



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

**ROSECLEIDE OLIVEIRA DA ROCHA**

**A AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**JOÃO PESSOA /PB  
2013**

**ROSECLEIDE OLIVEIRA DA ROCHA**

**A AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

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 Licenciada em Pedagogia.

**Orientadora:** Profa. M.S. Cristiane Sousa de Assis

**JOÃO PESSOA /PB  
2013**

R672a Rocha, Rosecleide Oliveira da.

A afetividade no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil / Rosecleide Oliveira da Rocha. – João Pessoa: UFPB, 2013. 52f.

Orientador: Cristiane Sousa de Assis  
Monografia (graduação em Pedagogia – modalidade a distância)  
– UFPB/CE

1. Afetividade. 2. Relação professor-aluno. 3. Educação infantil. I.  
Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 373.24 (043.2)

**ROSECLEIDE OLIVEIRA DA ROCHA**

**A AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

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 Licenciada em Pedagogia.

**APROVADA EM:** \_\_\_\_/08/2013

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. M.S. Cristiane Sousa de Assis  
**Orientadora**

---

**Examinador Interno**

---

**Examinador Externo**

**JOÃO PESSOA /PB  
2013**

**Dedico esse trabalho a Deus autor da minha existência, a meu pai, a minha mãe e ao meu filho que são permanentes fontes de renovação de fé, força e esperança em minha vida.**

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus sobre todas as coisas.

A minha mãe Valdenice e avó Maria Helena, grandes fontes de inspiração.

Ao meu pai João Rocha, pelo apoio e carinho.

As amigas sinceras (Iêda Alves, Glaucia Maria, Mauricéa Silva e Aldamare Silva) que me incentivaram e ajudaram em momentos difíceis.

A minha querida tutora presencial Calasans, pelo compromisso e apoio sobretudo nos momentos mais difíceis do curso.

A minha Orientadora Prof.<sup>a</sup> Cristiane Sousa de Assis, grande parceira que foi crucial para a realização desse sonho.

A meu filho Victor Matheus e a meu companheiro Alessandro Dantas, meus grandes amores, que sem sombra de dúvidas me motivaram a transformar este sonho em realidade.

A todos os participantes das pesquisas e entrevistados pela colaboração imprescindível à realização desse trabalho.

## RESUMO

A afetividade constitui-se como elemento evolutivo na formação do sujeito e se estabelece com maior ênfase na infância, atuando como fator preponderante na construção da relação dela com o seu meio, envolvendo nesse processo fenômenos orgânicos, psíquicos e sociais. Diante disso, a pesquisa objetivou investigar a importância da afetividade nos processos de ensino e de aprendizagem da Educação Infantil, especialmente no que se refere à interação entre o professor, aluno e ou pais/responsável. Buscou-se investigar por meio de uma abordagem quantitativa, quais mecanismos utilizados para efetivar essa interação. A partir da coleta de dados analisando a percepção de cada grupo investigado através dos registros (no diário de campo) das observações participante, entrevistas e questionários. O presente estudo procurou evidenciar a necessidade de promover uma prática educativa integral e humanística vincula a família, sobretudo instrumentalizando-a para que a mesma possa corroborar qualitativamente no processo educativo. Os resultados obtidos revelam que ainda existe uma grande lacuna a ser preenchida para permitir a integração da família na escola e que professores e responsáveis precisam estabelecer, de acordo com as especificidades de suas realidades, mecanismos que possibilitem o diálogo permanente entre eles, promovendo a compreensão do componente afetivo como determinante para a aprendizagem da criança, de acordo com as especificidades e realidade de cada contexto.

**Palavras-chaves:** afetividade. Professor. Aluno. Responsável. Aprendizagem.

## **ABSTRACT**

The affection is as rolling element in the formation of the subject and is established with greater emphasis on childhood, acting as a major factor in the construction of her relationship with their environment, this process involving organic phenomena, psychological and social. Therefore, this research aimed to investigate the importance of affectivity in the teaching and learning of early childhood education, especially with regard to the interaction between the teacher, student and or parent / guardian. We sought to investigate by means of a quantitative-approach, which mechanisms used to accomplish this interaction. From the data collection analyzing the perception of each group investigated through the records (in the field diary) of participant observations, interviews and questionnaires. The present study sought to highlight the need to promote a comprehensive educational practice and humanistic binds the family, especially equipping it so that it can corroborate qualitatively in the educational process. The results show that there is still a large gap to be filled to allow the integration of family and school teachers and guardians need to establish, in accordance with the specifics of their realities, mechanisms that enable the dialogue between them, promoting understanding the affective component as crucial to the child's learning, according to the specificities of each context and reality.

**Keywords:** affection, Teacher, Student, Responsible, Learning.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2 A EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS SINGULARIDADES.....</b>	<b>13</b>
<b>2.1 A contribuição da teoria walloniana para a compreensão da afetividade no desenvolvimento da infância.....</b>	<b>16</b>
<b>2.2 A construção de uma pedagogia integrada a família.....</b>	<b>17</b>
<b>3 RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA A LUZ DA TEORIA WALLONIANA.....</b>	<b>19</b>
<b>3.1 O papel do educador na teoria walloniana.....</b>	<b>21</b>
<b>4 A PESQUISA DE CAMPO.....</b>	<b>22</b>
<b>4.1 Caracterização da pesquisa.....</b>	<b>22</b>
<b>4.2 Os sujeitos da pesquisa.....</b>	<b>23</b>
<b>4.3 Instrumentos utilizados na coleta dos dados.....</b>	<b>25</b>
<b>4.4 Procedimentos metodológicos.....</b>	<b>25</b>
<b>5 ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>26</b>
<b>5.1 O olhar docente sobre a afetividade no processo educativo.....</b>	<b>27</b>
<b>5.2 O aluno: coautor da análise da relação família-escola.....</b>	<b>31</b>
<b>5.3 Família: parceria imprescindível no processo educativo.....</b>	<b>34</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>37</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>39</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>42</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>45</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Todos os dias, aumentam as denúncias de violência física ou moral contra crianças, infelizmente também nos espaços escolares essa realidade é muito presente e, essa prática hedionda, vivenciada no âmbito escolar, se torna ainda mais traumático e prejudicial à vida dos pequenos.

Ha exemplo de Comenius (2002), Rousseau (1999) e Pestalozzi (apud Arces, 1996), vários autores já defenderam a importância da afetividade no processo educativo, assim como, outros, já revelaram ser essencial envolver a família nas práticas educativas promovendo interação e desenvolvendo o compromisso e a responsabilidade que ela também tem na formação integral da criança.

Autores como Piaget (1990), Vygotsky (1994) e Wallon (1979) identificam a afetividade como elemento importante no processo de ensino-aprendizagem e validam o estímulo que os adultos devem promover para que as crianças pequenas se desenvolvam com qualidade e autonomia. Essas ideias e conceitos estão constantemente sendo debatidos e analisados, contudo, na prática ainda verificamos uma enorme discrepância entre o que se diz e o que se faz nas instituições educacionais que atendem a educação infantil.

Sabendo existir tais discrepâncias e disposta a identificá-las no que se refere às relações afetivas professor-aluno-responsável, a pesquisa aqui proposta visa levantar dados para que possamos analisar os benefícios que as ações educativas afetivas promovem no desenvolvimento das crianças no âmbito escolar e familiar.

Para Wallon (1979, apud Galvão, 2008, p.64) a relação antagônica entre as manifestações da emoção e a atividade intelectual indica que, quanto maior for a clareza dos fatores conflitantes e controle das reações emocionais, maiores serão as chances do professor encontrar caminhos para solucionar os conflitos.

Compreendendo a escola como um espaço democrático e dinamizador, sobretudo por existirem inúmeras diferenças culturais e sociais, torna imprescindível que os profissionais da educação, especialmente os da educação infantil e ensino fundamental leve em consideração todos os aspectos que envolvem a formação humana, no sentido

de priorizar a compreensão e o controle emocional de sua atuação na inter-relação com o aluno na perspectiva de criar um ambiente favorável, harmonioso e eficiente na construção da cidadania individual e coletiva dos constituintes desse processo.

Diante desse contexto, o objetivo geral deste trabalho é **compreender a relação da afetividade entre professor-aluno-família/responsável e sua relevância para os processos de ensino e de aprendizagem**. Para alcançar essa compreensão, elegemos os seguintes objetivos específicos: especificar a importância da afetividade e a sua influência no processo educativo relacionando a teoria de Wallon (1979); Verificar o envolvimento da família no processo de ensino aprendizagem na educação infantil; Identificar o conhecimento e posicionamento do professor em relação à teoria de Wallon (ibid); Descrever as ações desenvolvidas na promoção da relação de afetividade professor-aluno-responsável nas escolas pesquisadas.

A pesquisa proposta caracteriza-se como um estudo de campo, do tipo exploratório, pautado em uma abordagem quantitativa, respaldada no teórico contemporâneo Wallon, que trabalha a afetividade no processo do ensino-aprendizagem e na integração da escola com a família.

Os instrumentos utilizados foram os registros das observações no diário de campo e a aplicação de um questionário misto, com questões abertas e fechadas, específicas para: as crianças, professores e responsáveis pelos alunos, contendo questões sociais, econômicas e culturais que ajudem a compreender os aspectos cognitivos e afetivos dos participantes da pesquisa, aplicados individualmente.

Também foi realizada entrevista individual com os professores e coletiva com os responsáveis e alunos, sendo devidamente gravadas e depois transcritas na íntegra para serem analisadas. As entrevistas e os questionários foram aplicados em uma turma, por escola, envolvendo todos os alunos de cada turma, as (os) professoras (es) de cada turma e cinco responsáveis pelos alunos por escola.

A pesquisa foi realizada em três escolas públicas municipais com atendimento da modalidade da Educação Infantil, nas cidades do Cabo de Santo Agostinho, Jaboatão dos Guararapes e a Capital Pernambucana, Recife/PE. Essas cidades fazem parte da área metropolitana, com o maior índice populacional do estado, podendo representar

com maior riqueza as atuais condições do processo educativo no que se refere à relação da afetividade e o processo do ensino-aprendizagem.

As questões respondidas foram tabuladas e agrupadas conforme as respostas dos alunos, responsáveis e professores para que fossem interpretadas e relacionadas com o referencial teórico escolhido para embasar e orientar a pesquisa no sentido de compreender a importância das relações afetivas e da integração da família no contexto escolar, como garantia do desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças e possibilitar sua formação integral com segurança e autonomia.

Cientes de que a pesquisa não encerra o tema abordado, pretendemos obter informações que possam contribuir para ampliar essa discussão, ao mesmo tempo em que possam trazer elementos que possibilite a atuação docente e familiar com maior fundamentação no atendimento a Educação Infantil, respeitando as especificidades características dessa tão importante fase do desenvolvimento humano.

Neste sentido, o presente estudo foi dividido em quatro capítulos. O primeiro apresenta o recente olhar para a singularidade da Educação Infantil, fazendo um breve histórico sobre a construção do conceito de infância e suas peculiaridades, a contribuição da teoria de Wallon (1979) para a compreensão do desenvolvimento infantil e a interação família-escola no favorecimento do desenvolvimento afetivo e cognitivo da criança. No segundo capítulo são apresentadas algumas das contribuições da teoria walloniana para a educação, ressaltando a importância do estudo da psicogênese para embasar a prática pedagógica ajustando-a em cada etapa da vida da criança contemplando uma formação integral e autônoma, bem como o papel do professor no enfrentamento das dificuldades e adaptações à contemporaneidade educativa, atuando principalmente como mediador na interação escola-aluno-família buscando construir e efetivar uma educação humanística. No terceiro capítulo são descritos detalhes da pesquisa, abordando o tipo de pesquisa desenvolvida, os sujeitos envolvidos, os instrumentos utilizados para a coleta de dados e os procedimentos metodológicos usados para a realização e compreensão do fenômeno investigado. No capítulo seguinte tratamos especificamente dos resultados da pesquisa, relacionando os dados coletados com as teorias que embasam a mesma, evidenciando a necessidade de se ampliar desde a formação inicial acadêmica maior e mais aprofundado estudo a cerca da psicogênese, no intuito de propiciar, sobretudo ao educador atuante na Educação

Infantil os conhecimentos necessários para mediar o desenvolvimento integral da criança com a interação da família nesse processo, respeitando as especificidades desta modalidade de ensino e possibilitando a efetivação da educação como um dever de todos, contudo respaldado e direcionado de forma sistematizada.

Finalizando o trabalho desenvolvemos as considerações finais com uma reflexão intensa sobre a importância de estabelecer no processo educativo, sobretudo na Educação Infantil, elementos que favoreçam a relação afetiva entre o professor-aluno-responsável, tendo em vista que esse fator é preponderante no desenvolvimento da criança e contribui intensamente na construção da personalidade dela interferindo nos caminhos que nortearão as suas relações interpessoais e por consequência influenciará na sua constituição enquanto sujeito de direito e na sua cidadania.

## **2 A EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS SINGULARIDADES**

A ideia da criança como sujeito de direito é muito recente, ao longo da história as crianças foram conceituadas de diversas maneiras de acordo com os períodos históricos.

Para essa pesquisa torna-se importante discutir e relacionar teóricos que contribuíram para construir a visão da criança como um ser singular com especificidades e vontades próprias que precisam ser cuidadas e educadas com afetividade e sistematização. Entre os teóricos que mais contribuíram para a formação do conceito atual da infância, destacam-se Comenius, Rousseau, e Pestalozzi.

Comenius (1592-1670) foi o primeiro teórico a defender a educação a partir da infância, sem distinção de gênero e sem castigos, respeitando a criança em sua plenitude, compreendendo-a como ser dotado de inteligência e sentimentos, ou seja, um ser humano. E antecedendo ao pensamento Piagetiano, ele defendia a ideia de que o ensino oferecido à criança deveria ser disposto de acordo com a idade, possibilitando assim sua aprendizagem.

Rousseau (1712-1778) entendia a criança como ser singular, particular com natureza boa e que precisava ter diversas experiências práticas visando o prazer e sua

formação humana em vez de ficar preza a repetições e memorização, defendendo uma educação que promovesse a liberdade e permitisse a criança ser feliz.

Pestalozzi (1746-1827) incorporou o afeto nas ações educativas e propôs a formação integral da criança envolvendo os aspectos morais, intelectuais e físicos, onde a escola deveria ser a extensão do lar promovendo afeto e segurança, bem como respeitando seus estágios e estabelecendo os cuidados necessários para crescer de maneira saudável e autônoma.

Das teorias apresentadas por esses teóricos surgiu à necessidade de promover novas experiências e estudos, valorizando o relacionamento interpessoal professor-aluno e construindo uma didática onde a afetividade e o respeito respaldasse a prática educativa.

Para Comenius a educação torna o homem sábio, honesto e piedoso, devendo ser desenvolvida sem severidade ou violência, e sim com delicadeza, suavidade e espontaneidade, esse pensamento também faz parte da teoria de Rousseau que atribui ao professor o dever de promover uma relação afetiva com o aluno, proporcionando felicidade a criança, e o sucesso da educação pode ser verificado pelo carinho e respeito que o professor recebe do aluno. Pestalozzi trouxe para a prática educativa a importância de unir as relações afetivas da família com a sua continuação nas práticas escolares deixando clara a necessidade de manutenção da presença e parceria da família na construção do desenvolvimento dos alunos.

Nesse contexto autores contemporâneos como Piaget (1896-1980), Vygotsky (1896-1934) e Wallon (1879-1962) a luz da psicogênese desenvolvida por eles trazem contribuições relevantes e complementares.

Piaget (1990) embora não tenha atribuído à interação social fator determinante para a aprendizagem da criança deixa claro na relação coação e cooperação a importância da afetividade no processo de ensino-aprendizagem, pois no processo determinado pela coação as ações são determinadas unilateralmente, impondo a forma de pensar, princípios e valores estabelecendo verdades absolutas, prejudicando assim, o desenvolvimento intelectual, social e afetivo, impedindo a construção da autonomia, contudo nas ações cooperativas se estabelece a reciprocidade entre os sujeitos e o

respeito mútuo, conferindo a afetividade um lugar de destaque na promoção da educação plena das crianças. Segundo Piaget (1990),

A afetividade, a princípio centrada nos complexos familiares, amplia sua escala à proporção da multiplicação das relações sociais, e os sentimentos morais, a princípio ligados a uma autoridade sagrada, mas que, por exterior, não chega a redundar senão em obediência relativa, evoluem no sentido de um respeito mútuo e de sua reciprocidade, cujos efeitos de descentração são em nossa sociedade, mais profundos e duráveis. (PIAGET,1990, p.109),

Para Piaget (1990) a afetividade na criança começa a se desenvolver no estágio operacional-concreto período em que consegue operacionalizar as informações com maior lógica e sofisticação.

Para Vygotsky (apud Mello 2004), não há como separar o intelecto e o afeto como objeto de estudo, principalmente por entender o homem como ser histórico-social, que se constitui e desenvolve a partir de experiências exteriores para a formação interior.

Vygotsky (1994) propõe a unidade entre os processos intelectuais, volitivos e afetivos. Para ele, o pensamento tem sua origem na esfera da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção. Nesse sentido Vygotsky destaca a importância das interações sociais, ressaltando a ideia da mediação e da internalização como aspectos fundamentais para aprendizagem.

Apresentando outro ponto de vista onde a afetividade é fator primordial para o desenvolvimento cognitivo da criança o filósofo, médico e militante francês Henri Wallon apresenta a afetividade, como a primeira manifestação do psiquismo, que proporciona o desenvolvimento cognitivo ao estabelecer relação direta com o meio social, para Wallon (apud Galvão, 2008) as emoções podem ser consideradas como a origem da consciência, pois constitui expressão para o próprio sujeito na compreensão da sua sensibilidade, porém necessitam do convívio com o grupo para compor o conhecimento das coisas e de si mesmo.

As teorias apresentadas pelos autores citados mostram o quanto ainda é necessário pesquisarmos e nos adequarmos à relação adulto-criança identificando os avanços e impasses que essa relação apresenta, procurando compreender o universo infantil reconhecendo sua singularidade, sua particularidade e os elementos que

viabilizam seu desenvolvimento integral levando em consideração seu meio, suas experiências pessoais e sua compreensão de mundo, como nos diz a pesquisadora Clarice Cohn (2005, p.21) as crianças não são seres incompletos, treinando para a vida adulta, encenando papéis sociais enquanto são socializados ou adquirindo competências e formando sua personalidade social, elas tem um papel ativo nas definições de suas próprias condições, de seus campos de interesses.

Nesse sentido devemos a Phillippe Ariès (2006) a construção desse conceito de infância, ou seja, a infância socialmente construída, com formas plurais de existência e não um ser universal, mas sim um indivíduo plural, contextualizado e que se constrói a partir das suas relações cultural, histórico-social.

## **2.1 A contribuição da teoria walloniana para a compreensão da afetividade no desenvolvimento da infância.**

Wallon (1989) afirma que a escola é um espaço privilegiado para aprimorar a criança e que ela deve ter um olhar integral na construção da formação delas.

Ao dividir a infância em fases Wallon (1979) apresenta o movimento como primeiro sinal da vida psíquica dos indivíduos, em dimensões que permeiam todas as idades. Nessa fase ele destaca a expressão como base da emoção e a instrumentação como a ação direta sobre o meio físico.

Segundo Nascimento (2004, p.64), Wallon apresenta a emoção como a manifestação afetiva, e o fator fundamental de interação da criança com o meio no qual está inserida, e está intrinsecamente ligada a inteligência que é o fluxo do pensamento permitindo o controle do movimento que na infância é processual e necessita de estímulos.

Nesse contexto Wallon (1989) apresenta o movimento como fonte de observação para o educador e a família compreender a criança, através da sua capacidade de se expressar corporalmente demonstrando seu estado, tais como: apatia, instabilidade, tranquilidade entre outros. Apresentando a fusão emocional como a base da inteligência, que por sua vez possibilita a produção da linguagem.

Segundo Wallon (1978), afetividade (emoção) e inteligência (cognição) são indissociáveis, embora mantenham uma relação de conflito, onde o pensamento da criança se mistura fazendo com que qualidade e coisa pareça colado, ou seja, a criança no início de sua vida não se reconhece separada do todo, desenvolvendo nessa fase a conduta da imitação, incorporando o outro, alargando as fronteiras do seu eu, ao mesmo tempo em que desenvolve o movimento de negação, na busca de estabelecer as diferenças.

O personalismo apresentado na teoria de Wallon (1979) é parte integrante do desenvolvimento da criança e estabelece o comportamento onde ela desenvolve o movimento de negação do outro buscando afirmar sua independência. Essa negação assume uma dimensão singular e fundamental para a criança se afirmar como indivíduo, construindo a sua personalidade.

Galvão (2008) afirma que esse conceito apresentado por Wallon quebra a ideia existente muitas vezes na escola, de que a criança aprende de forma linear e correlata a sua vivência familiar reproduzindo o mesmo comportamento em outros espaços. É comum a escola padronizar o comportamento e interesses das crianças deixando de oportunizar outras realidades e formas de construção do conhecimento que ela pode aprender e passar a agir de maneira diferenciada de acordo com os espaços vividos: família, escola, sociedade.

## **2.2 A construção de uma pedagogia integrada à família.**

Segundo Nascimento (2004) Wallon nos convoca a buscar convergir para um olhar teórico, numa política educacional que trabalhe a coletividade sem desconsiderar a individualidade de cada criança que é um ser em si, com pensamento, sentimentos e interesses próprios.

Nesse processo, torna-se imprescindível destacar o papel da família uma vez que esta é parte integrante da construção cultural e histórica de cada criança, e atua diretamente na interação e mediação dessas construções. O que torna relevante a

relação afetiva estabelecida entre professor-aluno-responsável, podendo esta trazer grandes benefícios se bem conduzida ou graves consequências se negligenciada.

A escola, particularmente os professores precisam socializar com os responsáveis os conhecimentos teóricos e práticos que explicam e orientam o desenvolvimento infantil, possibilitando às famílias a apropriação dos saberes básicos, contudo fundamentais, para que elas possam auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, não só no tocante a construção de valores e comportamentos, mas também na formação intelectual. Se a integração família-escola, professor-responsável for firmada com base e respaldo teórico, o despertar do compromisso da educação como um dever de todos toma forma e pode ser efetivada.

Se de um lado são os professores que detém a habilitação técnica para planejar e executar as aulas, possibilitando a sistematização do conhecimento, por outro lado a família exerce grande impacto no desenvolvimento desse conhecimento.

De acordo com Lopes, (2009, p. 02)

Quando a criança vai para a escola, leva consigo todos os conhecimentos já adquiridos, bem como os prenúncios de sua vida afetiva. Estes aspectos se relacionam dialeticamente, interagindo de forma significativa sobre a afetividade do conhecimento. Com isso, a escola, bem como todos os envolvidos no exercício de promover a socialização, possui papel de grande relevância no desenvolvimento infantil.

Ao considerar os conhecimentos já adquiridos pelas crianças o professor encontra a base para planejar e formar as estratégias para conduzir sua prática, aliando a integração com a família, buscando investigar os elementos de sua observação e fortalecendo os laços afetivos, criando para o universo infantil as condições adequadas para refletir a importância de manter relações- interpessoais harmoniosas contribuindo para a formação da autoestima e a construção do conceito de cidadania.

Assim, com as contribuições aqui expostas dos autores referenciados, destacando a afetividade como fator intrínseco para o desenvolvimento cognitivo das crianças, e o caráter social da afetividade na construção da personalidade humana, como destaca Wallon, cabendo a ela o desencadeamento do pensar e agir de cada indivíduo. Torna-se imprescindível a mudança de papéis desempenhados pela família e pela escola,

integrando esforços e buscando superar possíveis barreiras para promover uma educação igualitária, integral e mediadora ressaltando os valores sociais definidos coletivamente, privilegiando os interesses e necessidades das crianças, partilhando a autoria dessa construção com elas, para que desde a infância sejam trabalhados os conceitos que tornam o ser humano um cidadão crítico e atuante nas transformações sociais.

### **3 RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA A LUZ DA TEORIA WALLONIANA**

Henri Wallon (1989) apresenta em suas teorias inúmeras contribuições para a construção de uma pedagogia integral que valorize a relação professor-aluno, ao mesmo tempo em que apresenta elementos fundamentais do desenvolvimento emocional e intelectual da criança e a relação direta da afetividade nessa construção, preconizando assim a base familiar como instrumento para o desenvolvimento pleno da criança, aliado as experiências educacionais.

Embora não tenha produzido estudos específicos para a formação de uma teoria pedagógica Wallon (1979) escreveu artigos que explicitam a importância da formação profissional, da integração do ambiente escolar e propôs ações para construir uma reforma educacional. Ao desenvolver pesquisas psicogenéticas Wallon (1989) formulou explicações amplamente aceitas pelo universo científico do desenvolvimento do psiquismo humano enfatizando os aspectos afetivos, cognitivo e motor da criança e o desdobramento de como se dá essa construção, estabelecendo campos de investigação, tais como: a emoção, o movimento, a inteligência e a personalidade, identificando à escola como o ambiente natural e propício para esses estudos.

Conforme Galvão (2008, p. 34) “a psicogênese é importante instrumento para o aprimoramento da Educação, na medida em que possibilita a adequação dos objetivos e métodos educacionais às possibilidades e necessidades infantis”. Sendo assim, é possível afirmar que as contribuições teóricas formuladas, sobretudo na definição do homem como ser geneticamente social, direciona o entendimento necessário para a construção de uma prática pedagógica integral que una a sociedade, o aluno e o professor na busca da superação das dificuldades existentes no ambiente escolar, bem

como, estruturar a escola para que essa desenvolva uma formação conjunta com o meio em que está inserida, ou seja, atender as especificidades dos alunos considerando seus interesses, ao mesmo tempo em que forma para o exercício do convívio social e para a construção da cidadania.

Nesse contexto, a Escola precisa mediar os conhecimentos e viabilizar a interação sistemática com a família, para que esta se perceba como coautora nesse processo, que identifique sua influência e promova os estímulos necessários para que a criança se desenvolva com autonomia e segurança e que a formação familiar colabore com as vivências escolares e vice-versa, como nos diz Nascimento.

Uma proposta que considere a teoria de Wallon privilegiará a observação atenta das crianças, de tal modo que seja possível reconhecer as mudanças de objetivos de sua conduta, em diferentes idades e situações... o meio é o campo de atividade da criança ao mesmo tempo em que dele retira recursos para a sua ação. Cada etapa do desenvolvimento define um tipo particular de relação com o meio. (NASCIMENTO, 2004, p.64-65)

Para Wallon (1979) a educação deve contemplar as especificidades de cada etapa do desenvolvimento da criança e deve apoiar-se na psicogênese, respeitando assim as disposições da criança em cada fase de sua vida preparando-a para a fase seguinte. Ele enfatiza que para desenvolver a inteligência da criança é preciso entendê-la como ser completo que está em um processo contínuo de conflitos interpessoais, que está primordialmente construindo sua relação como o mundo.

Assim, ao entender esse papel a escola deve planejar e desenvolver junto com a família as ações educativas que possam nortear a prática pedagógica, a organização dos espaços escolares e, sobretudo a formação docente para que esta contemple os conhecimentos teóricos condizentes com a Educação Infantil e possibilite ao educador qualificação adequada para que ele (a) possa reconhecer em cada etapa do desenvolvimento infantil os estímulos que podem ajudar na construção de novas e qualitativas aprendizagens, respeitando as particularidades inerentes a cada fase da vida da criança.

### 3.1 O papel do educador na teoria walloniana

A formação do professor é no contexto da teoria walloniana (no tocante à psicogênese<sup>1</sup>) um elemento primordial, pois através da apropriação do conhecimento sobre as fases e etapas do desenvolvimento humano a partir da infância, o educador (a) tem a possibilidade de construir caminhos cientificamente testados para ajudar efetivamente e progressivamente nesse processo.

O educador ciente desse conhecimento terá maior compreensão para identificar no comportamento, na participação da criança elementos para redirecionar seu planejamento e associar possíveis dificuldades apresentadas, ao convívio familiar, orientando às mudanças que são necessárias e oportunizando outras vivências à criança para que ela conheça as diferenças entre os espaços vividos e a conduta que deverá manter neles, com nos diz Nascimento:

As experiências vividas com seus pares, fora de casa, em creches e escolas, vão constituir outras referências para elas. Serão os diferentes adultos, mas principalmente, as várias crianças, com as quais vão conviver cotidianamente... Que vão oferecer elementos para a constituição de uma singularidade. (NASCIMENTO, 2004, p. 65)

O educador que domina os conhecimentos a cerca da psicogenética<sup>2</sup> da infância também pode colaborar na organização dos espaços propiciando um ambiente seguro para que as crianças se desenvolvam com autonomia e possibilite a elevação da sua autoestima. Ou seja, este profissional ao compreender aspectos da formação da personalidade da criança, pode conseguir mediar os conflitos comuns à convivência, nessa faixa etária (especialmente pela busca da autoafirmação) sabendo ser natural da criança.

Convém ressaltar que ao se apropriar desse conhecimento o educador (a) compreende que o movimento de oposição que ocorre naturalmente na infância não significa uma rejeição pessoal, podendo embasar seu discurso e propiciar à família o acesso a esse conhecimento para que a mesma auxilie a criança nesse processo e se coloque como parceira da escola, ajudando a estabelecer na rotina infantil o prazer em

---

1 A Psicogênese é a origem e o desenvolvimento dos processos mentais ou psicológicos, da mente ou da personalidade 2 origem de um fato psíquico numa atividade ou experiência psicológica prévia 3 estudo da gênese e do desenvolvimento das funções psíquicas. (HOUAISS, 2001, p. 2326)

2 A Psicogenética é o estudo da psicogênese, estudo da aquisição, pela criança, das formas de pensamento. (HOUAISS, 2001, p. 2326)

fazer parte de outro espaço que não o familiar, se dispendo a aprender desenvolvendo a socialização de maneira afetiva, permitindo a criança o seu amadurecimento emocional, o domínio motor que propicia a confiança, a desenvoltura, estimulando a cognição, colaborando para a construção da personalidade do indivíduo que assim, se reconhece como sujeito de direito, ao mesmo tempo em que se compreende como agente das transformações e vivências coletivas.

## **4 PESQUISA DE CAMPO**

### **4.1 Caracterização da Pesquisa**

O trabalho desenvolvido apoiou-se em um estudo quantiquantitativo. De acordo com Lakatos e Marconi (1996, p. 15) “pesquisar não é apenas procurar a verdade; é encontrar respostas para questões propostas, utilizando métodos científicos”. Conforme Minayo e Sanches (1993), os estudos com abordagens quantiquantitativa podem gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente e vice-versa e ambas podem ser usadas de modo complementar. Para tanto, a partir desses dois enfoques, (quantidade e qualidade) faz-se necessário um “entendimento de seus objetivos” (May, 2004, p. 146). Defendemos a complementaridade das duas abordagens em face da amostragem dos sujeitos pesquisados frente ao universo dessa pesquisa.

Para não perder o foco da pesquisa tornou-se necessário estruturá-la e embasá-la teoricamente e para contemplar esse aspecto os conceitos que serviram de base teórica foram as contribuições de Henri Wallon no tocante a afetividade e o processo de ensino-aprendizagem. Com a finalidade de analisar as relações afetivas entre professor-aluno-responsável na Educação Infantil e a importância desse fator no desenvolvimento da criança.

A pesquisa quantiquantitativa foi estabelecida para obter os dados constitutivos dessa análise por ser o método que permite ao investigador entrar em contato com o universo pesquisado de forma prolongada, possibilitando uma aproximação com o processo da pesquisa, permitindo uma descrição fidedigna da situação investigada.

## 4.2 Os sujeitos da pesquisa

Os municípios pesquisados fazem parte da região metropolitana do Recife/PE e correspondem aos bairros mais populosos do Estado, podendo, portanto representar com propriedade as condições vigentes referentes à relação da afetividade no processo de ensino-aprendizagem, foco dessa pesquisa.

As áreas/municípios pesquisadas e os sujeitos participantes da pesquisa estão relacionados no quadro abaixo na ordem em que foram pesquisadas.

**Quadro 01**

Área pesquisada/município	Nº de alunos matriculados/ nº de alunos presentes no dia da pesquisa	Nº de profº/monitor	Nº pais/responsável
Regional 01/ Cabo de Santo Agostinho-PE.	16/ 08	01	05
Regional 06/ Jaboatão dos Guararapes-PE.	16/11	01	05
RPA 03/ Recife-PE.	20/12	04	05

A primeira Escola pesquisada fica localizada na Regional 01, na Cidade do Cabo de Santo Agostinho em Pernambuco. Atende a Educação Infantil e ao Ensino Fundamental séries iniciais, com o número de 410 (quatrocentos e dez) alunos nos turnos da manhã e da tarde. Suas instalações físicas apresentam ótimas condições principalmente por ter sido reformada no ano de dois mil e doze, passando a ter um primeiro andar e o acréscimo de 08 (oito) salas de aula, totalizando 17 (dezessete) salas atualmente, foi também construída espaços específicos para o funcionamento da biblioteca, informática e uma área de recreação com parque. O prédio tem ótima iluminação, todas as salas são amplas e muito bem ventiladas contando com janelões de vidros e grades de proteção. As salas destinadas à Educação infantil possuem banheiros próprios adaptados para às crianças dessa faixa etária. O mobiliário, os recursos

didáticos e paradidáticos disponibilizados para as turmas estão de acordo com o estabelecido para essa modalidade de ensino. A turma pesquisada é denominada de Pré-escolar e atende crianças de quatro e cinco anos de idade, foram matriculados dezesseis, mas no dia da pesquisa apenas oito estavam presentes, sendo quatro meninas e quatro meninos. Nessa instituição a professora trabalha sem a ajuda de auxiliares, porque só a partir de 20 alunos matriculados é feita esse tipo de contratação.

A segunda Escola fica situada na Regional 06 da Cidade de Jaboatão dos Guararapes-PE. Funciona em dois prédios sendo a Sede voltada para o Ensino Fundamental séries iniciais, atendendo 389 alunos nos turnos da manhã e no turno da tarde e o Anexo para o atendimento da Educação infantil, atendendo 151 alunos também nos dois turnos anteriormente citados, o Anexo apresenta muitos problemas estruturais, principalmente por funcionar em um prédio que era uma casa e por ser conjugada a várias outras não pode passar pelas reformas necessárias para um melhor atendimento às crianças, as salas são pequenas, pouco iluminadas e a ventilação é mínima. A turma pesquisada é denominada de segunda etapa da pré-escola e atende alunos com idade inicial de cinco anos, foram matriculados dezesseis alunos, mas no dia da pesquisa só estavam presentes onze, sendo três meninas e oito meninos. Nesta instituição também não há auxiliares pedagógicos.

A terceira e última Escola pesquisada fica localizada na Região Política Administrativa - RPA 03, na cidade do Recife-PE. Trabalha exclusivamente com a Educação Infantil (creche) e atualmente atende a 88 crianças de um a três anos de idade em horário integral. A Creche funciona em um salão adaptado da igreja, mas segue as normas estabelecidas para essa modalidade de ensino e a turma pesquisada conta com uma docente, dois ADIs (auxiliares do desenvolvimento infantil) e uma estagiária contratada para desenvolver o trabalho com vinte crianças de três anos de idade, contudo no dia da pesquisa apenas doze crianças estavam presentes. (vale ressaltar que os ADIs e a estagiária, não tem a obrigatoriedade de ter formação na área da educação, sendo inclusive um deles estudante de direito e não ter nenhuma outra experiência com a prática pedagógica).

Os dados da pesquisa foram coletados entre os dias 15 de maio e 10 de junho, em nove dias de registros, três em cada escola, sempre no horário da manhã, das 07h00 às 11h00. Nas duas primeiras escolas pesquisadas as turmas escolhidas correspondem à

última etapa da Educação Infantil, e na terceira escola priorizamos a observação dos alunos da creche para contemplar as duas etapas da Educação Infantil. Essa escolha deve-se ao intuito de facilitar o diálogo com as crianças e possibilitar a maior interação com as turmas permitindo assim obter melhores informações sobre o tema investigado.

### **4.3 Instrumentos utilizados na coleta dos dados.**

Para a realização da pesquisa foram utilizados três instrumentos para a coleta de dados: Observação Participante, questionário e entrevista.

A observação participante, que segundo Marconi e Lakatos (2011, p.277), têm o objetivo de ganhar a confiança do grupo, fazer os indivíduos compreenderem a importância da investigação, sem ocultar o seu objetivo, foi utilizada para que fossem produzidos relatórios com a descrição das experiências relativas ao fenômeno pesquisado, ocorridos nestes espaços entre professor-aluno, bem como na interação professor-responsável e vice-versa.

O segundo instrumento foi o questionário misto com questões aberta e fechada, elaborado especificamente para cada grupo pesquisado, ou seja, professor, aluno e responsável visando obter informações socioculturais, concepções sobre o tema da pesquisa e a relação direta entre os grupos pesquisados, com o objetivo de analisar os dados coletados. Responderam aos questionários todos os alunos presentes no dia da pesquisa, as professoras e monitoras das turmas e uma amostragem de cinco pais por escola pesquisada.

Para finalizar a investigação foram realizadas entrevistas individuais com as professoras/auxiliares/estagiária (cinco no total) e com os grupos de pais/responsáveis por escola. As respostas foram transcritas na íntegra para serem devidamente analisadas conjuntamente com os resultados das outras coletas.

Aqui posto, os instrumentos apresentados constituíram-se nos mais adequados para atingir os objetivos instituídos para essa pesquisa.

### **4.4 Procedimentos metodológicos**

No intuito de desenvolver a pesquisa com eficiência e qualidade a mesma foi realizada em três dias em cada instituição participante.

No primeiro dia foi feito um levantamento das condições de funcionamento da escola, número de alunos, realidade sociocultural, estrutura física e pedagógica e a apresentação à turma que seria pesquisada já para participar da rotina e produzir os relatórios das observações.

No segundo dia, já ambientada com a turma, foram feitas observações no primeiro horário de atividades e a aplicação dos questionários com os alunos no segundo horário após o recreio. As professoras e mediadoras (auxiliares/estagiária) participaram da entrevista individualmente no horário do recreio. Neste dia foram escolhidos os responsáveis que iriam participar da entrevista, a eles foi explicado o objetivo da pesquisa e foram entregues os questionários para que levassem para responder em casa e devolver na data combinada.

No terceiro e último dia da pesquisa foram recolhidos os questionários, foram feitos novos registros de observações e após o horário letivo os pais/responsáveis foram entrevistados coletivamente (pautado no método de grupo focal) por trinta minutos nas dependências da escola.

A entrevista aplicada foi a semiestruturada, pois segundo Marconi e Lakatos (2011, p. 279) permite que o entrevistador tenha liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada.

A transcrição das entrevistas foi feita na íntegra e junto com os relatórios das observações e os questionários aplicados foram analisados à luz das teorias estabelecidas como referências para esse estudo.

## **5 ANÁLISE DOS DADOS**

Tendo como foco para essa pesquisa a importância da afetividade no processo do ensino-aprendizagem, torna-se fundamental conceituarmos o nosso objeto de estudo. De acordo com o Dicionário Prático de Pedagogia (Queiroz, 2011, p.13) a afetividade é a

qualidade de quem sente afeto; ou seja, conjunto de fenômenos psíquicos- emoção, sentimentos e paixões – acompanhadas sempre de sensações como dor ou prazer, satisfação ou insatisfação, agrado ou desagrado, alegria ou tristeza. Assim sendo, correlacionando o conceito apresentado à infância devemos nos lembrar do que Ariès nos diz: (1981, p.99) “ o sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil. Que distingue essencialmente a criança do adulto”. Nesse sentido os estudos de Piaget (1990), Vygotsky (1994) e principalmente Henri Wallon (1979) no que se refere à psicogênese e as etapas do desenvolvimento humano, apresentam-se para educação e, sobretudo para a Educação Infantil instrumentos imprescindíveis para a prática de uma pedagogia integral e autônoma na construção do sujeito.

No intuito de contribuir para a reflexão da prática pedagógica a pesquisa que realizamos procurou relacionar às ações educativas, que compõem o cotidiano da família/escola, buscando identificar a relevância atribuída a afetividade na interação entre todos os sujeitos constituintes do processo de ensino-aprendizagem.

Para melhor compreendermos os resultados obtidos através dos dados coletados, agrupamos em quadros específicos as perguntas dos questionários aplicados a cada grupo pesquisado (professor, aluno, responsável) e em seguida fizemos as devidas relações com o fenômeno investigado. Para identificarmos os sujeitos participantes da pesquisa instituímos pseudônimos. Os professores serão denominados de P1, P2 e P3; os Auxiliares do desenvolvimento infantil serão apresentados por ADI1 e ADI2, a estagiária será apresentada como E1; os alunos serão apresentados pela letra A e a numeração correspondente que vai de 1 a 33, exemplo: A1 e os pais/responsáveis serão representados por R e também seguirão a numeração correspondente de 1 a 15, exemplo: R1.

## 5.1 O olhar docente sobre a afetividade no processo educativo

### Quadro 2 - (Apêndice A)

AGRUPAMENTOS DAS QUESTÕES APLICADAS NA PESQUISA COM OS PROFESORES	
QUESTÕES 1 E 2 MOTIVAÇÃO PROFISSIONAL	Dos 6 entrevistados 4 afirmaram que foi a facilidade de ingressar no mercado de trabalho que lhe motivou inicialmente e dois disseram ter sido a identificação profissional a maior motivação.

<b>QUESTÕES 3 E 4</b>  FORMAÇÃO INICIAL  FORMAÇÃO CONTINUADA  ADEQUAÇÃO DA FORMAÇÃO A MODALIDADE DE ENSINO	Quatro dos entrevistados tem apenas o ensino médio, sendo que destes dois estão cursando graduação (Pedagogia e Direito) e dois possuem pós-graduação em psicopedagogia. Todos participam de formação continuada oferecido pela rede e apenas dois disseram também receber formação em parceria com outras instituições e que as temáticas abordadas estão adequadas à modalidade de ensino.
<b>QUESTÕES 5 A 10</b>  RELAÇÕES INTERPESSOAIS FAMÍLIA- PROFESSOR-ESCOLA	Todos os entrevistados afirmam que mantém contato com os pais/responsáveis na entrada e na saída dos alunos, mas que há uma grande rotatividade de portadores. Nas reuniões agendadas há pouca participação da família, mas utilizam bilhete, telefonemas e convocações para manter um contato mais próximo com eles. A média que atribuíram para essa relação é de oito, numa escala de 0 a 10.
<b>QUESTÕES 11 A 16</b>  RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO	Quatro classificam as suas relações com os alunos como ótimas e dois como excelentes. As três professoras dizem ser o diálogo o principal instrumento para manter a disciplina e os três auxiliares dizem que têm dificuldade de estabelecer um instrumento para disciplinar a turma.
<b>QUESTÕES 17 A 19</b>  TEORIAS E TEÓRICOS QUE RESPALDAM A PRÁTICA EDUCATIVA	Duas professoras apresentam como teórico Henri Wallon e o interacionismo, uma apresenta Paulo Freire e cita o construtivismo e os auxiliares não souberam opinar.

Com as alterações realizadas na LDBEN/2006, regulamentada pela Lei nº 11.494/2007 a Educação Infantil passou a integrar a Educação Básica e, portanto deixou de ser compreendida como uma etapa prévia para o ingresso no universo educacional.

Por essa razão o olhar assistencialista deixa de ser o cerne do atendimento a esta modalidade de ensino e passa a ser vivenciado pelo binômio cuidar e educar. A professora P3 sobre esse contexto afirma que: “- *melhorou muito a visão relativa ao atendimento das crianças na creche e pré-escola, pois com a inclusão da Educação Infantil na Educação Básica, não se entende mais a pré-escola como sendo apenas um lugar para manter as crianças cuidadas, o conhecimento sobre as singularidades da infância permite o trabalho na construção do desenvolvimento intelectual, motor e*

*afetivo delas*”. Nesse sentido Wallon (1989) defende que o trabalho educativo se respalde na fase de vida da criança e que seja oportunizada a ela uma grande variedade de atividades, que se constituam em desafios possíveis de serem vencidos ao mesmo tempo em que essas ações devem ser efetivadas com a atenção própria a cada etapa da infância.

Considerando que para efetivar uma educação de qualidade os profissionais que atuam na área devem ser devidamente habilitados, e que a qualidade do curso de Pedagogia ofertada precisa corresponder às demandas da educação contemporânea, duas das educadoras entrevistadas ressaltam que em suas graduações não tiveram muito acesso ao detalhamento da psicogênese da infância, uma delas a P3 afirmou só ter conhecimento mais aprofundado na área quando fez sua pós-graduação em psicopedagogia.

A professora P1 está cursando pedagogia e diz que sobre a importância da afetividade no processo de ensino aprendizagem seu curso até o presente momento só abordou as concepções freireanas e que é esse teórico que segue na sua prática educativa.

Ao ser indagada sobre a psicogênese da infância, a professora P1 disse: “- *sei muito pouco sobre esse tema, o que conheço vem das formações continuadas, mas nesses momentos a prática é mais vivenciada que o teórico, sei que preciso saber mais, acredito que um maior conhecimento sobre o desenvolvimento psicológico da criança, entender cada fase desse desenvolvimento, poderia nos ajudar a lidar melhor com os problemas que enfrentamos, por isso sempre coloco esse tema e a sexualidade como sugestões para as nossas formações*”.

De acordo com a professora P2 as formações continuadas oferecidas pela rede em parceria com a UFPE foi *um divisor de águas em sua prática pedagógica*, pois lhe permitiu compreender o universo infantil e atribuir a ele suas peculiaridades, principalmente no que se refere à afetividade, ela afirma que: “- *antes das formações imaginava que dar comida na boca da criança, correr para colocar no colo e fazer todas as vontades delas era ser afetiva, hoje compreendo que a criança se comunica através da afetividade, que ela relaciona o mundo a sua volta por esse aspecto e que é preciso dar as respostas que elas querem ter, hoje meu afeto é demonstrado através do meu planejamento, da minha preocupação com a aprendizagem deles, com cada conquista que as vejo alcançar, compreendendo que elas precisam ser respeitadas na sua cultura infantil e então minha relação de carinho foi mudando no diálogo, no olhar*

*etc.*”. Clarice Cohn (2005) chama a nossa atenção para as diversas formas de infância, que devemos olhar para a criança levando em consideração a sua historicidade e suas relações sociais. Dessa forma a visão apresentada pela professora bem como a prática desenvolvida por ela, que foi observada *In loco* nos faz crer que a formação do profissional que atua na Educação Infantil é crucial para que a mesma se desenvolva com a qualidade necessária.

Contudo a partir dos dados levantados no depoimento da professora P3 podemos observar que nem sempre essa qualidade profissional é priorizada na contratação das pessoas que vão exercer funções pedagógicas nas instituições de Educação Infantil: “- *Na creche onde trabalho, minha equipe é formada por mim e mais três pessoas; dois ADIs e uma estagiária, o problema é que só é exigida titulação para o professor, os auxiliares são provenientes de qualquer curso superior ou do ensino médio, muitas vezes eles chegam sem saber o que fazer com as crianças, são totalmente dependentes de nossa orientação e o que é pior, apesar dos ADIs serem funcionários considerados administrativos nessa rede, eles ficam responsáveis pela turma na ausência do professor e isso também ocorre durante todo o recesso escolar. Às vezes quando retornamos do recesso as crianças têm retroagido na aprendizagem, porque simplesmente ficam avulsas nesse período*”. No relato da professora fica evidenciado sua preocupação com a qualidade no atendimento oferecido as crianças em sua ausência, tendo em vista que essa turma é a que em tese necessita de maior cuidado e de intervenção profissional por atender a crianças de três anos e facilmente ocorrer conflitos próprios da faixa etária, uma vez que está sendo construída sua personalidade e sua construção do eu (Galvão, 2008. p. 34).

Apesar de a rede oferecer aos ADIs e estagiários formações específicas a professora P3, afirma ser insuficiente e que o desconhecimento de conceitos fundamentais da infância por parte desses auxiliares as vezes causam problemas graves na instituição e na relação com os pais, pois corriqueiramente eles acabam “perdendo a paciência” com as crianças e gritam, puxam pelo braço, leva a força para participarem das atividades, entre outras coisas. Essa realidade é confirmada nas respostas dadas pela E1 às questões 14 e 15: “- *chamo o aluno para voltar para o lugar dele, ou insisto para que faça a tarefa, às vezes é muito difícil convencê-los a se comportar e quando eles cometem alguma agressividade com um colega, levo para o cantinho da disciplina para ele pensar no que fez. Mas nem sempre funciona quando eles saem voltam a fazer o mesmo*”.

O conhecimento sobre as etapas do desenvolvimento infantil e a afetividade nesse processo, bem como as atividades inerentes a cada faixa etária possibilita que a atuação docente verse sobre a realidade do aluno e para isso o olhar do professor deve ser intensificado na análise do comportamento da criança e se estender para as relações que elas estabelecem com seus familiares.

Nascimento (2004, p. 49) nos diz que as condutas cognitivas surgem das afetivas; se subordinarão àquelas, alternando-se em fases centrípetas, voltadas para si mesma, e centrífugas, de interesse pelo mundo humano ou pelo mundo físico. Dessa forma podemos constatar que para a criança a relação com o mundo se dar através do adulto, inicialmente no contato com a família e a emoção passa a ser o elo entre a criança e o adulto. A escola-professor deve, portanto compreender que para constituir uma aprendizagem significativa para a criança seu meio deve fazer parte continuamente das investigações inerentes ao processo educativo. Nesse contexto criar instrumentos para estabelecer um diálogo permanente entre família-escola deve ser fator preponderante na construção do projeto político pedagógico das instituições escolares.

Sobre essa questão os professores e auxiliares foram unânimes em afirmar que a participação da família no processo educativo promove uma grande diferença na aprendizagem da criança, contudo afirmam também que essa é uma realidade vivenciada pela minoria das crianças atendidas nessas instituições. Que apesar de já existirem mecanismos de comunicação efetiva com os pais/responsáveis, estes participam pouco do universo escolar e quando atendem aos chamados geralmente se mostram despreparados para contribuir com a escola.

As professoras e auxiliares pesquisados afirmam estarem dispostos a promover um diálogo mais profícuo com as famílias, mas se sentem “engessados” diante das próprias limitações das instituições e Redes, que não estabelecem essa parceria como regra para a promoção do atendimento, sobretudo na Educação Infantil. Ressaltam que apesar dos avanços ainda é necessário estruturar melhor as instituições e valorizar mais o professor, para que esse se mantenha motivado a permanentemente buscar dar contribuições para a melhoria da qualidade no sistema educacional.

## **5.2 O aluno: coautor da análise da relação família-escola**

**QUADRO 3 - (Apêndice B)**

AGRUPAMENTOS DAS QUESTÕES APLICADAS AOS ALUNOS	
<p>QUESTÕES 1 A 9</p> <p>RELACÃO CRIANÇA-FAMÍLIA-ESCOLA</p>	<p>Dezenove crianças foram pesquisadas com faixa etária entre quatro (cinco alunos) e cinco anos (quinze alunos). Desse universo, oito crianças identificaram que o seu acompanhamento pedagógico é realizado por sua avó, quatro indicam os irmãos mais velhos e sete citam as mães. Oito dos pesquisados afirmaram já ter visto seus pais/responsáveis lendo, mas desses apenas cinco disseram que seus pais/responsáveis lhes contam historinhas e cantam para eles. Em relação às atividades escolares (tarefa de casa) apenas dois disseram receber orientação dos irmãos mais velhos, os demais disseram responder as atividades “sozinhos”. Doze alunos confirmaram que seus pais responsáveis perguntam sobre o seu dia na escola. Quinze dizem que o programa favorito que fazem com eles é brincar e quatro apontam passear como melhor opção. Sobre o que não gostam de fazer com os pais/responsáveis seis indicam os serviços domésticos, seis apontam as atividades escolares e sete não souberam responder.</p>
<p>QUESTÕES 10 A 17</p> <p>RELACÃO CRIANÇA-PROFESSOR-ESCOLA</p>	<p>Dos dezenove alunos pesquisados todos afirmam gostar de ir para a escola, desse universo, quinze disseram “amar” a escola e quatro classificaram-na como “boa”. Todos os alunos afirmaram gostar muito da professora. Dezoito apontam “abraçar”, “beijar”, “brincar” e “dividir o lanche” como sendo formas de expressar sua afetividade por ela, apenas uma aluna apresenta outra resposta indicando “fazer as tarefas”, “se comportar” e “ajudar a professora” como sendo a melhor forma de demonstrar carinho. Na análise que fizeram sobre o comportamento da professora todos disseram que se sentem protegidos e cuidados por ela e que gostam de tudo que ela faz.</p>

A criança compreendida como sujeito de direito é muito recente e os pressupostos teóricos que estabelecem a identidade infantil ainda estão sendo construídos, porém desde Comenius (1592-1670) essa temática vem sendo explorada, ficando mais evidenciada no século XX, chegando ao ápice nos dias atuais.

Os dez princípios instituídos na Declaração dos Direitos da Criança em 1959, foi o marco para que se desenvolvessem políticas públicas voltadas para a infância, buscando reconhecer os seus direitos legais e afirmar sua dignidade humana.

Do universo de trinta e uma crianças pesquisadas, dezenove com idades entre quatro e cinco anos responderam aos questionários individualmente e os outros doze alunos com idade de três anos participaram de entrevista (grupo focal).

As nove questões iniciais buscavam estabelecer a relação da criança com sua família e identificar o responsável pelo acompanhamento escolar dela. Dos dezenove

alunos que responderam ao questionário, oito afirmaram ser a avó a responsável por seu acompanhamento pedagógico, quatro indicaram os irmãos mais velhos e sete citaram as mães.

Oito alunos afirmam que já viram seu pai/responsável lendo em casa, mais apenas cinco revelaram que eles contam historinhas e também cantam para eles. A aluna A8, fez o seguinte relato: “- *minha avó fica comigo o dia todo porque minha mãe trabalha e ela (a avó) conta historinhas da Bíblia para mim todos os dias, ela quando tem tempo pinta comigo meus desenhos e brinca de boneca*”.

Quanto às atividades de casa apenas dois alunos disseram que os irmãos ajudavam e os demais afirmaram fazer as tarefas “sozinhos”. Apenas doze deles confirmaram que os pais/responsáveis perguntam sobre o dia na escola; quinze alunos apresentam as brincadeiras como sendo o melhor programa que fazem com os pais/responsáveis e quatro dizem gostar de passear com eles; quanto ao que não gostam de fazer quando estão em casa, seis disseram não gostar de ajudar nos serviços de casa, sete disseram não saber responder e seis apontaram as tarefas escolares como sendo algo que não gostam de fazer com os pais/responsáveis.

Esses dados nos ajudam a identificar a pouca participação da família na vida escolar das crianças, a essas informações acrescentamos a entrevista (grupo focal) que fizemos com as doze crianças de três anos, pois elas também disseram que os pais/responsáveis não perguntavam sobre o que faziam na creche, esses testemunhos também foram reforçados pela P3, os ADIs 1 e 2 e a E1, que disseram manter um bom relacionamento com os pais, mas que a maioria é muito ausente.

Segundo Wallon (1986, p. 38-82) o adulto apresenta uma tendência a não conhecer o modo como a criança assimila o mundo, de acordo como o seu olhar. Isso reflete plenamente na atitude dos pais/responsáveis tendo em vista o fato de eles não identificarem a necessidade de participar ativamente no desenvolvimento educacional de seus filhos/tutelados, principalmente por desconhecer os mecanismos desse desenvolvimento.

As crianças ainda apresentaram suas considerações sobre a escola e a atuação docente, respondendo as sete questões finais. Quinze disseram *amar* a escola, que nela podia brincar, se divertir e aprender; quatro disseram que a escola é *boa* porque tem brinquedos e porque faz tarefas.

Na creche a observação realizada nos permitiu confirmar a alegria das crianças em frequentar o espaço escolar, todas estavam interagindo com as atividades propostas e

percebia-se claramente que possuíam uma rotina bem elaborada e que contemplava suas necessidades. Nada foi imposto, todas as atividades executadas eram propostas e as crianças que não queriam participar podiam fazer outras opções, o que era facilitado pela presença dos ADIs e da estagiária.

Os alunos pesquisados de forma unânime afirmaram gostar muito da professora, segundo eles por que: “- *ela conta historinhas, canta, brinca com a gente, cuida da gente, não deixa a gente ficar chorando, deixa agente brincar quando a gente quer.*” E na opinião da A6: “- *tudo que ela faz eu gosto, ela gosta muito de mim, me dar beijo, abraça, faz tudo que eu gosto.*” Apenas uma aluna A8 disse não gostar de uma atitude da professora: “- *quando ela liga para minha mãe para dizer as coisas.*”

Essa informação nos é muito preciosa, pois se estabelece como um recurso dialógico entre professo-responsável e atua como integração da presença da família com a escola e é claramente percebida pela aluna, ao ponto de ela citar o fato como algo que lhe preocupa.

As crianças ainda definiram várias formas como expressão do seu afeto pela professora: “- *eu abraço ela.*” – disse o aluno A9. Dezoito alunos disseram que expressam seu carinho pela professora *beijando, brincando com ela, dividindo o lanche com ela.* E o depoimento mais surpreendente foi da A5 que disse: “- *eu mostro que gosto de tia ajudando ela, fazendo minhas tarefas e me comportando.*”

Através dos dados levantados com os alunos podemos constatar que a criança não relaciona plenamente as ações educativas que vivenciam na escola com as que praticam no âmbito familiar. Os depoimentos relacionados anteriormente, demonstram claramente que o aluno percebe-se cuidado na escola e também na família, mas não estabelece um vínculo entre as duas instituições. Galvão (2008) diz que a escola é por natureza o espaço ideal para trabalhar a integração da criança com a sociedade, mas que é na família que esse vínculo se inicia e por isso deve atuar conjuntamente, oportunizando a criança a identificação dos diversos espaços vividos, bem como, deve ser sua interação com eles.

### 5.3 Família: parceria imprescindível no processo educativo

#### QUADRO 4 - (Apêndice C)

AGRUPAMENTO DAS QUESTÕES APLICADAS AOS PAIS	
QUESTÕES 1 A 3	Dos quinze pais/responsáveis entrevistados cinco são mães, cinco avós, três são tias, uma é irmã e uma é madrastra. Delas apenas duas
LEVANTAMENTO SÓCIOECONÔMICO	

	têm ensino médio completo, oito não são alfabetizadas e cinco só concluíram o ensino fundamental. Cinco trabalha como empregada doméstica, mas não têm vínculo empregatício, dez desenvolvem atividades econômicas em casa vendendo produtos em catálogo, produtos alimentícios e fazem faxinas quando podem. A média de pessoas por residência fica em torno de cinco membros e cinco delas moram com as mães por não poder pagar aluguel.
<p>QUETÕES 4 A 11</p> <p>RELAÇÃO PAIS/RESPONSÁVEL-ESCOLA-PROFESSOR</p>	<p>As quinze entrevistadas afirmaram que a escola é fundamental para o desenvolvimento dos seus filhos/tutelados, mas nenhuma confirmou acompanhar diariamente esse desenvolvimento. “Todas apresentam os conteúdos trabalhados atualmente com sendo muito difícil” de entender e que não compreendem os mecanismos que atuam sobre a aprendizagem das crianças. Todas admitem que a escola busca promover reuniões para fazer esclarecimentos sobre o assunto, mas apontam o horário estabelecido como inconveniente para elas e creditam à escola a incumbências de integrá-las à formação de seus filhos/tutelados.</p>
<p>QUESTÃO 12 A19</p> <p>RELAÇÃO PAIS/RESPONSÁVEL-ALUNO-PROFESSOR</p>	<p>Onze das entrevistadas souberam dizer o nome da professora de seus filhos/tutelados. Todas afirmam que nem sempre atendem as convocações delas em virtude do horário. Dez afirmam não conseguir ajudar nas atividades escolares por falta de conhecimento e cinco por não ter “paciência”. Com unanimidade afirmaram não ter havido queixa das crianças em relação às professoras, mas que às vezes são chamadas por elas por causa do comportamento das crianças.</p>

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, no seu Art. 53 Parágrafo único: É direito dos pais ou responsável ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. Notoriamente os pais/responsáveis procuram na instituição escolar o suporte para desenvolver as competências de seus filhos, e a ela atribuem a responsabilidade quase que exclusiva de realizar essa construção.

Nas respostas coletadas com os pais/responsáveis das quinze entrevistadas apenas duas têm o ensino médio completo, oito não são alfabetizadas e cinco só concluíram o ensino fundamental. Cinco trabalham fora, mas não possuem carteira assinada, as que responderam não ter vínculo empregatício desenvolvem atividades econômicas, tais

como: venda de produtos em catálogos, venda de produtos alimentícios produzidos por elas e atividades de faxinas quando aparece demanda. A média de pessoas por família fica em torno de cinco membros e cinco das entrevistadas revelaram morar com a mãe, por não ter condições de pagar um aluguel. Cinco delas são avós das crianças, três são tias, uma é madrasta e a outra irmã.

No que tange a participação delas no contexto escolar dizem não ter tempo para acompanhar de perto o desenvolvimento das crianças, que os estudos de hoje são muito diferentes de suas épocas e que às vezes nem entende as atividades que eles levam para casa. A R3 define sua participação na vida escolar do filho da seguinte forma: “ - *preciso correr atrás de trabalho quase todos os dias, pois o pai dele não me dá nada, quero que ele estude para não sofrer como eu sofro para conseguir emprego, mas não tenho paciência para ajudá-lo nas atividades, porque ele demora demais, fica prestando atenção a outras coisas e eu acabo brigando com ele, às vezes sou eu que respondo, não vou negar, falta paciência “mulher”* .

A atitude demonstrada pela mãe vai de encontro com a preocupação apresentadas pelas professoras quanto a pouca ou complicada participação da família no processo educativo, pais que simplesmente não participam ou burlam o fazer pedagógico na tentativa de “ajudar” seus filhos, constitui-se em um grave problema a ser enfrentado pela escola. Por outro lado a escola deve ser o canal de comunicação entre as teorias que respaldam e fundamentam a Educação Infantil, ajudando a desenvolver o conhecimento necessário para que eles (pais/responsáveis) atuem também como mediadores nesse processo. Wallon (1995) nos diz que:

As pessoas do meio nada mais são, em suma, que ocasiões ou motivos para o sujeito exprimir-se e realizar-se. Mas, se ele pode dar-lhes vida e consistência fora de si, é porque realizou, em si, a distinção do seu eu do que lhe é complemento indispensável. (WALLON, 1995, p. 276-277).

Durante a entrevista coletiva (grupo focal) os pais/responsáveis confessaram saber pouco sobre como a criança se desenvolve, e como a afetividade interfere nesse contexto, que nunca estudaram sobre o tema, mas que nos encontros promovidos pela escola na maioria das vezes é abordado esse assunto. O problema levantado por todas, diz respeito ao horário em que são estabelecidas as reuniões, pois geralmente são no horário da manhã e elas têm dificuldade de ficarem ausentes de casa por um tempo mais prolongado. Ao ser perguntado se não havia como deixar uma pessoa responsável em casa nessas ocasiões à maioria disse não ter com quem contar.

A contradição apresentada entre elas é verificada no discurso de que a educação é fundamental para a vida de seus filhos/tutelados e que sabem ser importante a participação da família nesse processo, mas não encontram “tempo” para exercer essa função. Deixando ao encargo da escola essa incumbência.

A pesquisa revelou que a maioria dos pais/responsáveis sabem o nome da professora e que nunca ouviram queixas dos seus filhos/tutelados referentes a elas. Nota-se ainda que, em geral, a maioria vai à escola resolver problemas relacionados às brigas entre as crianças.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A ação pedagógica na Educação Infantil exige conhecimentos específicos sobre as etapas do desenvolvimento da criança, mas esse conhecimento não pode e não deve ficar limitado ao espaço escolar. Urge em nossa sociedade a compreensão da criança em sua subjetividade, se por um lado o enfoque pedagógico já caminha nessa direção, por outro lado as famílias nos seus diversos modelos e visão de mundo ainda se encontram longe de conseguir dimensionar a grandeza do universo infantil.

Essa afirmativa parte dos pressupostos encontrados nessa pesquisa e se respalda nas teorias que a orientou. A psicogênese da infância apresenta ações bem definidas para o desenvolvimento das crianças, que auxiliam profundamente no processo educativo, mas que poderia ter sua função intensificada se esses conhecimentos saíssem do universo escolar e se propagassem por todos os âmbitos da sociedade.

E mesmo no universo educacional ainda há necessidade de se aprofundar tais conhecimentos tornando-os essências na formação docente desde o seu início, não apenas como um conteúdo a ser estudado, mas como uma área de conhecimento que merece uma investigação profunda e profícua, contribuindo assim, para descobrir novas saberes e novas possibilidades de intervenções.

A Escola sabe da importância que a afetividade tem na formação da personalidade da criança, contudo ainda não encontrou caminhos para concretizar essa relação afetiva para além dos seus muros, buscando não apenas apresentar a ausência da família como elemento que dificulta a evolução da aprendizagem da criança, mas se posicionando como mediadora na construção dessa consciência por parte dos responsáveis por elas.

O fator tempo se apresenta muitas vezes como obstáculo para essa implantação e

em nome dele são produzidos discursos para a justificativa do descaso, do abandono, do descompromisso.

A criança enquanto sujeito de direito se relaciona com o mundo através da afetividade e o compreende a sua maneira e é na relação com o outro que se referencia. Esse outro é no princípio sua família e posteriormente a escola. Se o educador entende que uma criança de até três anos de idade ao manipular um objeto, o compreende como extensão de si mesma, ele jamais agirá de maneira abrupta, ou agressiva na hora de intervir sobre a ação infantil, sobre pena de promover com sua atitude um grave trauma na criança. Do mesmo modo se os pais/responsáveis no âmbito familiar tiver o acesso a essa informação poderá minimizar a execução de atitudes que comprometam o desenvolvimento da autonomia da criança, passando dessa forma, a contribuir para a construção da aprendizagem dela.

Sendo os pais/responsáveis e o educador os modelos para referendar essa aprendizagem, se houver essa consciência instituída por ambas as partes e se houver uma interação baseada nesse aspecto o sujeito (criança) terá um ambiente mais favorável para construir sua personalidade e se entender como ser social.

Cabe também lembrar que ao incluir a Educação Infantil na educação básica, criou-se a necessidade de valorizar e intensificar os investimentos nessa modalidade de ensino, trabalhando as especificidades inerentes a essa etapa do desenvolvimento humano.

Nesse estudo ficou evidenciado que as Redes pesquisadas oferecem o atendimento na Educação Infantil adequando à formação continuada às necessidades dessa modalidade de ensino, mas ainda não definem ter curso específico na área como critério para contratação de auxiliares e estagiários, o que descaracteriza a função educativa instituída pelo binômio cuidar e educar. Embora esse não seja o foco do nosso estudo entendemos que a falta de formação pedagógica imbrica na prática educativa, sobretudo no tocante ao fenômeno estudado, que não se refere à afetividade enquanto ternura, pois esse conhecimento é mais comum, mas sim como parte integrante do desenvolvimento do psiquismo humano e diretamente relacionado com a formação emocional do indivíduo que tem influência direta com a construção da personalidade da criança.

A afetividade sobrepõe-se à infância e segue presente por toda vida do ser humano, contudo, antes que a personalidade deste seja construída a afetividade é fator preponderante e precisa ser bem trabalhada para não gerar traumas que podem perpassar

o tempo e afetar profundamente as relações interpessoais que são fundamentais ao convívio em sociedade.

É, portanto necessário ampliar as discussões sobre essa temática a fim de proporcionar reflexões para efetivar uma prática educativa integral, humanística e, sobretudo afetiva que verse sobre o reconhecimento do papel de cada sujeito nesse processo, estabelecendo o compromisso da educação como dever de todos.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe, 1914-1984. **História social da criança e da Família**. Tradução de Dora Flaksman. – 2 ed. – Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 3. ed., Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2006. p. 19 -21.

COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

COMENIUS. **Didática Magna**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FILHO, Geraldo Francisco. **A psicologia no contexto educacional**. Campinas, SP: Editora: Átomo. 2ª edição. 2005.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 17. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. ( Educação e Conhecimento).

\_\_\_\_\_. **O papel das emoções e da motricidade expressiva nas interações sociais no meio escolar**. São Paulo, SP: USP, 1998. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, 1998.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 5.ed - São Paulo: Atlas, 2011.

\_\_\_\_\_. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

LOPES, C. S. **A Emoção na Instituição de Educação Infantil.** Artigo Publicado em Anais do 14 COLE – Congresso de Leitura do Brasil. UNICAMP. Campinas-SP. 2009. Disponível em: [http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes\\_anteriores/anais17/txtcompletossem14/COLE\\_1827.pdf](http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletossem14/COLE_1827.pdf)> Acesso em: 19 abril 2011.

\_\_\_\_\_. **A Afetividade e o Espaço Escolar** – Segundo Henri Wallon. Artigo Publicado em Anais do Congresso de Educação Científica da UNESP, São José do Rio Preto, SP. 2009.

MAY, Tim. *Pesquisa social: questões, métodos e processos.* 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v.9, n.3, p.239-262, MELLO, Suely Amaral. **A escola de Vygotsky.** Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens/kester Carrara (organizador). – São Paulos: Avercamp, 2004. P. 141.

NASCIMENTO, Maria Letícia B. P., **A Criança Concreta, Completa e Contextualizada: a Psicologia de Henri Wallon.** Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens/ Kester Carrara (organizador). - São Paulo: Avercamp, 2004.

PIAGET, J. **A psicologia da criança.** Ed. 11. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil S/A, 1990.

ROUSSEAU, J. Emílio, ou, Da Educação. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SILVA, J. Barbosa da, A contribuição de Comenius para a Didática. *Didática na educação Infantil.* In: BRENNAND, Edna Gusmão de Góes. ROSSI, Sílvio José (Orgs.). **Trilhas do Aprendiz.** João Pessoa, v.3, UFPB, 2009, p.391-394.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente.** Martins Fontes São Paulo. 5ª edição, 1994.

WALLON, Henri. **O papel do outro na consciência do eu.** In: WEREBE, M.J.G. & NADEL-BRULFERT, J. Henri Wallon. São Paulo: Ática, 1986, p. 158-167.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da criança.** Tradução de Ana Rabaça e Calado Trindade. Lisboa: Editorial Veja, 1979.

\_\_\_\_\_. **As origens do pensamento na criança.** Tradução de Doris Sanches Pinheiro e Fernanda Alves Braga. São Paulo: Manole, 1989.

\_\_\_\_\_. **A evolução psicológica da criança.** Tradução de Cristina Carvalho. 2. ed. Lisboa- Portugal: Edições 70, 1978.

\_\_\_\_\_. **As origens do caráter da criança.** Tradução de Heloysa Dantas de Souza Pinto. São Paulo: Nova Alexandria, 1995.

## Anexo A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**Nome da Pesquisa:** A afetividade no processo de ensino-aprendizagem

**Pesquisadores responsáveis:** (Orientadora) Professora Ms. Cristiane Souza Assis, (Pesquisadora acadêmica) Rosecleide oliveira da Rocha.

**Informações sobre a pesquisa:** A pesquisa aborda a importância da afetividade no processo do ensino-aprendizagem, tendo como sujeitos para essa pesquisa o professor, o aluno e seu responsável.

Eu \_\_\_\_\_, abaixo assinado, tendo recebido as informações acima, e ciente dos meus direitos abaixo relacionados, concordo em participar da pesquisa, tendo:

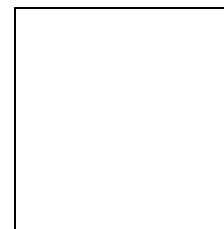
- 1 - A garantia de receber todos os esclarecimentos sobre as perguntas da entrevista antes e durante o transcurso da pesquisa, podendo afastar-me em qualquer momento se assim o desejar, bem como está assegurado o absoluto sigilo das informações obtidas.
- 2 - A segurança plena de que não serei identificada mantendo o caráter oficial da informação, assim como, está assegurada que a pesquisa não acarretará nenhum prejuízo individual ou coletivo.
- 3 - A segurança de que não terei nenhum tipo de despesa material ou financeira durante o desenvolvimento da pesquisa, bem como, esta pesquisa não causará nenhum tipo de risco, dano físico ou mesmo constrangimento moral e ético ao entrevistado.
- 4 - A garantia de que toda e qualquer responsabilidade nas diferentes fases da pesquisa é dos pesquisadores, bem como, fica assegurado poderá haver divulgação dos resultados finais em órgãos de divulgação científica em que a mesma seja aceita.
- 5 - A garantia de que todo o material resultante será utilizado exclusivamente para a construção da pesquisa e ficará sob a guarda do pesquisador, podendo ser requisitado pelo entrevistado em qualquer momento.

Diante do exposto, solicitamos o consentimento de sua participação voluntária no referido estudo, por meio da assinatura abaixo.

João Pessoa - PB, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.

\_\_\_\_\_

Assinatura do participante



Anexo B

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB

CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE

Curso de Graduação em Pedagogia – Modalidade Educação Infantil

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, \_\_\_\_\_ responsável pela  
instituição Escola Municipal  
\_\_\_\_\_ declaro que, fui  
informado dos objetivos da pesquisa acima, e concordo em autorizar a execução da  
mesma nesta instituição. Caso necessário, a qualquer momento como instituição CO-  
PARTICIPANTE desta pesquisa poderemos revogar esta autorização, se comprovada  
atividades que causem algum prejuízo a esta instituição ou ainda, a qualquer dado que  
comprometa o sigilo da participação dos integrantes desta instituição. Declaro também,  
que não recebemos qualquer pagamento por esta autorização bem como os participantes  
também não receberão qualquer tipo de pagamento.

\_\_\_\_\_  
Pesquisador

\_\_\_\_\_  
Responsável pela Instituição

Documento em duas vias:

1ª via instituição

2ª via pesquisador

Observação: informamos que no curso de graduação o responsável pela pesquisa é o

Professor/Orientador Cristiane Sousa de Assis.

Anexo C

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB

CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE

Curso de Graduação em Pedagogia – Modalidade Educação Infantil

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Ilustríssimo (a) Senhor (a)

Eu, \_\_\_\_\_, responsável principal pelo projeto de graduação, venho pelo presente, solicitar vossa autorização para realizar o projeto de pesquisa na Escola Municipal \_\_\_\_\_, para o trabalho de pesquisa sob o título \_\_\_\_\_, orientado pelo Professor (a) Cristiane de Sousa Assis. Este projeto tem como objetivo compreender a importância da afetividade no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. Os procedimentos adotados serão a aplicação de questionários e entrevista aberta, gravada aplicada aos educadores, responsáveis por cinco alunos e alunos de uma turmas da Educação Infantil, no turno da manhã. A qualquer momento vossa senhoria poderá solicitar esclarecimento sobre o desenvolvimento do projeto de pesquisa que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de cobrança, poderá retirar sua autorização. O pesquisador está apto a esclarecer estes pontos e, em caso de necessidade, dar indicações para solucionar ou contornar qualquer mal estar que possa surgir em decorrência da pesquisa.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação de artigos científicos e que, assumimos a total responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes de vossa instituição como nome, endereço, imagem e outras informações pessoais não serão em hipótese alguma publicadas. Na eventualidade da participação nesta pesquisa, causar qualquer tipo de dano aos participantes, o pesquisador se compromete em reparar este dano, e ou ainda prover meios para a reparação. A participação será voluntária, não fornecemos por ela qualquer tipo de pagamento.

## Apêndice A- instrumento de pesquisa para coleta de dados (PROFESSOR (A))

ESCOLA MUNICIPAL \_\_\_\_\_

TURMA EM QUE LECIONA: \_\_\_\_\_

TURNO: ( ) MATUTINO ( ) VESPERTINO

IDADE: \_\_\_\_\_ SEXO: M ( ) F ( )

HÁ QUANTO TEMPO LECIONA: \_\_\_\_\_

FORMAÇÃO PROFISSIONAL: \_\_\_\_\_

1. O que lhe motivou a ser professora? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Por que decidiu trabalhar na educação infantil?

3. Participa de formação continuada? ( ) sim ( ) não

4. Quem promove a formação?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. As formações oferecidas atendem suas expectativas?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. Como você se relaciona com os pais dos seus alunos?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. A escola promove alguma ação de integração entre a família e a escola?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. Você considera a participação familiar como elemento importante no processo de ensino-aprendizagem?

---

---

---

9. De zero a dez que nota você daria para sua relação com os pais dos alunos? \_\_\_\_\_

10. Que instrumento você utiliza para se comunicar com os pais ausentes?

---

---

---

11. Como você classifica a sua relação com seus alunos?

( ) regular ( ) boa ( ) ótima ( ) excelente

12. Você considera importante demonstrar carinho pelo aluno?

---

---

---

13. Como você demonstra esse carinho?

---

---

---

14. Como você costuma trabalhar a indisciplina na sala de aula?

---

---

---

15. E a violência?

---

---

---

16. Como você avalia a participação dos alunos nas atividades desenvolvidas?

---

---

---

17. Que teórico você citaria para respaldar a sua prática educativa?

---

---

---

18. Nas formações são trabalhados temas relativos à psicogênese da infância? ( )  
sim ( ) não

19. Em sua opinião esses temas são importantes para o desenvolvimento do seu trabalho com as crianças? ( ) sim ( ) não

Por que?

---

---

---

---

---

---

---

---

## Apêndice B- Instrumento de Pesquisa para coleta de Dados (ALUNOS(AS))

ESCOLA MUNICIPAL \_\_\_\_\_

TURMA: \_\_\_\_\_

TURNO: ( ) MATUTINO ( ) VESPERTINO

IDADE: \_\_\_\_\_ SEXO: M ( ) F ( )

1. Com quem você mora?  
\_\_\_\_\_

2. Você já viu sua mãe ou responsável lendo? ( ) sim ( ) não

3. Ela já contou historinhas para você? ( ) sim ( ) não

4. Com que frequência? ( ) raramente ( ) sempre ( ) diariamente

5. Quem costuma ir à escola saber sobre você?

( ) pai ( ) mãe ( ) outros

quem? \_\_\_\_\_

6. Quem lhe ajuda nas tarefas de casa?

( ) pai ( ) mãe ( ) ninguém ( ) outros

Quem? \_\_\_\_\_

7. O que mais gosta de fazer com seus pais ou responsável?

---



---



---

8. O que menos gosta de fazer junto com os seus pais ou responsáveis?

---



---



---

9. Seus pais/responsáveis perguntam sobre o seu dia na escola?

( ) sim sempre ( ) sim as vezes ( ) nunca

10. O que você mais gosta na escola?

---

---

---

11. O que mais lhe incomoda na escola?

---

---

---

12. Das opções abaixo quais você tem acesso na escola?

A) biblioteca (ou sala de leitura) ( ) sim ( ) não

B) sala de informática ( ) sim ( ) não

C) parquinho/ área de recreação ( ) sim ( ) não

D) passeio a museus ( ) sim ( ) não

E) passeio ao teatro ( ) sim ( ) não

F) passeio ao cinema ( ) sim ( ) não

13. O que você mais gosta na sua professora?

---

---

---

14. O que você menos gosta na sua professora?

---

---

---

15. Você considera sua professora carinhosa? ( ) sim ( ) não

16. Como ela expressa o carinho que sente por você?

---

---

---

17. Como você expressa o carinho que tem por sua professora?

## Apêndice C - instrumento de pesquisa para coleta de dados (RESPONSÁVEL)

IDADE: \_\_\_\_\_

SEXO: M ( ) F ( )

PROFISSÃO: \_\_\_\_\_

ESCOLARIDADE: \_\_\_\_\_

Nº DE FILHOS: \_\_\_\_\_

1. Atualmente qual a sua atividade econômica?

---

---

---

2. Quantas pessoas vivem e trabalham na sua casa?

---

---

---

3. Na sua ausência quem se responsabiliza pela criança?

---

---

---

4. Por que razão escolheu essa escola para sua(s) criança(s)?

---

---

---

5. Se pudesse pagar uma escola particular trocaria sua criança de escola?

( ) sim ( ) não

por que? \_\_\_\_\_

6. Qual o nome da professora da sua criança? \_\_\_\_\_

7. Com que frequência você vai conversar com a professora?

( ) todos os dias de aula ( ) uma vez por semana

( ) algumas vezes por semana ( ) raramente ( ) nunca vai

8. Você costuma participar das reuniões escolares?

( ) sim ( ) não

Por que? \_\_\_\_\_

9. Qual a maior qualidade da professora de sua criança?

---

---

---

10. E qual é a maior dificuldade dela?

---

---

---

11. Que nota de zero a dez você daria para o seu relacionamento com a professora da sua criança?

---

---

---

12. Você ajuda sua criança nas atividades de casa?

( ) sim ( ) não

Por que? \_\_\_\_\_

13. Você considera a educação importante na sua vida?

( ) sim ( ) não

Por que? \_\_\_\_\_

14. Sua criança comenta sobre as aulas em casa? ( ) sim ( ) não

15. Já houve alguma queixa dela sobre o relacionamento com a professora?

( ) sim ( ) não

16. Se a resposta anterior foi sim, qual foi a sua atitude?

---

---

---

17. Você considera importante manter um bom relacionamento com a professora da sua criança? ( ) sim ( ) não

por que? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

18. Já houve alguma formação na escola para explicar o processo de desenvolvimento físico e intelectual das crianças para os pais?

( ) sim      ( ) não

19. Você gostaria de ter acesso a esse conhecimento?

( ) sim      ( ) não

Por que? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_