sociológicas e psicológicas focadas nos fatores culturais, históricos e sociais do processo da construção do indivíduo, que foram estabelecidas bases para uma nova compreensão sobre o homem e das relações entre razão e emoção (LEITE, 2012).

Conforme Araújo (2000), desde a antiga Grécia, muitos foram os pensadores e filósofos que delineavam uma suposta dualidade entre razão e emoção. Pensadores como Platão e Descartes foram cruciais na possibilidade de estabelecer uma hierarquia entre as citadas instâncias do raciocínio humano. No campo da psicologia, influenciada pelo pensamento filosófico, durante muitas décadas foram estudadas separadamente os processos cognitivos e afetivos. Devido tanto a dificuldade em estudá-los de forma integrada, quanto a crenças dos psicólogos e demais cientistas que se dedicavam ao estudo dessa temática, o estudo separado dos processos cognitivos e afetivos influenciou a visão distorcida e parcial da realidade e que refletiram nas investigações científicas e modelo educacional vigente (ARAÚJO, 2000).

Como visto, foram muitos séculos de estudo sobre os processos cognitivos e afetivos até que se considerasse a relação de mútua influência entre ambos. A compreensão de como a afetividade influencia no desenvolvimento cognitivo ainda não é uma questão solucionada, contudo, muitos autores se debruçaram sobre a sua compreensão, estabelecendo importantes teorias sobre ela. No tópico seguinte destacaremos as teorias dos autores Wallon, Piaget e Vygotsky e como essas teorias impactam no processo de ensino aprendizagem.

2.2 A Afetividade no Processo de Ensino-Aprendizagem por Wallon, Piaget e Vygotsky

O estudo sobre a influência da afetividade no processo de ensino-aprendizagem teve a contribuição de grandes estudiosos, tais como Wallon, Piaget e Vygotsky, sendo o primeiro deles o que ficou reconhecido por sua ampla contribuição aos estudos da afetividade no âmbito da educação.

Durante suas vidas os autores se dedicaram a compreensão de como os fatores psicológicos podem influenciar no desenvolvimento cognitivo das crianças e auxiliar na sua aprendizagem, estabelecendo, então, uma relação entre fatores sociais, afetivos e cognitivos. O presente tópico fará uma breve apresentação sobre a biografia dos autores e seus estudos sobre a relação entre a afetividade e o processo de ensino-aprendizagem com foco no desenvolvimento infantil.

2.2.1 Henri Wallon

Henri Wallon nasceu em Paris no ano de 1879 no seio de uma família da grande burguesia do norte da França. Wallon formou-se em filosofia em 1902 e em 1908 formou-se em medicina, seguindo a partir deste momento, a carreira da psiquiatria, dedicando-se entre os anos de 1908 a 1914 as anomalias motoras e mentais da criança (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010). Vale ressaltar que à época não havia nas universidades estrutura de um curso específico de psicologia (GALVÃO, 1995).

Em seu percurso em estudos psicológicos, Wallon se aproximou da educação tendo criado teorias próprias para o campo educacional. Para Wallon o estudo da infância era um importante percurso para o conhecimento do psiquismo humano e um problema concreto que necessitava de atenção. Por esta razão, o estudioso se dedicava à compreensão teórica da educação e debates educacionais da sua época. Seus estudos o levaram a compreender a psicologia e a pedagogia como áreas inter-relacionadas e a escola como espaço peculiar à infância e de valor fundamental a sociedade. Nesse espaço a pedagogia permitiria a coleta de informações necessárias à psicologia e a psicologia a áreas responsáveis a construção do conhecimento para o processo de desenvolvimento infantil, aprimorando as práticas pedagógicas (GALVÃO, 1995).

Assim, o psicólogo compreendia o organismo como condição inicial do pensamento, visto que toda função psíquica constitui um equipamento orgânico. Contudo, segundo ele, o organismo não constitui uma razão suficiente tendo em vista que o objeto de ação mental é estimulado por fatores externos, ou seja, o grupo ou ambiente com o qual o indivíduo se relaciona.

Para o autor, os fatores de natureza orgânica e social são separados por uma linha tênue, uma complexa interrelação. O homem, assim é determinado fisiológica e socialmente, sendo, portanto, fruto das suas experiências internas e estímulos externos (GALVÃO, 1995).

Desse modo, Wallon se dedicou ao estudo do desenvolvimento da criança enfatizando seu caráter social e analisando os processos e ambientes sociais nos quais as crianças se encontram inseridas, em particular as escolas. Wallon compreendia a criança como um ser completo, contestando a visão que a tomavam como ser fragmentado. Desse modo, Wallon estudou a motricidade, a afetividade e a cognição de maneira indissociável, visto que o desenvolvimento individual de cada fator impacta qualitativamente os demais. Além disso, para Wallon, o processo de desenvolvimento da criança é resultado dos seus esforços para superar conflitos e crises originados em diferentes fontes de conhecimento e condições sociais e pessoais. Dessa forma o autor atentou para o fato da figura do professor ser crucial para a formação educacional infantil, recomendando ao profissional posturas mais abrangentes incluindo em suas decisões não apenas considerações relativas ao cognitivo, mas também seu impacto sobre a afetividade e a motricidade (MAHONEY, 2004, p. 10).

Quanto ao processo de ensino e aprendizagem, Wallon afirma que a educação da criança deve ter como referência os processos de desenvolvimento infantil que devem orientar as práticas pedagógicas propostas pelos educadores e as necessidades e interesses das crianças. Contudo uma das mais notórias contribuições de Wallon para pedagogia e educação infantil, foi traçar uma relação entre o desenvolvimento cognitivo e a afetividade, em outras palavras, o desenvolvimento humano se constitui de uma interrelação entre os fatores biológicos e sociais (GALVÃO, 1996).

Em virtude de seus estudos Wallon é considerado um dos autores mais importantes quando se considera a dimensão afetiva no processo educacional. Dentro de suas contribuições Wallon colaborou tanto para a inserção de novas metodologias de ensino quanto para a orientação da conduta do professor em ambiente escolar.

2.2.2 Jean Piaget

Jean Piaget nasceu no ano de 1896 na cidade suíça Neuchâtel e faleceu em 1980 na cidade de Genebra. Já muito cedo interessou-se por História Natural. Publicou seu primeiro trabalho aos 11 anos de idade sobre sua observação de um pardal albino (PIAGET, 1951 *in* EVANS, 1980).

Piaget estudou biologia e filosofia na Universidade de Neuchâtel, recebendo a titulação de doutor em Biologia no ano de 1918, aos 22 anos de idade. Após a conclusão do seu doutorado, Piaget mudou-se para Zurich atuando como psicólogo experimental. Durante esse período foi aluno de Jung e trabalhou como psiquiatra em uma clínica. Após suas experiências com a psicologia, Piaget passou a combinar a psicologia experimental com métodos informais de psicologia (PIAGET, 1951 *in* EVANS, 1980).

No ano seguinte, 1919, Piaget mudou-se para França onde trabalhou no laboratório de Alfred Binet, famoso psicólogo infantil desenvolvedor de testes de inteligência padronizados para crianças. Após essa experiência, Piaget concluiu que crianças de uma mesma faixa etária cometiam erros semelhantes nesses testes e concluiu que o pensamento lógico se desenvolve gradualmente. Em 1921, Piaget retornou a Suíça e assumiu o cargo de diretor de estudos no Instituto J.J. Rousseau da Universidade de Genebra onde iniciou o trabalho mais importante de sua vida por meio de registros meticulosos de palavras, ações e processos de raciocínio enquanto observava crianças brincar (PIAGET, 1951 *in* EVANS, 1980). Contudo, as teorias de Piaget foram em sua maioria baseadas nos estudos e observações dos seus próprios filhos, Jacqueline (1925), Lucienne (1927) e Laurent (1931) (MUNARI, 2010).

Durante sua vida Piaget escreveu mais de setenta e cinco livros, além de desenvolver como campos de estudos científicos a psicologia do desenvolvimento, teoria cognitiva e a epistemologia genética. Suas contribuições para o campo da educação são imensuráveis. Ele descobriu que o conhecimento é uma evolução progressiva e ocorre por meio de estruturas de raciocínio que se substituem por meio de estágios, significando que a lógica e forma de pensar infantil difere do adulto. Piaget identificou ainda quatro estágios de evolução mental de uma criança, sendo eles o sensório-motor (0 a 2 anos), pré-operatório (2 a 7 anos), operatório concreto (7 a 12 anos) e operatório formal (12 em diante) (MUNARI, 2010).

O estágio Sensório-motor é anterior ao início da fala, nesse período a inteligência é manifesta na ação quando a criança passa a administrar seus reflexos básicos de modo a proporcionarem ações prazerosas ou vantajosas. Nessa etapa o desenvolvimento afetivo ocorre por meio do sorriso, que é reforçado pelo sorriso de outro indivíduo, tornando-se instrumento de troca ou contágio e diferenciação entre as pessoas e objetos. No estágio seguinte, denominado pré-operacional é onde se inicia o domínio da linguagem e representação do mundo através de símbolos. Neste período as crianças se tornam mais sociáveis e comunicativas, as atividades se dão por meio da representação simbólica e social, como imitação de objetos e eventos (PIAGET, 1976).

No período operatório concreto a criança desenvolve uma lógica nos processos mentais e habilidades de distinguir objetos por semelhanças e diferenças. Nesse estágio a criança já tem noção de tempo, espaço, ordem, velocidade, peso, volume, ordem, articulação comunicativa, classificação e seriação. O desenvolvimento afetivo é baseado no respeito mútuo e cooperação e se dá por meio da interação com adultos e brincadeiras com os colegas. O estágio operatório-formal é caracterizado pelo início da fase adulta em termos cognitivos. Nessa etapa o indivíduo passa a ter domínio do pensamento lógico e dedutivo. No processo educativo é importante que se evite confrontos e ofereça auxílio na compreensão de emoções e sentimentos (PIAGET, 1976).

Após suas descobertas sobre como as crianças raciocinam, Piaget modificou a teoria pedagógica tradicional que considerava a mente de uma criança como vazia e a espera de ser preenchida por conhecimentos. Nos estudos de Piaget, as crianças são identificadas como construtoras ativas do conhecimento, a partir desse entendimento, os educadores devem educar seus educandos no caminho da aprendizagem autônoma.

2.2.3 Lev Semionovich Vygotsky

Por fim falaremos de Vygotsky, um contemporâneo de Piaget que por muito tempo esteve desconhecido em virtude do período em que seus estudos foram realizados, quando seu país vivenciava importantes revoluções. Lev Semionovich Vygotsky nasceu no ano de 1896 em Orsha, um pequeno povoado localizado na Bielorrússia. Vygotsky estudou direito, filosofia e história em Moscou onde desenvolveu notáveis habilidades em ciências humanas; língua e linguística, estética e literatura, história e filosofia. Antes de se lançar na pesquisa em psicologia, Vygotsky nutria profundo interesse pelas mais diversas áreas do conhecimento: poesia, teatro, língua, signos e significação, teorias da literatura, cinema, problemas de história e filosofia. Vale destacar que foi sua primeira obra sobre Psicologia da arte (1925) que o conduziu ao estudo da psicologia.

Após a conclusão da sua formação universitária, Vygotsky se dirige a Gomel, onde irá se dedicar ao ensino da psicologia, teoria literária, psicologia da arte e passa a se interessar por problemas das crianças portadoras de deficiências. Assim, Vygotsky inicia uma importante trajetória na psicologia. Em 1924, se muda para Moscou para tornar-se colaborador do Instituto de Psicologia. A partir desse acontecimento se segue uma década (1924-1934) de intensa atividade dedicada a reconstrução da psicologia, o que culmina na

criação da sua teoria intitulada Psicologia histórico-cultural, também conhecida como Psicologia interativista sócio-cultural e Psicologia sócio interacionista (IVIC, 2010).

Vygotsky veio a falecer em 1934 aos 37 anos. Durante sua curta trajetória como pesquisador produziu cerca de duzentas obras, das quais uma parte permanece desconhecida. A publicação intitulada “Obras Completas”, publicada entre 1982 e 1984 é apontada como sua principal obra, embora não contenha todas as suas obras que foram preservadas (IVIC, 2010).

Semelhante as conclusões de Piaget, Vygotsky dividiu o desenvolvimento infantil em três estágios, que seriam o vago sincrético, em que a criança depende fundamentalmente de ações; o estágio dos complexos e conceitual. O pensamento vago sincrético é subdividido em três estágios: amontoados sincréticos são formados por um processo de tentativa e erro, onde o significado das palavras se dá por um amontoado vago e sincrético de objetos avulsos; os amontoados sincréticos são organizados de acordo com seu campo visual; e a imagem sincrética, estágio de pensamentos mais complexos. Após a criança ter experienciado os estágios anteriores torna-se capaz de elaborar com maior complexidade seus amontoados de objetos (VYGOTSKY, 1998).

No segundo estágio denominado de pensamento por complexos os conceitos são formados por meio de relações concretas e factuais e derivam das experiências diretas das crianças com os objetos. O terceiro estágio denominado de pensamento conceitual é a fase em que ocorre a maturação intelectual da criança, neste estágio a criança se aproxima do pensar abstratamente sem a obrigação da experiência concreta (VYGOTSKY, 1998).

De acordo com Vygotsky, o primeiro estágio origina o segundo, para ele, a aprendizagem se dá em um processo adequadamente organizado que desencadeia o desenvolvimento mental e movimenta vários processos de desenvolvimento que, de outra maneira não ocorreriam. Assim, o alicerce da sua teoria é a aquisição de conhecimento através da interação entre o sujeito e o meio em que se encontra inserido. Vygotsky conferiu muita importância ao ser ativo e afirmava que o contexto histórico e cultural possuía grande importância nos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Sua teoria sócio interacionista baseava-se no preceito de que a inteligência se constrói a partir das relações recíprocas entre o homem e o meio (IVIC, 2010).

Vygotsky, ainda, desenvolveu dois conceitos sobre o desenvolvimento da criança, a zona de desenvolvimento real, a qual corresponde ao desenvolvimento mental já adquirido pela criança, sendo este um processo natural e o desenvolvimento próximo, o qual a criança não consegue alcançar sozinha sendo necessária a participação de um mediador (OLIVEIRA,

apud LA TAILLE et al., 1992, p. 143), sendo assim, a comunicação torna-se de fundamental importância, visto que por meio dela a mediação ocorrerá.

Sobre a mediação no processo de desenvolvimento cognitivo da criança, Vygotsky (2010), afirma que as emoções cumprem papel definitivo, para ele, as emoções são as organizadoras internas das nossas reações, estimulando-as ou inibindo. Desta feita, são as emoções que cumprem o papel de organizador interno do comportamento. De acordo com o autor, “um fato impregnado de emoção é recordado de forma mais sólida, firme e prolongada que um feito indiferente” (VYGOTSKY, 2003, p. 121).

Aplicando esse conceito em sala de aula, percebe-se o professor não apenas como o transmissor do conhecimento, mas aquele que deve estimular de forma afetiva a aprendizagem do aluno, visto que desse modo torna-se mais fácil ao educando memorizar os conteúdos por estarem carregados de emoções e afeto.

A partir dos estudos dos autores abordados, Wallon, Piaget e Vygotsky conclui-se que a afetividade é fator primordial do processo educativo, sendo recomendado o foco do processo de ensino e aprendizagem centrado no aluno, sendo este um ser dotado de conhecimento próprio, sentimentos e emoções. Nesse sentido, o professor figura como mediador do ensino e tem como dever proporcionar uma educação afetiva. A afetividade no processo de ensino e aprendizagem estimula a criança a compreensão da realidade, do seu próprio meio e sentimentos.

A afetividade está vinculada a auto-estima e a maneira como a criança se relaciona com os seus colegas e professores, desta feita, um professor que atua sem afeto poderá, segundo Costa e Souza (2006) fabricar um distanciamento perigoso, criando bloqueios com os alunos e perdendo de estabelecer um ambiente rico em afeto.

2.3 Afetividade nas Práticas Pedagógicas da Educação Infantil

A educação enquanto agente de transformação social tem o papel essencial de formar a criança para as suas experiências em sociedade. Para isso, é preciso que a educação atenda às demandas da sociedade por meio da adoção de práticas pedagógicas voltadas para o contexto do aluno no processo de aprendizagem. É possível entender o processo educacional como contínuo e que se dá em diferentes ambientes nos quais os indivíduos encontram-se inseridos, diversificando os conhecimentos, hábitos e formas de educação (ANDRADE; TRUGILLO, 2013).

Conforme Andrade e Trugillo (2013), ao ingressar em uma instituição de ensino a criança inicia seu contato com a educação pedagógica. Com vistas a tornar o ambiente propício para a aprendizagem do aluno é imprescindível que os profissionais envolvidos no processo estejam preparados para construir uma boa relação professor-aluno e realizar um bom trabalho. O relacionamento entre o educador e o educando deve ser harmonioso, tendo em vista que a criança, ao ser inserida no contexto educacional, é influenciada pela relação com o professor direta ou indiretamente na sua aprendizagem.

O processo de ensino e aprendizagem é foco de estudo das mais diversas áreas da ciência, tendo em vista sua relevância na transmissão de conhecimentos. Entre os vários assuntos que se abordam sobre a temática, a relação entre razão e emoção, cognição e afetos se apresentam como um dos que mais vem chamando a atenção dos pesquisadores das áreas da pedagogia e psicologia. Sobretudo, em virtude da necessidade de se enxergar o desenvolvimento humano em sua totalidade e o papel que o vínculo afetivo ocupa na construção do conhecimento do indivíduo.

Segundo Leite (2012), a aprendizagem da criança está diretamente relacionada ao contexto em que essa se encontra inserida a partir da relação com seu professor que poderá ser positiva ou negativa. A relação que o educador estabelece com o aluno poderá ou não propiciar ao aluno interesse pela sala de aula e conteúdos repassados. Dessa forma, a mediação do professor ao longo do processo educacional exige especial atenção a fim de atender aos anseios e expectativas dos alunos diante da construção de uma relação de segurança, afeto e dedicação das partes envolvidas.

Para Wallon (1979 *apud* MILAN; GARMS; LOPES, 2011), o desenvolvimento intelectual vai além da utilização do cérebro e as relações afetivas ocupam espaço importante no desenvolvimento do indivíduo. É por meio das relações de afeto que a criança manifesta seus desejos e vontades e embora essas manifestações expressem informações importantes e perceptíveis ao universo da criança, são pouco influenciadas no cotidiano escolar.

Ainda segundo Wallon (1979 *apud* MILAN; GARMS; LOPES, 2011), é nos anos iniciais, com a relação com os demais por meio do vínculo afetivo, que a criança inicia o acesso ao mundo simbólico e conquistas no âmbito cognitivo. Conforme as relações afetivas se ampliam, o professor adquire maior importância no processo educativo. Wallon afirma ainda que são as bases afetivas que permeiam as relações no espaço escolar, toda a aprendizagem é envolvida de afetividade, não ocorrendo apenas no âmbito cognitivo.

Entende-se, portanto, o estudo da afetividade como imprescindível na formação do profissional da educação, visto que dentre outras contribuições, tal conhecimento auxilia o

docente a lidar adequadamente com as suas manifestações emocionais e dos alunos, tornando assim mais eficiente o trabalho pedagógico (PINHEIRO, 1995 *apud* LEITE; TASSONI, 2002).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Em um estudo científico os procedimentos metodológicos correspondem ao conjunto de procedimentos técnicos e intelectuais adotados para a obtenção de um dado conhecimento (GIL, 2008). Em termos mais simples, os procedimentos metodológicos seriam o roteiro a ser traçado para a realização de uma pesquisa científica, métodos que auxiliam no planejamento da pesquisa e obtenção de dados para a resolução de um problema proposto.

Quando tratamos da abordagem epistemológica, o presente estudo se caracteriza pela sua abordagem qualitativa. De acordo com Moreira (2002), na pesquisa qualitativa trabalha-se predominantemente com dados qualitativos, ou seja, com exclusão de números ou quando dados numéricos ocupam espaço secundário na análise. Conforme o autor citado, a análise qualitativa é caracterizada pelo foco na interpretação e flexibilidade na conduta do estudo, o interesse do pesquisador encontra-se no processo e não no resultado, e o contexto está intimamente ligado às pessoas.

A pesquisa em questão se caracteriza, ainda, como uma pesquisa do tipo Estudo de Caso. De acordo com Vergara (2004), existem vários métodos de pesquisa que se distinguem em razão de seus propósitos. Sendo assim, a pesquisa se caracteriza como estudo de caso, visto que de acordo com Yin (2005), o estudo de caso é um método de pesquisa adotado quando se pretende reunir informações detalhadas e sistematizadas sobre um determinado fenômeno. Conforme o autor, trata-se de uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo em seu contexto presente. Dessa forma, o estudo se propõe a analisar os dados coletados por meio de técnicas padronizadas de coleta de dados junto aos professores da Educação Infantil de uma escola municipal da cidade de Piancó-PB, a influência da afetividade no desenvolvimento das suas práticas pedagógicas.

A escola foi escolhida em virtude da facilidade de acesso aos sujeitos da pesquisa, tendo em vista que a sua direção se apresenta favorável à realização de pesquisas no âmbito da instituição. Outra razão foi o fato de a escola ser uma das maiores do município e possuir o maior contingente de alunos, atendendo a crianças dos bairros mais carentes da cidade: público pela qual tive ainda mais interesse.

Quanto aos instrumentos de coleta de dados, optou-se pela entrevista estruturada a fim de obter a percepção das professoras entrevistadas sobre o objeto de estudo. O tópico seguinte apresenta como os dados foram coletados.

3.1 Instrumentos de Coleta de Dados

A coleta de dados é uma das partes mais importantes da pesquisa, pois, por meio dela buscam-se informações necessárias para o bom andamento do trabalho científico na parte prática, alcançando assim os objetivos propostos.

Andrade (2010, p. 137) escreve sobre coleta de dados o seguinte:

Para a coleta de dados deve-se elaborar um plano que especifique os pontos de pesquisa e os critérios para a seleção dos possíveis entrevistados e dos informantes que responderão aos questionários ou formulários. A coleta de dados constitui uma etapa importantíssima da pesquisa de campo, mas não deve ser confundida com a pesquisa propriamente dita. Os dados coletados serão posteriormente elaborados, analisados, interpretados e representados graficamente. Depois, será feita a discussão dos resultados da pesquisa, com base na análise e interpretação dos dados.

Partindo da coleta de dados o instrumento utilizado para a elaboração desse trabalho foi a entrevista. Para Marconi e Lakatos (2011) a entrevista é um dos instrumentos básicos para a coleta dos dados, pois ocorre uma conversa oral entre duas pessoas, o entrevistador e o entrevistado, conforme o tipo de entrevista o papel dos dois pode variar. Todas as entrevistas têm um objetivo, buscar informações importantes e compreender as perspectivas e experiências das pessoas entrevistadas.

Martins (2008, p. 27) conceitua entrevista da seguinte forma:

Trata-se de uma técnica de pesquisa para coleta de dados cujo objetivo básico é entender e compreender o significado que os entrevistados atribuem a questões e situações, em contextos que não foram estruturados anteriormente, com base nas suposições e conjecturas do pesquisador.

A entrevista é uma conversa oral entre duas pessoas, onde que o entrevistador formula perguntas ao entrevistado a fim de coletar informações importantes e compreender a pessoa entrevistada.

O tipo de entrevista proposto para o estudo foi a entrevista estruturada caracterizada pela utilização de um roteiro previamente estabelecido com perguntas básicas acerca do tema que se pretende estudar (MANZINI, 2003). A entrevista foi aplicada com as cinco professoras da Educação Infantil que abrange o Maternal e Ensino Fundamental. As professoras foram selecionadas por serem as profissionais da escola que atuam na Educação Infantil. Os dados das entrevistadas estão expostos na Tabela 1.

As entrevistas foram realizadas presencialmente entre os dias 29 e 30 do mês de abril do ano de 2019. As entrevistas foram gravadas com a autorização das professoras entrevistadas e posteriormente as falas foram transcritas e analisadas.

Os dados obtidos por meio da entrevista foram analisados e discutidos a partir do referencial teórico utilizado nesse trabalho. Para tanto as questões contidas no instrumento foram transformadas em categorias que ao serem apresentadas e analisadas terão como apoio os dados obtidos.

A análise dos dados fora realizada a partir da Análise da Enunciação de Bardin (2011, p. 218). De acordo com esta técnica de análise, “uma produção de palavra é um processo” e, portanto, precisa ser analisada a partir da relação em que foi construída e em interação com outras questões. Desse modo, “a Análise de Conteúdo considera que na altura da produção da palavra é feito um trabalho, é elaborado um sentido e são operadas transformações”. Desse modo, estabelecemos categorias de análise que serão apresentados no capítulo correspondente a apresentação e análise dos dados.

Dentro da Análise de Conteúdo fizemos a opção por utilizar a Análise Temática que “recorta o conjunto das entrevistas por meio de uma grade de categorias projetada sobre os conteúdos” (BARDIN, 2011, p. 222). Com isso, fazemos uma Análise lógica (BARDIN, 2011, p. 219) apoiando-nos na ideia de Conteúdo Latente (BARDIN, 2011, p. 221).

3.2 Caracterização do Locus de Pesquisa

O estudo foi realizado em uma escola municipal de Ensino Fundamental localizada na zona urbana do município de Piancó no estado da Paraíba. A escola oferta além da Educação Infantil, o Ensino Fundamental e a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), que abrange o ensino do primeiro ano do Ensino Fundamental ao terceiro ano do Ensino Médio.

Fundada no ano de 1992, a escola conta com quarenta e um professores (vinte e quatro no ensino regular e dezesseis na EJA), seis auxiliares de serviços gerais, três merendeiras,

dois porteiros, dois inspetores, três coordenadores (dois da educação regular e um responsável pela EJA), um vigia, uma secretária, uma diretora e uma vice diretora.

Ao todo a escola conta com três turmas da Educação Infantil (Maternal, Pré I e II), sete turmas do Ensino Fundamental I, seis turmas do Ensino Fundamental II, e sete ciclos da EJA. No total são 214 alunos do ensino regular entre 0 e 14 anos e 135 da modalidade EJA com alunos a partir dos 16 anos.

3.3 Sujeitos da Pesquisa

Para realização da pesquisa serão abordados os professores que atuam na Educação Infantil da escola estudada. Como mencionado acima, são ao todo cinco professoras que atuam na Educação Infantil da Escola em estudo. A apresentação dos perfis de cada educanda está disposta na tabela adiante.

Tabela 1 - Sujeitos da Pesquisa

SUJEITOS DA PESQUISA			
PROFESSOR (A)	FORMAÇÃO	IDADE	TURMA
Docente A	Psicopedagoga	56 anos	Maternal
Docente B	Psicopedagoga	37 anos	Pré I
Docente C	Psicopedagoga	42 anos	Pré I
Docente D	Pedagoga com especialização em psicopedagogia	44 anos	Pré II
Docente E	Pedagógico	52 anos	Pré II

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Por razões de confidencialidade, a identidade das professoras, bem como o nome da escola serão preservados, sendo atribuído nomes fictícios às docentes, dados como formação, idade e turmas de atuação são informações fornecidas pelas entrevistadas.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O presente tópico objetiva apresentar os dados coletados na pesquisa, bem como sua avaliação. Para melhor compreensão dos dados, esses foram organizados em categorias as quais apresentam as falas transcritas e confronto com a literatura especializada.

4.1 Emoções

Inicialmente as professoras participantes da pesquisa foram questionadas sobre o que compreendem por emoção. O questionamento tem por base os estudos do teórico Vygotsky (1998) que credita às emoções participação ativa na configuração do funcionamento mental. Com base nessa citação a pesquisadora achou por bem desvendar como as professoras participantes da pesquisa definem emoções tendo em vista que a compreensão das emoções torna-se de fundamental importância para a consideração da dimensão afetiva no processo de ensino e aprendizagem. As respostas de cada professora estão expostas abaixo:

Então, a emoção é uma questão de imaginação, de sentimento, um abalo seja ele de forma afetiva, ou moral, ou uma comoção, tristeza entre outros (PROFESSORA A).

Uma emoção é... são sentimentos [sic] que as pessoas sentem uns pelos outros, e consigo mesmo. É... e [sic] elas fluem de acordo com o desenvolver da situação, cada situação provoca uma emoção, ou várias ao mesmo tempo. Emoções conjunto de sentimentos [sic] que o ser humano desenvolve diante da situação com outro ser humano ou com outros seres também (PROFESSORA B).

A emoção está ligada aos sentidos de cada ser, quando o ser sente algo, isso é detonado na sua emoção, o que ele sente (PROFESSORA C).

Emoção é uma mistura de sentimentos, né? [sic] Uma mistura de sensações. E a emoção vai depender é...é...é... [sic] do estímulo que a provocou. O que foi que provocou? Então assim, como a maneira que você vai se portar, diante desse estímulo? É o que vai definir a sua emoção. [...]. Cada ser humano, tem uma maneira, né? de reagir, né? [sic]. Às vezes acontece a mesma situação, pode ser vivida digamos por cinco pessoas, e as cinco pessoas podem reagir de maneiras diferente [sic] diante da mesma situação. Isso vai depender do amadurecimento de cada um né? [sic] Como é a questão da emoção, tem gente que quando diante ao um estímulo, ela pode se emocionar ao ponto de ficar paralisada, outras reage com agressividade, outras choram, outras fica totalmente surpresa, que não sabe como

reagir, então isso é muito íntimo, ne? [sic] Emoções é isso uma mistura de sentimentos (PROFESSORA D).

Emoção é tudo aquilo que a gente sente na hora de um acontecimento, que que envolva a vida de cada um, de cada indivíduo (PROFESSORA E).

De acordo com as falas, percebe-se que as professoras entrevistadas relacionam as emoções com sentimentos, essa relação se torna bastante clara especialmente nas falas das Professoras A e B. Reeve (2006) afirma que inicialmente todos conhecemos as emoções como sentimentos. Conforme o autor, isso se dá porque o aspecto sentimento de uma emoção tem ênfase na experiência das pessoas.

Para Damásio (2000) os sentimentos são experiências subjetivas acessíveis apenas a pessoa que o experiencia, já as emoções são expressivas e observáveis por terceiros. Para Reeve (2006) outra forma de diferenciar sentimento e emoção é através da duração, segundo o autor, os sentimentos são mais duráveis e não estão acompanhados de reações orgânicas intensas, enquanto as emoções são passageiras e acompanhadas de intensas reações orgânicas.

O sentimento é uma manifestação psicológica, sendo, portanto, um estado mais permanente, com ele as representações são moderadoras ou estimuladoras da atividade psicológica (ALMEIDA, 1999).

Já as emoções são um fenômeno orgânico, psíquico e social, são manifestações de estados subjetivos com componentes orgânicos (AMARAL, 2007). Segundo Wallon (1968), as emoções são originárias na função tônica. As emoções se manifestam tanto como sensações de bem-estar e mal-estar iniciais, como manifestações de padrões posturais adquiridos na cultura em que o sujeito está inserido, como medo, ciúme... Com base nas explicações, nota-se que apenas as professoras C, D e E compreendem a emoção como uma reação orgânica que tem efeito sobre as reações físicas.

As professoras foram questionadas ainda sobre a importância das emoções no desenvolvimento cognitivo dos alunos. A teoria walloniana rompe com a visão que coloca as emoções em segundo plano, buscando “compreendê-las a partir da apreensão de suas funções e atribuindo-lhes papel central na evolução da consciência de si” (ARANTES, 2002). O psicólogo afirma que há uma intrínseca relação entre emoção e razão uma vez que a construção da inteligência depende das construções afetivas.

De acordo com Vygotsky (1996), os aspectos cognitivos, afetivos, sociais e da ação são interdependentes, por essa razão, psiqué e comportamento também formam uma unidade, já que para o autor não existe psiqué fora do comportamento, como também não há comportamento sem a psiqué. Entende-se assim, que a psiqué existe porque existe o

comportamento, sendo o inverso igualmente verossímil, pois tratam-se de elementos indissociáveis.

Levanto em conta as conclusões de Vygotsky sobre comportamento e psiqué é possível compreender a concepção do “eu” na visão do autor. Segundo Vygotsky (1996, p. 17-18) o “eu” é construído na convivência com o outro em um sistema dinâmico de reflexos reversíveis. Para o autor, “[...] o mecanismo da consciência de si mesmo (autoconhecimento) e do reconhecimento dos demais é idêntico: temos consciência de nós mesmos porque a temos dos demais e pelo mesmo mecanismo, porque somos em relação a nós mesmos o mesmo que os demais em relação a nós”.

Dessa feita, o contato com o outro permite ao indivíduo através do conhecimento do outro o conhecimento sobre si, bem como o reconhecimento do outro provoca o reconhecimento de si. Com base nisto, destaca-se a fala da Professora D:

As emoções são importante [sic] nos alunos porque assim, diante das emoções, o ser humano começa a si conhecer, então desde criança, é... é... é... [sic] quando a criança é estimulada seja no jogo, ela está jogando então ela vai ser estimulada, ela vai aprender a lidar com a questão de ganhar e de perder. Então você é... é... [sic] por ser professora, vai observar, como que a criança vai lidar, com essa questão das emoções, como ele lida com a questão da perda, como é que ele se comporta quando ele ganha, qual é a emoção que ele vai passar ali para os demais. Então esse estímulo ali já desde a infância, é muito importante, porque vai ajudar e muito na formação de quando ele for adulto, né? [sic] De quando ele for lidar com questões reais do cotidiano, de um adulto. Então as emoções assim, ela tem uma importância muito grande no desenvolvimento cognitivo. É como se fosse na infância um preparo, pra vida adulta. A criança vai se preparando de como saber reagir a estímulos desconhecidos (PROFESSORA D).

Na fala da professora é possível identificar que em seu conceito a emoção é importante para o conhecimento que cada indivíduo terá do seu próprio “eu”, bem como é esclarecido na citação de Vygotsky. Além disso, a professora reforça a importância de jogos educativos no trabalho do desenvolvimento do equilíbrio emocional dos alunos, apontando que esse trabalho terá significativo impacto na formação cidadã do educando.

É importante aqui também salientar os aspectos subjetivos na fala da professora, como por exemplo que ao se trabalhar os jogos a criança também é estimulada a interação com os colegas, o que mais uma vez remete ao entendimento de Vygotsky sobre o conhecimento e compreensão do “eu”, quando este ressalta a importância do convívio para na observação do outro obter a consciência sobre si.

Cosenza (2011) afirma que a interação entre os processos cognitivos e emocionais no cérebro exercem uma importante influência no processo de aprendizagem. Sendo assim, é

possível afirmar que os estímulos emocionais possuem um considerável impacto tanto positivo quanto negativo na aprendizagem dos alunos.

Reforçando Cosenza, Relva (2009) explica que todas as áreas do cérebro estão envolvidas no processo de aprendizagem trabalhando de forma interligada. Segundo o autor, a emoção está ligada a um circuito cerebral que envolve estruturas do sistema límbico – associado ao hipocampo, hipotálamo, núcleos anteriores ao tálamo e amígdala – e lobo frontal – regulador das emoções. Sendo o lobo frontal também responsável pela aprendizagem, esta encontra-se condicionada a emoção, especialmente no aspecto memorização, tornando-se assim, impossível dissociar as dimensões relativas ao cognitivo e emocional.

Com base no exposto, destacamos as falas das Professoras A, B e C:

Da mesma forma também é a questão das emoções no cognitivo do aluno, né? [sic] O aluno ele precisa, controlar as suas emoções vividas pra que se tenha uma boa aprendizagem, né? [sic] Então é muito importante que os nossos alunos estejam motivados, sempre é...é...é... [sic] com a emoção bem trabalhada. Porque dessa forma, eles vão conseguir êxito (PROFESSORA A).

É muito importante, né? [sic] A gente, a gente [sic] é aprende de acordo com nossas emoções, se estamos com emoções é... negativas [sic], aquelas aprendizagens são bloqueadas. Inclusive nem enxergamos a aprendizagem. Fazemos tudo errado sem nem perceber. Então quando a afetividade ela é produtiva, construtiva, positiva, ela vai construir um desenvolvimento na aprendizagem melhor. Então é muito importante isso. Pra aprendizagem estar bem, a positividade... [sic] Há uma confiança, produzida para haver uma aprendizagem. Por isso a importância (PROFESSORA B).

É muito importante também, por que? Porque o estado emocional é que vai direcionar o tipo de aprendizagem, o tipo de entendimento, o que vai ser trabalhado em sala de aula. Ou seja, se uma criança ela está emocionalmente é... [sic] como é que eu posso dizer? Em trabalhado, [sic] bem ajustado consigo mesmo, automaticamente, ela vai desenvolver atividades cognitivas com mais sucesso. Porque ela vai estar emocionalmente preparada para aquilo. Quando o emocional da criança não só o da criança, mas também o do professor está abalado, não está bem, não está como a gente diz, trabalhado. Isso resulta negativamente (PROFESSORA C).

Nota-se que de acordo com as considerações das professoras, a emoção é condicionante da aprendizagem, enfatizando a importância do emocional do aluno para que esse se encontre disposto e receptivo a aquisição do conhecimento.

Reforçando esse entendimento, Goleman (1995) afirma que se aprende melhor quando o assunto que se estuda interessa e promove prazer. Por fim, apresenta-se a fala da Professora E. Em sua explanação, a professora chama a atenção para o fato de que é necessário que a criança tenha consciência e compreensão sobre suas próprias emoções para que dessa forma possa se desenvolver enquanto indivíduo:

Porque o indivíduo está em desenvolvimento, então ele tem que saber é... é... [sic] distinguir a suas emoções, ele tem que ter emoções e tem que saber distinguir, entre raiva, amor, entre, é... [sic] uma discussão, tem que saber distinguir essas emoções são essenciais para o desenvolvimento dos alunos (PROFESSORA E).

Sobre o que pondera a professora, Denham et. al. (2003) afirma que a compreensão do emocional é componente indispensável da capacidade emocional, ajustamento social e saúde mental. Por meio dessa capacidade a criança adquire maior capacidade de reconhecimento das suas emoções e capacidade de nomeá-las, bem como são capazes de uma melhor interação social e alcançam melhores resultados acadêmicos.

Diante do exposto, nota-se que as professoras compreendem bem a dimensão emocional do aspecto educativo, possuindo consciência sobre sua significação e importância para o processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos. A partir desses pressupostos, os tópicos seguintes serão dedicados ao conhecimento sobre a percepção que as professoras entrevistadas possuem sobre a afetividade no processo educativo.

4.2 Afetividade no Ambiente Escolar

O presente tópico objetiva apresentar a dimensão afetiva no ambiente escolar segundo a percepção das professoras entrevistadas. Para isso se achou por bem iniciar esse estudo indagando as professoras sobre o que compreendem por afetividade.

Para Wallon, a afetividade se configura como um fenômeno psíquico e social que possui importante papel na evolução da consciência (AMARAL, 2007). A afetividade envolve uma gama maior de manifestações que englobam sentimentos e emoções, um de origem psicológica e outra de origem biológica. A afetividade corresponde a um período mais maduro na evolução da criança, quando se manifestam os elementos simbólicos. A partir deles, ocorrem as transformações das emoções e sentimentos (BARROS, 2009).

De acordo com Bercht (2001, p. 59), a afetividade pode ser entendida como “todo o domínio das emoções, dos sentimentos das emoções, das experiências sensíveis e, principalmente, da capacidade de entrar em contato com sensações, referindo-se às vivências dos indivíduos e às formas de expressão mais complexas e essencialmente humanas”. Nesse sentido, destaca-se a fala da Professora A: “Sobre a afetividade, é... é... é... é... [sic] é um conjunto de fenômenos, é que são experimentados e vivenciados, como emoção e sentimento” (PROFESSORA A).

Percebe-se que entre as professoras entrevistadas, a Professora A foi a única que conceituou afetividade como um conjunto de emoções e sentimentos experienciados por um indivíduo, conceito próximo ao apresentado por Bercht e ao Dicionário Saraiva Jovem (2010, p. 23) que a conceitua como “conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções e sentimentos (A afetividade determina as atitudes de uma pessoa diante dos fatos e define os sentimentos que variam entre a tristeza e a alegria).”

Nas falas das demais professoras identifica-se que essas relacionam afetividade com a interação entre indivíduos:

A afetividade ela é desenvolvida... é... entre relações. Nela você pode desenvolver afetividade, uma afetividade produtiva e, vem a levar o ser a crescer e desenvolver, né? [sic] O que a gente chama que envolve outros sentimentos, da afetividade, o gostar, o amar, o... a amizade, é..., o desenvolver de uma aprendizagem no caso da área escolar educacional. A afetividade é um conjunto de emoções provocadas também pela situação, mas entre duas ou mais pessoas (PROFESSORA B).

A afetividade é um meio pelo qual as pessoas se relacionam, é... voltando para a emoção que sentem. Quando uma pessoa sente alguma emoção ou tenta demonstrar algum sentimento aí acontece a afetividade. No caso do professor com o seu aluno, tá [sic] ligado ao relacionamento, né? [sic] (PROFESSORA C).

Afetividade é... é... é... a maneira de como a gente trata o outro, a intimidade que a gente trata as outras pessoas, também está relacionadas ao fatores [sic] internos e externos, isso influencia muito é... é... é... [sic] o carinho, a atenção, o cuidado, é... é... [sic] a... a... a... a... [sic] maneira de... [sic] de reagir, é a maneira de como você se importar diante de uma situação, é o seu jeito de tratar as pessoas, e a maneira de como [sic] você se colocar diante de a... [sic] uma determinada situação. Uma maneira de como você vai agir (PROFESSORA D).

Afetividade são os gestos, que nós temos, para um indivíduo, né? [sic] para a nossa clientela (PROFESSORA E).

Conforme Piaget e Inhelder (1990) inicialmente a afetividade é vinculada aos complexos familiares e estende sua escala na proporção em que se multiplicam as relações sociais e sentimentos morais. Neste aspecto, as relações evoluem no sentido do respeito mútuo e da reciprocidade. Seus efeitos de descentração em sociedade são mais enraizados e duráveis.

Relacionando a concepção de Piaget com as falas das professoras é possível perceber uma relação entre como o autor e as professoras concebem o desenvolvimento da afetividade. Conforme as professoras, a afetividade se desenvolve consoante aos enlaces entre os indivíduos e se configura em gestos e ações de um indivíduo para outro. Nesta dimensão é possível notar que as professoras possuem conhecimento sobre afetividade. Adiante, pretende-se desvendar como as docentes acreditam que a afetividade influencia na aprendizagem da criança.

De acordo com Wallon, a afetividade além de se configurar como uma das dimensões do ser, é também uma das fases mais antigas do desenvolvimento humano. Segundo o autor, tão logo o homem deixou de ser genuinamente orgânico tornou-se afetivo e, da afetividade, tornou-se lentamente racional. Nesse aspecto, a afetividade e a inteligência se entrelaçam, havendo, contudo, o predomínio da afetividade, mesmo que haja uma diferenciação entre as duas, há sempre uma reciprocidade entre ambas (DANTAS, 1992).

Considerando o exposto apresenta-se as falas das professoras. Diante das falas é preciso compreender que todas as educadoras compreendem a afetividade como dimensão que predomina sobre a aprendizagem dos alunos, de acordo com elas, é conforme com o como as crianças se sentem no ambiente escolar que desenvolverão sua aprendizagem:

Eu acredito que a afetividade influencia na aprendizagem da criança, quando ela se sente mais à vontade, quando ela percebe que pode confiar, que pode confiar, ter um elo, quando ela desenvolve o amor, o carinho por um professor, ela é capaz de aprender melhor porque ela pode ficar aberta pra [sic] falar de suas dúvidas, suas emoções, seus sentimentos...! (PROFESSORA A).

Como a afetividade ela é, ela é desenvolvida [a aprendizagem], e conquistada entre os seres que... que [sic] estão envolvidos, ela produz, um desenvolvimento melhor na criança. Porque ela vai da confiança, vai ter uma confiança, um olhar diferente entre o educador e o... e... e o... [sic] educando. A afetividade, vai fazer com que a confiança se faça com o que ela aprenda. Ela vai ter confiança naquela pessoa em falar, naquele professor, no falar e no desenvolver da aprendizagem. A confiança é importante na afetividade, é um dos sentimentos que é produzido pela afetividade (PROFESSORA B).

É de suma importância, que o professor ele tenha uma afetividade com o seu aluno. Por que? Porque a afetividade quando ela é bem desenvolvida desperta na criança a ideia de cuidado, de proteção, de atenção e é importante que a criança se sinta, é sinta essa afetividade com o professor, porque aí essa criança vai se sentir mais segura. E se sentindo segura vai ajudar bastante no desenvolvimento da aprendizagem dela (PROFESSORA C).

É uma influência muito positiva, na educação, na aprendizagem, porque é assim, uma pessoa quando ela tá gostando, do assunto, quando ela tá interagindo bem, assim por mais complicado que seja, ela vai se dedicar mais aquilo, quando aquilo que é transmitido, com leveza, com carinho, doçura, é... [sic] e a criança vai absorver com mais facilidade, e de uma forma que vai possibilitar a sua maior aprendizagem. E possibilitar também a questão da aquisição de conhecimentos (PROFESSORA D).

A criança ela tem que ser bem recebida, então esses gestos que nós fazemos em torno da educação infantil, eles são gravados pra vida toda. Então essa afetividade influencia na maneira dela receber esse aprendizado (PROFESSORA E).

Piaget (1992) complementa que o papel da afetividade é ativo na inteligência. Para o autor a afetividade é tida como fonte de energia que impulsiona o funcionamento da cognição. Assim, conclui-se que a compreensão das professoras corresponde a teoria sobre o tema.

Dessa forma, a análise segue para a compreensão de como as professoras se relacionam com seus alunos.

Sobre a questão levantada destacamos as falas das professoras A, D e E:

É Marciana, eu avalio minha relação afetiva com os alunos, muito boa, graças a Deus. Eu tenho 15 anos de sala de aula e nunca, nunca tive assim um problema, sempre procuro respeitar os meus alunos, dentro de suas limitações, seja elas [sic] qual for, construir um elo de respeito e de afeto, de parceria, né? Então, eu... eu... eu... [sic]. Digo que a minha relação afetiva com os meus alunos é muito boa (PROFESSORA A).

Eu particularmente, eu não consigo é... é... [sic] ensinar, sem me envolver afetivamente com os meus alunos, eu não consigo, eu imediato, [sic] eu já estabeleço um vínculo com eles, eu... eu começo a me preocupar, começo a querer cuidar, começo a me importar, começo a buscar saber porquê. Eu sempre me mantive ligada afetivamente com minha turma. É até preciso ter um certo cuidado, né? Porque as vezes a gente se doa demais, e é preciso saber estabelecer um certo equilíbrio (PROFESSORA D).

É... eu procuro na minha avaliação... eu procuro me entender bem os alunos [sic], é levo a emoção, procuro compreendê-los, também são crianças que não sabem, não sabem demonstrar a emoção... não é demonstrar, eles demonstram, eles não sabem distinguir, levam de casa pra [sic] escola, e às vezes eles estão irritados, estão é, não são compreendidos. Tem alguma coisa diferente em casa, né? Eu acho que a minha relação com eles, é de afetividade, ela tá [sic] acima de tudo, né? Ela é mais emocional, pra [sic] tentar que eles deixem os probleminhas de casa, que a criança ela vê muita coisa, ela vê e ela não entende, então nós professores devemos tentar compreendê-los de vez em quando eles têm as birras deles, as manhas [sic], principalmente nessa idade, mas aí vamos tentar entendê-los, e saber que eles estão em formação, o ser está em formação e nessa idade mais ainda (PROFESSORA E).

Destacamos as considerações das professoras acima, tendo em vista que dentre as entrevistadas foram elas que evidenciaram compreensão do aluno como ser individual e a importância de se estabelecer uma relação de respeito e, a partir de então, construir uma relação afetiva que favoreça as práticas de ensino-aprendizagem.

De acordo com Rogers (1971) para que o professor exerça sua função de facilitador do processo educacional é necessário que este seja uma pessoa verdadeira, real e autêntica, sem o uso de máscaras ou assumimento de um personagem bonzinho, mas alguém que seja real diante dos alunos. A relação entre professor e aluno deve ser alicerçada na confiança e aceitação, a aceitação do outro como ser individual e digno por seus próprios méritos e merecedor de pleno direito de buscar, experimentar e desvendar o que seja engrandecedor do “eu”. Como em qualquer relação, para que haja pleno aproveitamento do processo de aprendizagem, é necessária comunicação entre as partes envolvidas (MOREIRA, 2011).

Levando em conta as considerações dos autores citados, podemos afirmar que as professoras A, D e E, em suas relações em sala de aula estão consoantes ao entendimento dos

autores, pois consideram seus alunos como seres individuais, dotados de personalidades próprias e dilemas pessoais.

Quanto as professoras C e B, essas admitem certa dificuldade na construção de uma relação afetiva com seus educandos. Contudo, demonstram entender a dimensão afetividade e sua importância para a Educação Infantil e confirmam o esforço em manterem a afetividade nos seus trabalhos:

Hoje eu posso dizer assim, devido a... a... [sic] pratica que eu já tenho, hoje eu avalio de forma mais positiva, porém no princípio, quando eu iniciei eu tinha muita dificuldade, muita mesmo. Porque você tem que se desligar de certa forma de outro mundo e entrar no mundo da criança e entender que ali estão seres que precisam de sua atenção, precisam do seu envolvimento, precisam de sua preparação emotiva, profissional, psicológica e passar isso para eles a princípio foi difícil. Mas hoje eu já sinto que eu tenho mais segurança, que é possível fazer. Que eu tenho mais segurança (PROFESSORA C).

Há a... [sic] somos suspeitas a falar de si próprias, né? Mas precisamos nos auto avaliar. Eu sou um pouco rígida, a regras, e a... a... a... [sic] aula. Sou um pouco rígida a regras e a aula, né? Mas eu sei da minha afetividade na hora certa. Logo porque eu não gosto... eu gosto de deixar bem claro o que é liberdade e libertinagem. Eu dou aulas ao ensino infantil, então eu tenho que desenvolver a afetividade, mas eu não deixo de manter a ordem e a disciplina. Mas tem os momentos da afetividade, né? Eu quando vejo a criança, as vezes eu fico observando, como ela conversa com o outro, como ela age nas brincadeiras, eles me pegam olhando e rindo deles por trás, assim sem eles perceberem, porque nessa hora mesmo, eles sentem que eu tenho aquele poder de obediência, que eu quero que eles me obedecem [sic] e ao mesmo tempo, sabem que eu tô ali pra o que der e vier (PROFESSORA B).

Segundo Costa e Souza (2006) a importância da afetividade no processo educativo se dá na medida em que a criança sinta-se confortável para manipular a realidade e tenha estimulada a função simbólica. Segundo os autores, a afetividade é vinculada à auto-estima e a forma de se relacionar entre aluno e aluno e professor e aluno. Dessa forma, quando um professor não exerce sua função com afetividade estará construindo uma distância arriscada com seus alunos e poderá produzir bloqueios nas suas relações.

Rossini (2004) reforça esse entendimento, alegando que a ausência de afetividade conduz a rejeição aos livros e insuficiência de motivação para a aprendizagem, falta de vontade em crescer. A aprendizagem deve estar vinculada ao ato afetivo, deve dar gosto e prazer.

Assim, reforçamos a importância da afetividade nas relações entre os facilitadores da aprendizagem e os educandos, em especial na Educação Infantil, levando em conta que é nessa fase em que nos desenvolvemos como pessoas. A afetividade e sua ausência pode tanto impactar na aprendizagem como também na forma em que os alunos irão se relacionar no

futuro. O professor representa uma peça chave no desenvolvimento do indivíduo. De acordo com a entrevista, notamos que as professoras participantes possuem essa compreensão e embora dentro de suas limitações se esforçam para estabelecer vínculos afetivos e proporcionar um ambiente agradável e compreensível a complexidade de seus alunos.

Seguindo nessa mesma linha da pesquisa, buscou-se desvendar entre as entrevistadas quais os resultados que a afetividade tem proporcionado às turmas dentro do ambiente escolar. Aqui, destacamos as falas da professora E, B e A:

Então, o ser como ele está em formação, com essa afetividade eu consigo [sic], nós conseguimos através da afetividade na minha sala, fazer com que eles demonstrem os seus sentimentos, e a partir do momento, que eles se acalmam, eles conseguem receber melhor tudo que a gente tem pra [sic] passar pra eles. Então minha relação com eles, faz com que consigam compreender melhor. Então o desenvolvimento nessa idade, não parte muito do aprendizado, o aprendizado significativo, linguagem da matemática... não, ele parte mais da parte emocional. O aluno ele tem que se formar, formar o seu ser, pra [sic] poder ele ir pra outras formas da linguagem, da matemática, então ele vai ter um melhor aprendizado se ele conseguir controlar as emoções deles (PROFESSORA E).

Os resultados são notórios, ne? São alunos mais participativos, desenvolvimento maiores e melhores [sic], alunos protagonistas, são alunos que querem escrever a sua história e tudo isso faz sentido (PROFESSORA A).

A gente como professor, não consegue fazer 100% aliás ninguém consegue. Mas a gente tenta o máximo possível. Eu acho que eu consigo desenvolver na minha turma, até 70%, eu consigo desenvolver com a afetividade, junto com a disciplina. E eu conquisto meus alunos, de alguma forma, eu consigo conquistar pra [sic] eles aprenderem de uma maneira significativa, logo porque conteúdo precisamos aprender, mas o que precisamos aprender é mais desenvolver a... as emoções. Porque desenvolvendo as emoções você consegue, pensar e pensando você consegue aprender tudo (PROFESSORA B).

As falas acima foram destacadas por terem em comum os resultados apontados pelas professoras. Segundo elas, a afetividade tem proporcionado aos alunos uma melhor aprendizagem dos conteúdos, melhoria na participação e motivação no aprender. Nesse trecho lembramos os resultados dos estudos de Piaget que concluem que a afetividade e a cognição são aspectos inseparáveis, não havendo estados afetivos ausentes de cognição e comportamentos puramente cognitivos. Para Piaget não há motivação e interesse na aprendizagem sem afetos.

Já a Professora C relaciona a afetividade em sala de aula com a melhoria da disciplina da turma, conforme exposto abaixo:

Primeiro de tudo a disciplina, quando o aluno é bem trabalhado a questão da afetividade, a indisciplina diminui bastante na sala de aula. É quando você passa a trabalhar individualmente e depois passa a estender ao coletivo, a criança entende que a responsabilidade também é dela, que ela tem que passar também para os demais colegas e as vezes ela passa a cobrar dos próprios colegas. Eu acho que na questão da disciplina, a afetividade é muito importante. Porque? Aluno indisciplinado, ele tende a não aprender, se foi trabalhado a questão da afetividade, da criança ela automaticamente melhora a indisciplina, melhorando a indisciplina ela vai ter mais rendimento, mais produtividade mais aprendizagem (PROFESSORA C).

Para a Professora C a afetividade em sala de aula contribui para a socialização e disciplina dos seus alunos e conseqüentemente com a melhoria do seu aprendizado. Kramer (2008) acredita que a afetividade influencia o comportamento em sala de aula, para ele, a relação professor e aluno deve ser fundamentada em confiança, respeito e admiração para o estabelecimento de um ambiente escolar mais afetuoso e inevitavelmente mais disciplinado.

Silva e Schneider (2007) reforçam esse entendimento afirmando ser a afetividade peça chave não somente na relação entre o professor e sua turma como também em estratégia pedagógica. Para Wallon (1971) a emoção e a inteligência são indissociáveis e reforçam a socialização. Desse modo, promover a afetividade no ambiente escolar contribui para o dinamismo escolar e trabalho educativo como um todo.

Por fim, a Professora D aponta o acolhimento e a afetividade como fatores importantes para o bem-estar do aluno no ambiente escolar. Para ela, a prática da afetividade contribui para que o aluno sinta prazer na convivência e em estar em sala de aula:

Os resultados da prática da afetividade na sala de aula, são os melhores possíveis, porque o ambiente onde o carinho, a atenção, a compreensão, o respeito, o diálogo, existe, esse ambiente vai ser um lugar harmonioso, vai ser um lugar, que a criança, que o jovem, até mesmo adulto, vai querer estar, vai querer voltar, vai querer permanecer. Então assim, pro educador [sic], despertar a afetividade, despertar a emoção, despertar o carinho, entre os seus alunos, é uma ferramenta pedagógica que vai ser favorável pra [sic] o educador. Não só para o aprendente, mas para o educador, porque assim, a partir do momento que a criança vai, o estudante vai querer estar ali, você já vai ganhar muito com isso, porque o que faz assim, a sua aula se tornar importante, se tornar proveitosa, é a atenção de quem está lhe ouvindo, ela está lhe dando atenção ou não. Então uma forma de alguém se fazer presente, nas suas aulas, de sentir vontade, de estar lá, é o que? É o carinho que ela vai sentir, é a vontade que ela se sente naquela sala [sic], se ela é bem-vinda, se está ali pra [sic] ela é bom pra ela [sic], se traz algum prazer, alguma satisfação pra ela [sic]. Porque se aquele lugar não traz, ela vai se recusar no máximo de ir ou então, vai ficar emburrada, não vai querer continuar, não vai querer fazer nada, e é justamente aí, que a gente vai ter que agir como educadores. A afetividade é isso, fazer com o que o aluno goste de estar na aula (PROFESSORA D).

Sobre o que diz a professora, Leite e Tassoni (2002) ponderam que o papel do professor na mediação das atividades pedagógicas deve ser carregado de simpatia, acolhimento, valorização do outro, aceitação, respeito e apreciação, haja visto que esses sentimentos influenciam no vínculo da criança com o objeto de conhecimento e impacta na sua autoimagem, autonomia e confiança.

4.3 Afetividade nas práticas pedagógicas

Neste último tópico que compõe a análise dos resultados da pesquisa serão apresentados os dados que contribuirão para a compreensão da afetividade nas práticas pedagógicas das professoras. Para o alcance dessa compreensão, inicialmente as professoras foram questionadas sobre como avaliam a importância da afetividade nas práticas pedagógicas. Após serem questionadas, todas as professoras levantaram questões distintas relacionadas a afetividade na prática pedagógica, conforme pode ser observado adiante:

A questão das práticas pedagógicas Marciana, ela é imprescindível, pois é como eu falei, né? [sic] Nós devemos fazer nossas práticas sempre pensando no melhor pra [sic] o aluno. Pra [sic] agradá-los, pra [sic] eles se sentirem bem, pra [sic] eles se sentirem motivados, pra [sic] eles se sentirem parceiros do professor, pra [sic] que ele possa trocar, né? [sic] Essa aprendizagem e assim pra [sic] se ter uma aprendizagem significativa (PROFESSORA A).

Nesse questionamento, observa-se que a Professora A avalia a dimensão como imprescindível para a motivação do aluno. Sobre isso Watts (2001) avalia que todo o processo de aprendizagem possui uma dimensão afetiva, de modo que emoções e sentimentos modelam algumas características, como jeitos, costumes, gostos, humor e motivação, inclusive a motivação ao aprendizado. Desta feita, tanto no ambiente escolar quanto fora dele, os sentimentos movem o processo de aprendizagem, mas também podem levar a hostilidade e aversão. A professora aponta também a influência sobre o relacionamento entre professor e aluno.

Sobre isso, Libâneo (1984) defende que a prática pedagógica sofre interferência das histórias de vida e acontecimentos cotidianos que envolvem cada indivíduo. Por essa razão, o relacionamento entre professor e aluno deve ser alicerçado em sentimentos reais que possam aproximá-los de modo que o professor seja capaz de entender sinais que demonstrem o que ocorre com os alunos.

Já a Professora B relaciona a afetividade nas praticas pedagógicas como importantes para o desbloqueio de emoções:

Eu avalio é de suma importância pra [sic] poder o crescimento... [sic] Não tendo a afetividade positiva há um bloqueio... de emoções, e o bloqueio de emoções não vai produzir uma coisa construtiva. Não vai conseguir aprender. Quando ele tá [sic] bloqueado, né? [sic] Se a gente levar essa situação pra [sic] família, que é o que muito acontece no ensino público, é... é,, [sic] Acharmos muitas crianças desse tipo, bloqueadas, na aprendizagem por conta das emoções, né? Daqueles que... que... constroem na relação familiar, quando chegam na escola, estão altamente bloqueados por falta de emoções produtivas na... [sic] na família. Ai a escola vai ver o que faz pra [sic] produzir essas emoções? Pra [sic] haver uma afetividade, uma confiança, pra [sic] poder construir conhecimentos. Por isso é importante a afetividade nas práticas pedagógicas (PROFESSORA B).

Sobre esse entendimento Watts (2001) aponta que os aspectos afetivos e emocionais dos alunos em relação a aprendizagem da ciência podem desencadear sentimentos de encantamento e interesse, aproximando a ciência e tornando-a menos estranha podendo gerar estímulos aos alunos em seguir carreiras científicas. Mas para isso, se faz necessário uma interação mais humana nas aulas. Laukenmann (2003) complementa que as boas emoções estão interligadas ao progresso da aprendizagem de determinados conteúdos.

Como é possível observar na fala da Professora B, a afetividade é avaliada como de suma importância para o desenvolvimento das emoções dos alunos o que acarretará em um resultado construtivo. Para a professora, muitos alunos trazem de casa bloqueios emocionais que interferem de forma negativa na aprendizagem e que podem ser trabalhados e revertidos com a aplicação da afetividade nas práticas pedagógicas.

Consoante com o pensamento da Professora B, a Professora C também avalia a importância da afetividade nas práticas pedagógicas a partir das suas contribuições para o desenvolvimento emocional dos alunos, trabalhando os aspectos do ambiente escolar interligados ao desenvolvimento emocional dos indivíduos.

Durante oito anos que eu ensinei na educação infantil, eu pude perceber que... é possível, né? [sic] Fazer uma breve avaliação que a afetividade está altamente relacionada as práticas, elas não podem ficar distintas, são altamente ligadas, como eu falei antes porque, as práticas pedagógicas elas devem trabalhar também essa afetividade, esse emocional, não pode fugir, tem que tá [sic] interligadas (PROFESSORA C).

Já as professoras D e E avaliam essa importância pela ótica da transmissão dos conteúdos, conforme segue abaixo:

Quando a prática pedagógica é feita de maneira, que se pense de como trabalhar a afetividade, todo conteúdo em si, depende de outro direcionamento, o assunto por mais monótono que seja, se o educador tiver aquele cuidado, se tiver aquele zelo, ele

vai transferir independente do assunto, uma afetividade, ele vai... [sic] ele vai é... é... é... conquistar o aluno pra [sic] aquilo que ele tá [sic] ensinando. Então é importante é... é... é... [sic] a pratica da afetividade, nas nossas ações pedagógicas (PROFESSORA D).

É o que eu disse, ela, essa afetividade vai fazer com que o aluno, o indivíduo, ele é... assimile melhor, o que a gente tem que passar para eles. O que, essa aprendizagem, essas práticas pedagógicas que nós temos, elas têm que levar, em consideração as formas como elas são recebidas pelo aluno. Então, é através da afetividade que a gente, passa melhor e eles recebem melhor essa... essa... [sic] aprendizagem (PROFESSORA E).

De acordo com a Professora D, a afetividade auxilia no trabalho do professor na transmissão dos conteúdos e no cumprimento do seu papel de facilitador do conhecimento, para ela, ao ensinar com afetividade, independente dos conteúdos abordados é possível conquistar a atenção do aluno. Já a Professora E avalia que o ensino afetivo é capaz de ajudar o aluno a assimilar melhor os conteúdos e alcançar uma melhor aprendizagem. O entendimento das professoras é confirmado por Watts (2001) citação acima.

A partir da questão inicial, as professoras foram questionadas sobre como a afetividade influencia nas suas práticas pedagógicas. Destacamos as falas das professoras C, E e A:

A princípio, desde o primeiro momento [sic], o primeiro contato com o aluno, já é o momento de fazer essa conquista, essa conquista do aluno, para que ele se sinta seguro, para que ele se sinta atendido, dentro da sala de aula, desde os primeiros momentos, já começa acontecer a afetividade, desde aquele primeiro bom dia, aquela música cantada, aquela brincadeira feita. E aí já começa a estar presente a afetividade nas minhas praticas pedagógicas (PROFESSORA C).

Como eu disse, na minha salinha de Pré II, eles recebem melhor, quando eu passo essa afetividade com mais... com mais... [sic] Como eu posso dizer?... com mais altivez, elas têm que está acima do que é recebido. Pra [sic] eles não têm um aprendizado, pra eles tem um acolhimento. E essa afetividade nas práticas pedagógicas se for pra [sic] só rígidas, rígidas, [sic] eles não conseguem assimilar, são crianças que tem 15 minutos só de concentração. Então se eu usá-los com mais carinho, eles vão aprender melhor (PROFESSORA E).

Bom, é... [sic] a afetividade influencia nas minhas praticas pedagógicas, no tocante de que, tudo que eu vou fazer, eu tenho como meta deixar o aluno bem, né? [sic] Eu não posso querer fazer uma tarefa de matemática pra [sic] explicar apenas o 2+2 que é 4, sem trabalhar o emocional do aluno, sem cativar, sem conquistar, sem olhar diretamente pra [sic] o aluno pra [sic] que ele possa me dizer, o que ele precisa, né? [sic] Logicamente como escola, nós não podemos resolvermos [sic] tudo, mas pelo menos a gente tenta (PROFESSORA A).

Conforme as professoras, a afetividade influencia suas práticas pedagógicas desde o primeiro momento, do acolhimento inicial a elaboração do trabalho de facilitadoras do aprendizado. Elas compreendem essa dimensão como propulsora do aprendizado e bem-estar do aluno no ambiente escolar.

Já as professoras B e D ao serem questionadas sobre essa influência da afetividade em suas práticas pedagógicas é percebido que ambas reforçam a atenção ao desenvolvimento emocional dos alunos:

É... praticamente respondi na [questão] anterior, né? [sic] Ela [a afetividade] influencia justamente por isso, um bloqueio que dá na criança, quando as suas emoções está [sic] de alguma forma negativa, bloqueadas, negativas, sem confiança, que ela não conhece as suas emoções, né? [sic] A criança não conhece, não sabe estimular, ela não sabe diferenciar, por isso que há um bloqueio, quando tem emoções negativas, né? [sic] Aí quando ela chega na escola, com as práticas pedagógicas, junto com a afetividade, vai desbloquear essas emoções que ela não sabe como, como ser ainda inocente, ela não sabe como reagir. Há... A... [sic] Ao desbloqueio dessas emoções, pra [sic] poder ter uma aprendizagem de desenvolvimento. A gente faz de tudo pra[sic] progredir, dar as aulas, em sempre pensar na afetividade de cada um. Logo porque cada criança tem sua singularidade, né? [sic] Ela vem com suas emoções afetivas familiares diferentes. Então tem as que vem muito bem positivamente e as que vem negativamente. Então cada singularidade deve ser vista, diante da construção do desenvolvimento quando ela chegar na escola. Isso é importante, essa afetividade nas práticas pedagógicas (PROFESSORA B).

A afetividade na minha prática pedagógica ela influencia, de uma maneira positiva, porque pra [sic] mim, é... é... [sic] tipo eu paro pra [sic] pensar, o que é que eu quero provocar no meu aluno? Qual é a sensação que eu quero despertar no meu aluno? E também qual a sensação que meu aluno irá sentir, diante dessa proposta, diante desse conteúdo, diante dessa dinâmica, diante desse jogo? O que é que eu vou ocasionar na criança? Quais são as possíveis reações da criança, né? [sic] As vezes a gente planeja pra [sic] uma determinada coisa, e lá, a criança vai ter outras reações totalmente diferente [sic] das que você imaginou, durante o planejamento da aula, e a afetividade influencia em tudo, né? [sic] Porque a emoção é algo que não tem assim, como você determinar, o que de fato irá acontecer. Mas se tem emoção algo irá acontecer (PROFESSORA D).

Percebe-se na fala das professoras a preocupação em se trabalhar as emoções dos alunos em sala de aula, as docentes compreendem que sem a compreensão das próprias emoções e o amadurecimento delas a aprendizagem dos alunos estará comprometida.

Considerando o que foi dito pelas professoras, destacamos os estudos de Watts (2001) que apontam que os estados afetivos e emocionais interferem fortemente no processamento das informações, já que a cognição e a emoção estão relacionadas, embora pertençam a diferentes sistemas neurais.

Vygotsky (1998) acrescenta ainda que o contexto social e cultural são de suma relevância para o processo cognitivo dos alunos, ao ponto do desenvolvimento cognitivo ser dependente destes. Deste modo, para o autor, os processos mentais superiores são originados nas relações entre os indivíduos e as interações sociais reflete um envolvimento ativo relacionado às emoções.

Sobre como a afetividade está presente nas práticas pedagógicas das professoras, as professoras C e E afirmam que ela se faz presente nas dinâmicas, jogos, brincadeiras que são utilizadas para a aprendizagem e socialização dos educandos, conforme falas destacadas:

É, eu sempre busco inovar nas minhas aulas, dar algo que fuja daquela rotina diária, né? [sic] Aí eu uso jogos, uso brinquedos, pinturas, trabalho em equipe, em grupos, né? [sic] Deixo que as crianças fiquem a vontade. Para ela é... [sic] Como eu posso dizer? Elas produzem diante daquilo que elas já sabem, né? [sic] Porque eu acredito que quando elas produzem nessa prática, elas desenvolvem melhor, e conseguem expor para os seus colegas e para o professor e pra [sic] mim no caso a ideia que eles estão tendo naquele momento, daquilo eu é ensinado [sic] (PROFESSORA C).

Através de brincadeiras, de músicas, de uma recepção melhor, as vezes, até um carinho que eles não tem em casa, para poder eles demonstrarem suas emoções. É... crianças as vezes rebeldes, às vezes... [sic] crianças que imperativas, aprendem melhor quando são, quando a gente compreende essas emoções e essas práticas pedagógicas são voltadas para a afetividade (PROFESSORA E).

Percebe-se que ambas as professoras relacionam o ensino ao carinho com os alunos e o trabalho de suas emoções com o uso de atividades lúdicas que proporcionem aprendizagem e socialização entre as crianças.

Para Santos (1997, p. 12), a ludicidade é uma necessidade humana não devendo ser tida apenas como atividade recreativa. Para ele “o desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para a saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento”.

Para Prado (1991, p.78 *apud* SCHAEFFER, 2006) o lúdico traz em si os seguintes elementos: o desejo (elemento de motivação), a afetividade, o imaginário e a interação criativa. Conforme o autor, a atividade lúdica é aquela em que a motivação se encontra na própria ação do indivíduo e não em suas consequências ou efeitos externos. Seu objetivo real concentra-se na experiência de diversos aspectos da realidade que possuem significações ao sujeito que age ludicamente.

Já as professoras B, D e A afirmam que a afetividade está presente em suas práticas desde a elaboração de suas atividades pedagógicas:

Eu sempre construo minhas aulas e penso muito no ser como ela vai reagir. Então que a gente não conhece, a gente não sabe como cada criança vai chegar na escola, né? Cada dia é um dia, e cada criança é cada criança. Mas eu penso, como se eu fosse gostar, né? [sic] E nós somos adultos e adultos que gostaríamos de voltar a ser criança, então quando eu vou planejar eu já penso como, se eu vou gostar ou não, se eu vou me emocionar ou não. Eu já tô [sic] me arrepiando só de pensar, porque quando eu vou planejar, quando eu vejo que tá [sic] me emocionando, eu acho que vai emocionar a criança também. Que eu vou tá [sic] lá brincando com ela, pulando, e falando do... da forma dela [sic], eu vou ter o olhar na direção dela, sem... sem...

[sic] achar que eu sou mais do que ela, né? Um olhar igual ao dela (PROFESSORA B).

A afetividade se faz presente nas minhas práticas pedagógicas, a partir do momento que eu vou planejar as minhas aulas, é... é... é... [sic] eu sempre tento, é... é... [sic] colocar, né? Um pouco de emoção, planejar com carinho, porque só o fato daquela pausa pra [sic] você planejar a aula, ou algo que você vai fazer, já é uma afetividade, né? [sic] Já é um vínculo que você tem com a sua turminha. Vai depender também bastante do vínculo que você cria com a turma, com os alunos (PROFESSORA D).

Marciana, é... [sic] a afetividade ela está presente, nas minhas práticas pedagógicas sempre, porque é como eu sempre digo, eu, gosto de conquistar os meus alunos. Motivá-los e fazer com que os meus alunos, tenham confiança em mim. Porque aí vai fluindo a aprendizagem, eles vão tendo confiança, vão falando assim, suas habilidades... elas vão serem vistas [sic]. Quando o aluno não confia no professor, ele não é motivado, ele é sempre parado. Então você tem que interpretar os silêncios. Já quando você tem aquela afetividade, né? [sic] Quando você usa delas em suas atividades, os alunos se sentem à vontade pra [sic] falar com você (PROFESSORA A).

Percebe-se que as professoras focalizam suas atenções na emoção dos alunos, e no quanto suas práticas irão impactar no emocional das crianças. Através da cativação do emocional as professoras desenvolvem seus trabalhos. Quanto a esse entendimento, ao longo do trabalho foi amplamente discutida a influência das emoções no cognitivo do aluno. Especialmente Vygotsky se debruçou sobre a influência das emoções sobre a aprendizagem e concluiu que estas encontram-se inter-relacionadas, sendo as emoções um fator indispensável para o desenvolvimento cognitivo dos educandos.

Quanto a aplicação da afetividade nas práticas pedagógicas, as Professoras C, B e A afirmam utilizar a afetividade no desenvolvimento de atividades de grupos, como jogos, dinâmicas e atividades interacionistas:

Através das brincadeiras, das músicas, das dinâmicas, dos jogos, é tanto... [sic] a afetividade como o relacionamento pessoal e interpessoal com os coleguinhas na sala, com os demais funcionários da escola, a gente sempre busca fazer atividades que, envolva-os, nesse equilíbrio emocional e afetivo (PROFESSORA C).

Ela é aplicada dessa forma, bem emocional, as brincadeiras o lúdico, é todo planejado em cima da emoção. Quando o aluno ele provoca emoção nele [sic] é porque ele se sente à vontade pra [sic] dizer, pra [sic] agir, como ele realmente é. É... ele perde a vergonha, ele ganha a confiança, chega próximo a professora, beija, abraça, isso aí já constrói uma aprendizagem. Uma aprendizagem junto com a afetividade. No próximo desenvolver, na próxima aula, ele já vai tá [sic] mais confiante, no que vai fazer, aí essa afetividade, ela desenvolve isso aí, é mais a confiança, para ele desenrolar na... [sic] no desenvolvimento da aprendizagem (PROFESSORA B).

A afetividade é desenvolvida em minha sala como forma de interacionismo social. É... é... [sic] eu trabalho muito, tipo assim, [sic] com a questão da emoção do aluno, tentando entender aquelas emoções. Então estão sempre em prática. Gosto do acolhimento, gosto de dinâmicas por que aí quando você tá realizando uma

dinâmica, o aluno se solta, então essas práticas que precisam ser aplicadas, para um melhor desenvolvimento do aluno [sic] (PROFESSORA A).

Nota-se nas falas das professoras que essas acreditam que atividades que promovam a interação ajudam na socialização dos alunos e no desenvolvimento de suas emoções e desse modo, passam a sentir-se integrantes da instituição.

Já a Professora D, afirma aplicar a afetividade na busca pela compreensão do outro, enquanto ser individual. Essa compreensão se daria então por meio da observação das reações da criança:

Geralmente eu aplico ela [a afetividade], é...é... [sic] no ato de lidar, com o meu aluno. Eu procuro ser o mais afetivo possível, procuro conquistar o meu aluno, procuro entender, o que está se passando, procuro ouvir, cuidado, né? [sic] Tenho que estar sempre atenta, ao olharzinho, ao brilho no olhar, ao jeito de se portar, até tento saber, tento descobrir, porque, então quando a criança é agressiva, qual é a real causa daquilo? Então, existe vários fatores, né? [sic] É várias maneiras da gente desenvolver a afetividade (PROFESSORA D).

Por outro lado, a Professora E afirma praticar a afetividade por meio de conversas que estimulem a criança no entendimento de suas próprias emoções e emoções do outro:

[...] elas são aplicadas, em conversas, rodas, é... [sic] eu também faço com que eles se conheçam, se entendam melhor, então o... o outro, na sala de aula, nas práticas pedagógicas, é muito importante então [sic]. Eles devem compreender o outro pra [sic] poder se compreender, a fase do egocentrismo da criança, ela vai ser ultrapassada e vai entrar a próxima fase. Então ele vai ter que deixar o amor próprio, o amor próprio não, o seu egocentrismo e pensar no outro. Então é aí onde entra o seu desenvolvimento com essas práticas pedagógicas (PROFESSORA E).

A professora compreende que em seus primeiros anos, as crianças vivenciam a fase do egocentrismo, necessitando de estímulos para o conseguir perceber e compreender o outro e assim, melhorar sua relação com quem as cerca. Nota-se então, que para a professora, a afetividade é praticada no estímulo ao desenvolvimento das emoções da criança e no estabelecimento de relações afetuosas.

Desse modo, observou-se que as docentes possuem boa compreensão da dimensão afetividade e sua importância para as práticas pedagógicas e aprendizagem dos alunos. Segundo as entrevistas, a afetividade é considerada e aplicada em seu cotidiano escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a pergunta inicial deste estudo, cuja questão levantada era: **Como a afetividade influencia a prática pedagógica dos professores da Educação Infantil de uma**

escola municipal da cidade de Piancó-PB?, consideramos que as docentes entrevistadas, embora de formas distintas, possuem uma boa compreensão sobre o que sejam emoções e afetividade e suas influências sobre a aprendizagem dos alunos.

Foi visto, ao longo da pesquisa, que para as professoras o entendimento da emoção é fundamental para a compreensão do indivíduo sobre o seu próprio “eu”, bem como, está relacionada com a aprendizagem do aluno, visto que as emoções ao serem bem trabalhadas, podem ajudar os educandos a se tornarem mais receptivos a aquisição do conhecimento.

Outro ponto levantado pelas professoras foi a influência das emoções na socialização. Foi dito, ainda, que ao compreender as próprias emoções é possível compreender as emoções dos demais e, assim, melhorar o convívio entre os indivíduos. Este ponto evidencia que elas compreendem um pressuposto walloniano importante para compreensão das emoções: são contagiosas.

Quanto a dimensão afetividade, foi visto que todas as educadoras compreendem a afetividade como dimensão que predomina sobre a aprendizagem dos alunos, de acordo com elas, é de acordo com o como as crianças se sentem no ambiente escolar que desenvolverão sua aprendizagem. Contudo, somente a Professora A compreende o conceito de afetividade como um conjunto de emoções e sentimentos experienciados por um indivíduo. As demais professoras relacionam afetividade com a interação entre indivíduos.

Conforme as professoras, a afetividade se desenvolve consoante aos enlaces entre os indivíduos e se configura em gestos e ações de um indivíduo para outro. Nesta dimensão é possível notar que as professoras possuem conhecimento sobre afetividade.

Sobre como as educadoras avaliam a influência da afetividade na aprendizagem das crianças, foi visto que as professoras compreendem que o ensino afetivo contribui para a melhoria da aprendizagem, melhoria na participação e motivação no aprender, socialização e disciplina dos alunos. Embora dentro de suas limitações nota-se que as professoras se esforçam para estabelecer vínculos afetivos e proporcionar um ambiente agradável e compreensível a complexidade de seus alunos.

Quanto a influência da afetividade nas práticas pedagógicas, obteve-se que a afetividade é fundamental para a motivação dos alunos, para uma boa relação entre professor e educando, desbloqueios de emoções, transmissão dos conteúdos e no cumprimento do seu papel de facilitador do conhecimento.

Por fim, ao buscar compreender como a afetividade influencia nas práticas pedagógicas dos alunos e como as professoras aplicam a afetividade em suas atividades, obteve-se que a afetividade está presente desde a elaboração do trabalho a ser realizado, ao

acolhimento das turmas e compreensão e observação das emoções dos seus alunos. Foi dito que a afetividade é praticada em atividades lúdicas, nas relações entre as professoras e seus alunos, no trabalho de socialização, conversas e estímulos ao desenvolvimento individual de cada estudante.

Diante do que foi apresentado, conclui-se que a problemática inicial do estudo foi respondida, bem como os objetivos alcançados, a medida em que foi possível verificar nas entrevistas como a afetividade influencia nas práticas pedagógicas das professoras.

Educar no contexto da afetividade exige dos profissionais da educação conhecimentos que superam a formação docente básica, pois é necessário desses profissionais o despertar do interesse para a busca de novos conhecimentos e desenvolvimento de novas habilidades que despertem sensibilidade e afetividade diante da complexidade do outro.

Assim, como delimitação da pesquisa, aponta-se o estudo unilateral das partes envolvidas, visto que o estudo focalizou somente a percepção das educadoras sem abranger as turmas de alunos nem, ainda, a atuação docente. Desse modo, para trabalhos futuros sugere-se um estudo relacionando as percepções das professoras sobre suas práticas pedagógicas e a percepção dos alunos a respeito desse trabalho.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. R. S. A emoção na sala de aula. Campinas: Papyrus, 1999. **Cadernos de Educação Especial**. Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Educação. Departamento de Educação Especial. Laboratório de Pesquisa e Documentação. LAPEDOC: Santa Maria, v. 2, n. 16, p. 85-112, 2000.
- AMARAL, V. L. **Psicologia da Educação. A Vida Afetiva: emoções e sentimentos**. Natal: EDUFRN, 2007. Apostila do curso oferecido pelo Programa Universidade a Distância da UFRN, Natal, 2007.
- ANDRADE, L. S.; TRUGILLO, E. A. A Afetividade no Processo Educacional, o olhar do professor. **Revista Eventos Pedagógicos**, v.4, n.1, p. 109 - 117, mar./jul., 2013.
- ANTUNES, C. **A linguagem do afeto: como ensinar virtudes e valores**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 2006.
- ARAÚJO, V. A. A. Cognição, Afetividade e Moralidade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 137-153, jul./dez. 2000.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, R. P. **A Importância da Afetividade no Processo de Aprendizagem e Construção do Eu**. 2009. 47 f. Monografia (Especialização em Orientação Educacional e Pedagógica). Instituto a Vez do Mestre, Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro, 2009.

BERCHT, M. **Em Direção a Agentes Pedagógicos com Dimensões Afetivas**. 2001. 152 f. Tese (Doutorado em Computação), Instituto de Informática, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001.

COSENZA, R.; GUERRA, L. **Neurociência e Educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: ArtMed, 2011.

COSTA, K. S.; SOUZA, K. M. **O Aspecto Sócio-afetivo no Processo Ensino-Aprendizagem na Visão de Piaget, Vygotsky e Wallon**. 2006. Disponível em: < <https://www.passeidireto.com/arquivo/57356188/o-aspecto-socio-afetivo-no-processo-ensino-aprendizagem-na-visao-de-piaget-vygotsky-e-wallon-> >. Acesso em: 24 mai. 2019.

DANTAS, H. A Afetividade e a Construção do Sujeito na Psicogenética de Wallon. *In*: LA TAILLE, Y. et al. **Piaget, Vygotski, Wallon. Teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

DENHAM, S.; BLAIR, K.; DEMULDER, E.; LEVITAS, J.; SAWYER, K.; AUERBACH-MAJOR, S.; QUEENAN, P. Preschool emotional competence: pathway to social competence? **Child development**, n. 74, v. 1, 238-256, 2003. doi: 0009-3920/2003/7401-0017.

GALVÃO, I. A questão do movimento no cotidiano de uma pré-escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 98, p. 37-49, agosto de 1996.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 1995 (Educação e Conhecimento).

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008. 199 p.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

GRATIOT-ALFANDÉRY, H. **Henri Wallon**. Tradução e organização: Patrícia Junqueira. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 134 p. (Coleção Educadores).

IVIC, I. **Lev Semionovich Vygotsk**. Edgar Pereira Coelho (org.). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 140 p. (Coleção Educadores).

KIECKHOEFEL, J. C. As Relações Afetivas entre Professor e Aluno. *In*: Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, I, Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, X., 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011.

KRAMER, S. **Alfabetização, Leitura e Escrita: Formação de professores em curso**. São Paulo: Ática, 2008.

KRAMER, S. A infância e sua Singularidade. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis de anos de idade**. Brasília: FNDE, 2006.

LAUKENMANN, M. An investigation of the influence of emotional factors on learning in physics instruction. **International Journal of Science Education**, v. 25, n. 4, p. 489 – 507, 2003.

LEITE, S. A. S.; TASSONI, E. C. M. A Afetividade em Sala de Aula: as condições de ensino e a mediação do professor. **Psicologia e Formação Docente**, São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 113-141, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, C. R. de. (orgs.). **A Constituição da Pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2004.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a Elaboração de Roteiro para Entrevista Semi-Estruturada. *In*: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) **Colóquios sobre Pesquisa em Educação Especial**. Londrina: eduel, 2003. p.11-25.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARTINS, G. A. **Estudo de Caso**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MILAN, S. G.; GARMS, G. M. Z; LOPES, C. S. A Afetividade na Educação Infantil: um elo indispensável à teoria Walloniana. *In*: Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, I, Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, X., 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011.

MOREIRA, D. A. **O Método Fenomenológico na Pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagem**. 2 ed. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 2011.

MUNARI, A. **Jean Piaget**. Tradução e organização: Daniele Saheb. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

NÓVOA, A. **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, M. K. O problema da afetividade em Vygotsky. *In*: LA TAILLE, Y., DANTAS, H., OLIVEIRA, M. K. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus Editorial Ltda, 1992.

PIAGET, J.; INHELDER, B. **A Psicologia da Criança**. 11 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

_____. Autobiografia. *In*: EVANS, R. **Jean Piaget: o homem e suas ideias**. Rio de Janeiro: Forense, 1980. p. 125-153.

_____; **A Construção do Real na Criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

REEVE, J. **Motivação e Emoção**. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

RELVAS, M. P. **Neurociência e educação: potencialidades dos gêneros humanos na sala de aula**. 1. ed. Rio de Janeiro: Waked, 2009.

ROGERS, C. **Liberdade para Aprender**. Belo Horizonte: Interlivros, 1971.

ROSSINI, M. A. S. **Pedagogia Afetiva**. Petrópolis: Vozes, 2004.

SCHAEFFER, E. H. **O Jogo Matemático como Experiência de Diálogo: análise fenomenológica da percepção de professores de matemática**. 2006. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência e o Ensino de Matemática). Centro de Ciências Exatas, Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2006.

SILVA, A. M. F. **A Importância da Afetividade no Contexto Educacional**. *In*: Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSSE, IV, Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente – SIPD, VI, Congresso Nacional de Educação, XIII, 2017, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica, 2017.

SILVA, J. B. C.; SCHNEIDER, E. J. Aspectos Socioafetivos do Processo de Ensino e Aprendizagem. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**, v. 3, n. 11, p. 83 – 87, jul./dez., 2007.

VERGARA, S. C. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia Pedagógica**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

_____. Ciclo da Aprendizagem. *Revista Escola*. 160 ed. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2003.

_____. **Pensamento e Linguagem**. Tradução Jeferson Luiz Camargo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Série Psicologia e Pedagogia).

_____. **Os Métodos de Investigação Reflexológicos e Psicológicos: teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WALLON, H. **As Origens do Caráter na Criança: os prelúdios do sentimento de personalidade**. Tradução de Pedro da Silva Dantas. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

_____. **A Evolução Psicológica da Criança**. Lisboa: Edições 70, 1968.

WATTS, M. Science and poetry: passion v. prescription in school science? **International Journal of Science Education**, v. 23, n. 2, p. 197-208, 2001.

YIN. R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e participar na pesquisa de campo referente ao projeto de pesquisa intitulado(a): _____ desenvolvida pela pesquisadora _____, a quem poderei contactar/consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº () _____ ou e-mail: _____

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais busca investigar processos de formação docente.

Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Educação, do Ministério da Educação.

Minha colaboração se fará de forma anônima por meio de _____. O acesso e a análise dos dados coletados se farão pela pesquisadora. Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo/pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

_____, ____/____/____

Assinatura do(a) participante: _____

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1 Qual a sua compreensão sobre emoção?
- 2 Qual a sua compreensão sobre afetividade?
- 3 Como você acha que a afetividade influencia na aprendizagem da criança?
- 4 Para você, qual a importância das emoções no desenvolvimento cognitivo dos alunos?
- 5 Como você avalia a importância da afetividade nas práticas pedagógicas?
- 6 Como a afetividade influencia suas práticas pedagógicas?
- 7 Como a afetividade está presente nas suas práticas pedagógicas?
- 8 Como a afetividade é aplicada nas suas práticas pedagógicas?
- 9 Como você avalia a sua relação afetiva com os alunos?
- 10 Quais os resultados que a afetividade em sala de aula traz para o desenvolvimento dos seus alunos?