



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

MARIA ELIEUDA SARAIVA DE SOUSA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DA AFETIVIDADE
ELABORADA PELOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

**JOÃO PESSOA, PB,
2017.2**

MARIA ELIEUDA SARAIVA DE SOUSA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DA AFETIVIDADE
ELABORADA PELOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

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.

Orientadora: Professora, Mestra Giovanna Barroca de Moura

JOÃO PESSOA, PB,

2017.2

S725r Sousa, Maria Elieuda Saraiva de.

Representações sociais acerca da afetividade elaborada pelos professores de educação infantil / Maria Elieuda Saraiva de Sousa. – João Pessoa: UFPB, 2017.

38f. : il.

Orientadora: Giovanna Barroca de Moura

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia -modalidade a distância) – Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Afetividade. 2. Representações sociais. 3. Educação infantil. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 373.2(043.2)

MARIA ELIEUDA SARAIA DE SOUSA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DA AFETIVIDADE
ELABORADA PELOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

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.

Aprovada em: 12/ 12 / 2017.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Mestra Giovanna Barroca de Moura - Orientadora
Universidade Federal da Paraíba – UAB/UFPB Virtual

Prof. Convidado Carlos da Silva Cirino
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Prof. Convidado Jaqueline Gomes Cavalcanti
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Dedico este trabalho primeiramente a Deus e aos meus familiares que foram fundamentais na realização e conclusão deste curso. Em especial para minha Tia Lourdes que durante esses anos me deu forças para continuar com foco.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus que me concedeu essa oportunidade e por estar sempre a me guiar e me dar forças para concluir este curso, em que houve momentos que pensei em não dar contas, mas Ele estava sempre ao meu lado me dando forças na continuidade dos meus sonhos e dos meus objetivos. Mostrou que é possível superar as barreiras, muitas vezes criadas por nós mesmos, e alcançarmos nossos sonhos. E assim ter na vida algo maior que é atingir a meta desejada por meio dos nossos esforços.

Agradeço, também, a equipe docente que me propiciou novos saberes, principalmente a minha orientadora Giovanna Barroco pela paciência e disponibilidade para atender as minhas necessidades. A minha tia Lourdes por me estender as mãos quando precisei tirando minhas dúvidas, me incentivando a continuar estudando, pois como o curso é a distancia, é um pouco complicado quando se tem dúvidas a encontrarem as respostas e assim eu contava com minha tia para me dar as explicações necessárias para o meu desenrolar. E de modo especial a minha Mãe Francisca, meu pai Eudes, minhas irmãs Elaine e Elinoélia. Ao meu esposo, Geraldo e minha filha Gisely, pois são minha inspiração por um futuro melhor.

“Não há educação sem amor. O amor implica lutar contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita.”

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho tem como tema a afetividade e suas representações sociais acerca dos professores de educação infantil. Foi construído a partir de textos de autores como: Piaget, Vygotsky e Wallon. Esta foi uma pesquisa de campo aplicada na creche municipal Otília Coura de Brito e na escola de ensino fundamental, Maria Marques Formiga de Sousa, situadas no município de São José da Lagoa Tapada, Paraíba. A pesquisa de campo teve caráter exploratório de cunho qualitativo, contendo como instrumento de coleta de dados o questionário semiestruturado que foi respondido pelos professores da educação infantil e do ensino fundamental das mencionadas instituições. Tivemos como objetivo analisar a presença afetiva na prática pedagógica do professor da Educação Infantil e Educação Fundamental. Foi identificada de acordo com as respostas dadas pelos professores que os mesmos demonstram uma significação coerente com o termo indutor afetividade, apesar de ainda carecer de maior dedicação a relação afetiva. Consideramos que a afetividade na sala de aula pode assegurar um aprendizado significativo, cabendo ressaltar a importância do professor nesse processo.

Palavras-chave: Afetividade. Representações sociais. Educação Infantil

ABSTRACT

This work has as its theme the affectivity and its social representations about the teachers of infantile education. It was constructed from texts by authors such as: Piaget, Vygotsky and Wallon. This was a field research in the Otília Coura de Brito municipal day care center and the Maria Marques Formiga de Sousa elementary school, in the municipality of São José da Lagoa Tapada, Paraíba. The field research had a qualitative exploratory character, containing as a data collection instrument the semi - structured questionnaire that was answered by the nursery and elementary school teachers of the mentioned institutions. We aimed to analyze the affective presence in the pedagogical practice of the elementary and elementary school teacher. It was identified according to the answers given by the teachers that they demonstrate a meaning consistent with the term inducer affectivity, although it still lacks a greater dedication to the affective relation. We consider that the affectivity in the classroom can assure a significant learning, and it is important to emphasize the importance of the teacher in this process.

Keywords: Affectivity. Education. Learning. Child education

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 CONCEITUANDO AFETIVIDADE E SUA RELAÇÃO COM APRENDIZAGEM.....	13
3 ESCOLA E AFETIVIDADE: UMA RELAÇÃO NECESSÁRIA.....	16
3.1 Educação Infantil e Afetividade.....	18
4 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA AFETIVIDADE	21
5 METODOLOGIA.....	25
5.1 Participantes.....	25
5.2 Instrumentos.....	25
5.2.1 Questionário Sócio-demográfico.....	25
5.2.2 Teste de Associação Livre de Palavra (ALP).....	26
6 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	27
6.1 Caracterizações dos participantes.....	27
6.2 Descrições dos Resultados Obtidos Através da Técnica de Associação Livre de Palavras.....	28
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS	33
ANEXO	

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, o papel da afetividade na Educação Infantil tem sido encarado com mais cuidado, interesse e preocupação. Entretanto, os estudos sobre a razão têm sido excepcionalmente de interesse humano, principalmente nas ciências, pois os afetos são vistos como deformadores do conhecimento objetivo. Mesmo na Educação, Psicologia e Psicopedagogia, não são todas as teorias que confirmam com a importância da relação afetiva, tendo muitas delas priorizado, apenas, o estudo da cognição e das funções intelectuais.

Os estudos mais antigos postulavam uma suposta dicotomia entre razão e emoção. Ao começar por Platão, que conceituou como benefício à liberação e troca de todas as paixões, prazeres e valores individuais pelo pensamento, considerado como valor universal e ligado à imutabilidade das formas eternas (SILVA, 2002). Quando Descartes criou a tão conhecida e famosa afirmação na história da filosofia: “Penso, logo existo”; iniciou-se a separação entre a razão e emoção e se assumiu uma hierarquia, em que o pensamento tem valor de maior excelência (ARANTES, 2003).

Immanuel Kant (1786) alegou sobre a incoerência do encontro entre razão e a felicidade, afirmando que para o homem ser feliz não poderia ser dotado de razão. Este autor entendia as paixões como enfermidade da alma, mais uma vez demonstrando as emoções em segundo plano, ou evidenciando o afeto e a cognição como aspectos funcionais separados.

No entanto, Johann Heinrich Pestalozzi rompeu com a dicotomia entre razão e emoção, pois, para ele, o afeto tinha uma força capaz de levar o homem a uma completa realização moral de encontrar conscientemente a essência, que proporcionaria a liberdade. O desenvolvimento humano acontece de dentro para fora, por isso a importância dos processos afetivos.

Jean Piaget também deu ênfase aos aspectos afetivos em sua teoria. Segundo este autor, os aspectos afetivos é fonte de energia que a cognição utiliza para seu funcionamento, ou seja, a relação entre inteligência e afetividade é inseparáveis, isso porque todo pensamento e ação se relacionam a um aspecto cognitivo e um aspecto afetivo.

Lev Semenenovich Vygotsky e Henry Wallon estudam sobre as emoções, estes estudiosos destacam a importância do afeto para o desenvolvimento humano, dando evidência a essa discussão em suas teorias.

Hodiernamente, tem se evidenciado que a dimensão afetiva na sala de aula deve ser reconhecida como parte essencial ao processo de aquisição do conhecimento. Apesar de

essas filosofias antigas permanecerem vivas ainda hoje e por muito tempo as teorias filosóficas, psicológicas e pedagógicas estudarem separadamente os processos cognitivos e afetivos, novos pensamentos apontam caminhos que prometem inovar as teorias do funcionamento psíquico humano (ARANTES, 2003). Inúmeras pesquisas comprovam com a importância da afetividade para a aprendizagem cognitiva dos alunos na sala de aula (ANTUNES, 2006; CÔTÉ, 2002; DANTAS, 1992; MALDONADO, 1994; WADSWORTH, 1997). Alguns documentos oficiais (BRASIL, 1997; 1999; 2000) apresentam a necessidade da articulação entre o cognitivo e o afetivo.

Embora tais achados, consideram-se ainda escassos os estudos acerca do tema, sobretudo que se pautem no referencial teórico-metodológico das representações sociais. Em nossa revisão de literatura encontramos os estudos de Ribeiro, Jutras e Louis (2005); Ribeiro e Jutras (2006); Barros e Arruda (2010); Murgo, Alves e Francisco (2016) que examinam as representações sociais acerca da afetividade de maneira teórica e/ou empírica afetividade entre os professores do ensino fundamental.

Assim, no contexto educacional, a dimensão afetiva contribui de maneira significativa, considerando que o ambiente escolar é um lugar produtor de multiplicidades de experiências, culturas, crenças, valores, relações sociais e experiências. Deste modo, é possível afirmar que a afetividade e a aprendizagem são de caráter intrínseco, uma vez que são constituídas através da relação social entre os sujeitos, em um processo inter-relacional.

Nesse sentido, a teoria moscoviciano se apresenta pertinente, uma vez que permite compreender como os sujeitos sociais apreendem os acontecimentos da vida comum, as informações que circulam, bem como os sentimentos e experiências de vida compartilhada, por meio de diferentes modalidades de comunicação, diretamente relacionadas ao contexto social no qual vivem os sujeitos. Como dito por Coutinho e Saldanha (2005): “As representações podem se tornar indicadores indiretos de como os sujeitos se definem e como o outro o define em relação a esse objeto” (COUTINHO E SALDANHA, 2005, p. 26).

Com base nestas explicações, o atual trabalho objetiva de forma geral apreender as representações sociais acerca da afetividade elaborada pelos professores da educação infantil e do ensino fundamental. Entre os objetivos específicos, busca-se: identificar o perfil dos participantes quanto às variáveis sócio-demográficas; e assinalar as similitudes e diferenças das representações sociais expressas nas falas dos docentes da educação infantil e fundamental.

Para a consecução deste estudo, o atual Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi estruturado de forma sequencial. O primeiro capítulo trata do conceito de afetividade e sua

contribuição para o processo de aprendizagem da criança, bem como a necessidade da escola criar um ambiente receptivo que favoreça uma relação de mútua afetividade.

O segundo capítulo aborda a necessidade da afetividade no espaço educacional salientando a sua importância na formação de bons sujeitos. Já no terceiro capítulo discute sobre a teoria das representações sociais com a afetividade, na qual ressalta a necessidade das representações sociais para a construção de uma realidade comum a de um conjunto social.

O quarto capítulo traz o procedimento metodológico e, já o quinto capítulo traz a discussão dos dados coletados. Neste espaço fizemos uma análise, provocando uma discussão do que foi coletado nos questionários.

Por fim, trazemos as considerações finais onde mencionamos algumas conclusões a que chegamos, ao final da pesquisa, a respeito da afetividade e suas representações sociais no espaço escolar.

2 CONCEITUANDO AFETIVIDADE E SUA RELAÇÃO COM APRENDIZAGEM

O conceito de afetividade foi bem difundido pelo psicólogo Henri Wallon. Este aponta que o desenvolvimento está atrelado em três vertentes que são: a motora, a afetiva e a cognitiva. Deste modo, a inteligência não é o componente mais importante do desempenho humano, mas sim, uma junção destas três vertentes. Sendo assim, se a inteligência fosse um componente mais importante no desenvolvimento humano, à dimensão biológica e social eram dissociáveis, tendo em vista que estas se complementam mutuamente. Conforme ressalta Dantas, (1992). Ao longo do trajeto, elas alternam preponderâncias, a afetividade reflui para dar espaço à intensa atividade cognitiva, assim que a maturação põe em ação o equipamento sensorio-motor necessário à exploração da realidade. Dantas, (p. 90).

Desta forma, compreendemos que a aprendizagem acontece por meio dos elos entre a motora, a afetiva e a cognitiva, ou seja, é uma dimensão biológica e social e a afetividade é um dos pontos fundamentais que, para Wallon (1954):

A afetividade é um domínio funcional, cujo desenvolvimento dependente da ação de dois fatores: o orgânico e o social. Entre esses dois fatores existem uma relação recíproca que impede qualquer tipo de determinação no desenvolvimento humano, tanto que a constituição biológica da criança ao nascer não será a lei única do seu futuro destino. Os seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência onde a escolha individual não está ausente. (WALLON 1954, p. 288).

Desta forma, o progresso de um indivíduo não estar sujeito somente da capacidade intelectual garantida pelo caráter biológico, mas também do meio ambiente que condiciona ao desenvolvimento consentindo ou impedindo que determinadas potencialidades sejam desenvolvidas. Wallon (1995) salienta que a criança de educação infantil “[...] atribui a emoção como os sentimentos, desejos e manifestações da vida afetiva, demonstra os sentimentos como um papel fundamental no processo de desenvolvimento humano”. A afetividade surge nesse contexto e tem uma grande relevância na educação.

Vygotsky (1934) buscou delinear uma trajetória histórica a respeito da afetividade, quando afirma que:

O desenvolvimento pessoal seria operado em dois níveis: o do desenvolvimento real ou efetivo e o afetivo referente às conquistas realizadas e o desenvolvimento potencial ou proximal relacionado às capacidades a serem construídas [...] os processos pelos quais o afeto e o

intelecto se desenvolvem e estão inteiramente enraizados em suas interrelações e influências mútuas. (1934, p. 120).

Com essa afirmação, Vygotsky procura elucidar a trajetória das primeiras emoções elementares para as experiências emocionais superiores. Ele defende a existência das emoções, mas que se transformem no processo sociocultural e não apenas abalizadas por sua origem biológica.

Assim, conforme Vygotsky, a afetividade é importante na formação das pessoas, visto ser essencial para que estas sejam felizes, com capacidade de conviver de forma intra e interpessoal, com todas as adversidades apresentadas no contexto que se insere.

Na perspectiva de Vygotsky (1998, p. 42):

A afetividade é um elemento cultural que faz com que tenha peculiaridades de acordo com cada cultura. Elemento importante em todas as etapas da vida da pessoa, a afetividade tem relevância fundamental no processo ensino aprendizagem no que diz respeito à motivação, avaliação e relação-professor e aluno.

No entanto, a afetividade não é importante apenas na fase infantil, mas em todas as etapas da vida humana, pois esta determinará o tipo de relacionamento que se cria entre o sujeito e o mundo, e a forma como o aluno vai adquirindo novos conhecimentos.

Assim, partindo do pressuposto de que a educação dos indivíduos sucede do processo da interação social podemos perceber que a afetividade é uma tendência natural das pessoas e que toda experiência vivenciada em seu cotidiano é fundamental para o processo de formação.

Wallon (1986), ao abordar a questão da afetividade, evidencia a importância desta dimensão não apenas nos processos de aprendizagem, mas também no funcionamento e desenvolvimento humano.

A afetividade é uma potência humana que revela os seus sentimentos e emoções em relação a outros seres. Para Wallon (1986), “as emoções têm um papel predominante no desenvolvimento da pessoa. É por meio delas que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades [...]”. Por meio da afetividade, as pessoas obtêm a capacidade de criar vínculos de amizade entre elas. As relações e vínculos criados pela afetividade não são baseados somente em sentimentos, mas também em atitudes. Isso significa que em um relacionamento, existem várias atitudes que precisam ser aperfeiçoadas, para que o relacionamento progrida.

Wallon (1986), por sua vez, não separou o aspecto cognitivo do afetivo. Nas suas obras é dedicado um grande espaço às emoções, em que o emocional se configura como

intermediária entre o corpo e sua fisiologia, em seus reflexos e nas condutas comportamentais de adaptação. O desempenho está atrelado à oscilação, e as atitudes são as primeiras figuras de expressão e comunicação que servirão de apoio ao pensamento concebido, antes de tudo, como uma das formas de ação.

Assim, compreendemos que há uma íntima relação entre afeto e cognição, tendo suas ideias relacionadas no que dizem respeito ao papel da formação do sujeito.

3 ESCOLA E AFETIVIDADE: UMA RELAÇÃO NECESSÁRIA

A escola, atualmente, está focalizada no aluno, em apenas, prepará-lo ao mercado de trabalho. Daí envolve em sua prática pedagógica grande preocupação com as técnicas de ensino voltadas, exclusivamente, para as disciplinas, com exaustivo cuidado de que o aluno aprenda os conteúdos onde “são precisamente as reações emocionais que devem constituir a base do processo educativo” (VYGOTSKY, 2001, p. 144), como o respeito, o companheirismo, a solidariedade, o amor.

A escola de hoje está formando seres individualistas e competitivos, onde o que importa é se dar bem. Diante disto, acreditamos que as dificuldades, os conflitos e a intolerância que cresce excessivamente no meio social são resultados desta inversão de valores. Para Vygotsky, (2003, p.75) “é evidente que esse novo sistema de reações é totalmente determinado pela estrutura do ambiente no qual o organismo cresce e se desenvolve”. Deste modo é inevitável que a escola tenha um caráter social.

A escola, assim como a família, tem um papel essencial na formação dos sujeitos de uma sociedade. Sendo que a instituição educacional exerce o papel de contribuir não só na aquisição de conhecimentos no campo cognitivo, mas também, na construção da personalidade e a afetividade é uma conjuntura de afinidade intensa entre os sujeitos. Do mesmo modo, na interação afetiva com outro sujeito, pois cada sujeito aprofunda sua relação consigo mesmo, nota seus limites e, ao mesmo tempo, aprende a respeitar os limites do outro. A afetividade é imprescindível na formação de pessoas, uma vez que as torna felizes, seguras e capazes de conviverem na sociedade.

Dessa forma, o universo da educação da criança no que diz respeito ao desenvolvimento integral, deve ser vinculado à educação e ao afeto, pois o ato de educar não pode ser visto apenas como um repassar de informações e de conhecimentos ao contrário disso, o ato de cuidar e educar só realiza-se com afeto e somente se completa com amor, de maneira que, o desenvolvimento humano não acontece somente relacionado aos aspectos cognitivos, mas também, e principalmente, aos aspectos afetivos.

Neste sentido Saltini (1997 p.15) ressalta que,

As escolas deveriam entender mais de seres humanos e de amor do que de conteúdos e técnicas educativas. Elas têm contribuído em demasia para a construção de neuróticos por não entenderem de amor, de sonhos, de fantasias, de símbolos e de dores. (SALTINI, 1997, p.15)

Pensando assim, a escola assume uma característica mecanizada, em que os seres humanos são vistos como sujeitos apenas capazes de reproduzir tecnicamente as orientações recebidas. Enquanto isso a formação do pensamento está vinculada às bases afetivas. Pois a prática afetiva deve estar atrelada ao processo educacional e cabe aos educadores favorecer ao aparecimento do mesmo.

Da mesma forma, este espaço (escolar) deve disponibilizar de profissionais qualificados para acompanhar as crianças no processo de descobrimento de novos conhecimentos, oferecendo condições à construção sólida na base de seu desenvolvimento.

As instituições de ensino devem oferecer um espaço de reflexão sobre a vida do aluno como um todo, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência crítica e transformadora. Sendo que a afetividade deveria estar sempre associada à escola.

Para Freire (1996), um professor que atua, apenas, como mero transmissor de conteúdos, desconsiderando a totalidade dos construtos da formação dos indivíduos, certamente, provocará efeitos calamitosos na aprendizagem das crianças uma vez que, ao desconsiderar a importância do afeto, estará contribuindo para a formação de indivíduos carentes de afeição. “É digna de nota a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós, o gosto de querer bem, o gosto de alegria, pois sem a qual a prática educativa perderia o sentido.” Freire, (1996, p. 142).

Na perspectiva de Freire, é necessário que a prática pedagógica no espaço escolar esteja sempre em sintonia com os alunos, através de uma relação harmoniosa que permita um mergulho no interior dos mesmos para, a partir do conhecimento de sua total realidade, se chegue a um sistema de ensino-aprendizagem escolar capaz de efetivar uma relação afetiva em toda sua plenitude.

Assim compreendemos que a personalidade se constrói envolvendo as emoções e a cognição do indivíduo. Segundo Wallon (2007, p.124):

À emoção compete o papel de unir os indivíduos entre si por suas reações mais orgânicas e mais íntimas, e essa confusão deve ter consequência ulterior às oposições e os desdobramentos dos quais poderão gradualmente surgir as estruturas da consciência.

Por essa razão, a escola deve organizar um ambiente educativo e afetivo, para acompanhar as crianças nesse processo de descobertas emocionais e de conhecimento propiciando em sua estrutura uma base sólida para seu desenvolvimento.

Portanto, é de fundamental importância a constituição do conhecimento, por meio da afetividade levando em consideração a experiência emocional na construção do saber dos indivíduos.

3.1 Educação Infantil e Afetividade

A Educação Infantil necessita de um espaço onde as crianças vivenciem situações que possibilitem seu desenvolvimento integral. Assim, propor um espaço afetivo na convivência, colabora para a construção de conhecimentos significativos.

Conforme mencionado no Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil – RCNEI, a Educação Infantil - nessa fase se inicia a primeira caminhada da criança no ambiente escolar, sendo que tal começo, não é fácil, pois a criança espera e precisa ser aceita, amada, ouvida e acolhida para que possa despertar para a vida, a curiosidade e do aprendizado.

A educação infantil é considerada a primeira etapa da educação básica (título V, capítulo II, seção II, art. 29), tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade. O texto legal marca ainda a complementaridade entre as instituições de educação infantil e a família. RCNEI, (BRASIL, 1998 a, p.11).

A etapa inicial da Educação Básica, a Educação Infantil, nem sempre teve um lugar de destaque. O modo de lidar com as crianças era bem diferente dos dias de hoje, pois para Kramer, (1987), antigamente as crianças não eram respeitadas e eram tratadas como “adulto em miniatura”, o sentimento de infância era inexistente, e as crianças eram em muitos casos vítimas de abandono e de maus tratos.

Ainda conforme Kramer, 1987, quando a Educação Infantil passou a ser a primeira etapa da Educação Básica, juntando-se aos Ensinos Fundamental e Médio, foi então que ganhou uma dimensão mais ampla dentro do sistema educacional e a criança foi vista como alguém capaz de criar e estabelecer relações, um ser sócio-histórico, produtor de cultura e inserido nela é que, portanto, não precisa apenas de cuidado, mas de atenção carinho, respeito, ou seja, uma dimensão de fatores que contribua para sua vida.

O docente, de acordo com o RCNEI, (1998), é quem organiza e prepara o ambiente para despertar a busca e o interesse das crianças. A postura desse profissional se manifesta no interesse da criança por meio da sua esperteza e sensibilidade. Cada criança tem sua idade de expressar seu pensamento e modo de sentir o mundo.

O RCNEI afirma que:

O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. (BRASIL, 1998 a, p.41).

Assim na perspectiva do RCNEI o professor na Educação Infantil deve dispor em sua prática e ensino uma organização acolhedora no ambiente educativo. Que seja seguro, estimulante e afetivo, acompanhando as crianças nesse processo de descoberta e conhecimento, propiciando uma base sólida para desenvolver suas habilidades e competências de modo a aprender a aprender, a pensar, a refletir e a ter autonomia, tornando-as participantes ativos no processo de construção do conhecimento. Deste modo acreditamos que a relação afetiva entre professor e aluno é de extrema importância para que o desenvolvimento e adaptação dos mesmos aconteçam.

Considerando o texto do RCNEI, faz-se entender que a afetividade é de suma importância na educação, principalmente, a Educação Infantil que é o período em que o sujeito esta ingressando na escola, esse sentimento proporcionará que a escola seja construída a partir do respeito, compreensão e autonomia de ideias. A partir da educação afetiva podem-se desenvolver sujeitos conscientes no gozo de seus direitos e deveres. Sujeitos críticos que têm opinião própria. Honestos em suas atividades. Responsáveis por seus atos.

Para Vygotsky (1934), A afetividade como foco na aprendizagem independentemente da maneira que se conduza à educação, contribuirá de forma equilibrada na formação da personalidade do aluno. Nesse percurso histórico, os professores buscam uma educação que viabilize traços de humanidade, através das intervenções afetivas.

Ponderando a visão de Vygotsky, os muitos aspectos afetivos na criança, como amor, respeito e admiração são, em grande parte, frutos das experiências individuais e da educação. Educar é uma das formas de reconhecer e valorizar as aptidões humanas na busca das competências individuais e sociais. Em Piaget, (1996), para a criança, a afetividade adequa um estado de prazer, o que a leva a sentir-se segura e, conseqüentemente, ao surgimento de ideias criativas que favorecem a aprendizagem, estabelecendo confiança na interação entre si e no grupo em que integram as estruturas.

(...) uma integração às estruturas prévias, que podem permanecer invariáveis ou são mais ou menos modificadas por esta própria integração,

mas sem descontinuidade com o estado precedente, isto é, sem serem destruídas, mas simplesmente acomodando-se à nova situação (PIAGET, 1996, p. 13).

Assim, acreditamos como Piaget, que a interação com o outro não só estende as habilidades que promovem processos de socialização e descoberta do mundo em que se vive. Isto implica em dizer que o afeto é um artifício que atrai as crianças a descobrirem o seu mundo interior.

A prática pedagógica na educação infantil oferece oportunidade de ser trabalhado o crescimento da criança. É nesse processo que a criança se transforma e transforma o meio no qual convive. Oliveira (2002, p. 127) diz que “a criança é por ele constituída; adota formas culturais de ação que transformam sua maneira de expressar-se, pensar, agir e sentir” dentro de seu espaço e tempo.

Porém, vale ressaltar que a verdadeira e real condição funcional da educação infantil será garantida se o educador regente estiver preparado para realizá-lo. Nada será feito se ele não tiver um profundo conhecimento sobre os fundamentos essenciais da afetividade, condições suficientes para socializar o conhecimento e predisposição para levar isso adiante.

Assim considerando a educação infantil como primeiro momento norteador na vida da criança, na educação escolar, pode-se ponderar a importância da afetividade e aprendizagem como colaboradores da construção cognitiva, socialização e amadurecimento da criança.

Deste modo, os professores como atores sociais constroem suas representações a partir do conjunto de ideias, opiniões, informações e crenças presentes no seu contexto sociocultural, de modo que tais representações constituem referências para a prática desenvolvida em sala de aula.

4 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA AFETIVIDADE

Para embasar a interpretação das representações sociais construídas pelas professoras participantes do estudo em questão, buscaram-se as teorias de Moscovici (1961, 1978, 2001, 2003), Jodelet (2001), Ibañez (1988), Arruda (1998), Sá (1998) e vários artigos, dissertações e teses, num recorte mais particular. Cada autor possui seus próprios conceitos em conceber a representação, mas todos têm se dedicado ao campo do estudo acerca dos fenômenos sociais.

O termo representação social foi elaborado por Sérge Moscovici (1961), por ocasião de seus estudos sobre a Psicanálise apresentados na obra *La Psychanalyse – Son image et son public*, no ano de 1961, para designar o tipo de fenômeno ao qual a sua interpretação teórica se aplicava.

Moscovici (1978) define Representação Social (TRS) como sendo "uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre os indivíduos..." (MOSCOVICI, 1978, p. 65). Para ele, as Representações Sociais são conjuntos simbólico-práticos/práticos/dinâmicos, cujo status é o de uma produção e não reprodução, ou reação a estímulos exteriores, mas a utilização e seleção de informações a partir de repertórios circulantes na sociedade, destinadas à interpretação e à elaboração do real.

Ibañez (1988), ao escrever sobre representações sociais, refere que estas produzem os significados que são necessários para compreendermos, atuarmos e orientarmo-nos no nosso meio social. Nesse sentido, elas atuam de forma análoga às teorias científicas. São teorias de sentido comum que permitem descrever, classificar e explicar os fenômenos das realidades cotidianas com suficiente precisão, para que as pessoas possam desenvolver-se nelas sem tropeçar, em demasia, nos contratempos. Por isso, Ibañez dizia que "Parecem constituir um mecanismo e um fenômeno que são estritamente indispensáveis ao desenvolvimento da vida em sociedade" (IBAÑEZ, 1988, p. 55).

Arruda (1998), ao referir-se às representações sociais, ressalta que "a representação não é uma cópia da realidade, um reflexo do mundo exterior; ela é a sua tradução, a sua reelaboração pelo sujeito, que é um sujeito ativo" (ARRUDA, 1998, p. 124). A representação é sempre social, não só porque é elaborada socialmente, mas, porque é elaborada com categorias de linguagem ou códigos de interpretação fornecidos pelas

sociedades e pela prática social do sujeito, com as suas normas e ideologias que dela decorrem.

Tendo em conta o conceito acerca da representação social, pode-se defini-la como a um conhecimento de sentido comum, que deve ser flexível e ocupa uma posição intermediária entre o conceito, que se obtém do sentido real, e a imagem, que a pessoa reelabora para si. É considerada, ainda, processo e produto de construção da realidade de grupos e indivíduos, num contexto histórico social determinado.

Sá (1998) define como grande teoria das representações sociais as proposições originais básicas de Moscovici. O mesmo autor fala ainda de um desdobramento da teoria em três correntes teóricas complementares:

Uma mais fiel à teoria original, liderada por Denise Jodelet, em Paris; uma que procura aerada por articulá-la com uma perspectiva mais sociológica, liderada por Willen Doise, em Genebra; uma que enfatiza a dimensão cognitiva-estrutural das representações, liderada por Jean-Claude Abric, em Aix-em-Provence (SÁ, 1998, p.65)

Estas abordagens não são incompatíveis entre si, uma vez que possuem a mesma matriz teórica. Assim sendo, a grande teoria estará presente em todos os estudos, usando representações sociais, a partir da perspectiva moscoviciano, e ficando por conta das abordagens, sua complementação.

Neste trabalho de conclusão de curso, aprofundamos na abordagem da teoria apresentada, por Denise Jodelet, especialmente na obra de *As Representações Sociais* (JODELET, 2001). Segundo esta autora, as representações sociais guiam as pessoas no modo de nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade, no modo de interpretar esses aspectos e tomar decisões ante eles.

Jodelet (2001), afirma que as representações sociais é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com o objetivo prático e que contribui para construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber do senso comum, ou ainda saber ingênuo, o natural nesta forma de conhecimento é diferenciado do conhecimento científico.

Ao discutir o campo de pesquisas em representações sociais, Sá (1998) fala da diversidade de problemas pesquisados, agrupando-os em sete temas gerais, que configuram as áreas mais consistentes de interesse dos pesquisadores: ciência, saúde, desenvolvimento, educação, trabalho, comunidade, e exclusão social. Entretanto, o autor alerta para a impossibilidade de dar conta de toda produção empírica no campo das representações

sociais, apresentando uma relação das temáticas mais recorrentes. Considerando o atual objeto de estudo, a partir de agora, serão apresentadas as contribuições que a Teoria da Representação Social permite à Educação.

A Educação vem sendo um campo em que a noção de representação social tem sido privilegiada. É possível encontrar um número significativo de trabalhos que fazem uso das representações sociais na Educação, embora parte destes estudem apenas alguns de seus aspectos.

Para Gilly (2001), as representações sociais oferecem novo caminho para a explicação de mecanismo, pelos quais fatores sociais atuam sobre o processo educativo e seus resultados, favorecendo ainda as articulações entre a psicossociologia e a sociologia da Educação. Essas articulações não se referem, apenas, à compreensão de aspectos macroscópicos, mas, também, as relações que pertençam a um determinado grupo social e as atitudes e comportamentos frente à escola, ou ao modo como o professor concebe seu papel.

O autor citado afirma que o estudo das representações sociais é um instrumento de grande utilidade, principalmente, para compreender o que ocorre em sala de aula no decorrer da interação educativa. Isso ocorre tanto do ponto de vista dos objetos de saber ensinados, quanto dos mecanismos psicossociais, por vezes discretos, em ação nas aprendizagens. Permite ainda, uma ampliação dos fatos estudados, ressituaando-os em campos mais amplos de significações dos quais são dependentes (GILLY, 2001, p.322-323).

Diversos estudos confirmam a importância das representações sociais dos professores, acerca do seu cotidiano escolar, na busca de compreender sua prática docente. No que se alude ao “Pensamento do Professor”, quando se referem às mudanças das práticas dos professores, algumas de suas ideias fundamentais devem ser examinadas (PEREZ GÓMEZ & SACRISTÁN, 2000). Muitas pesquisas têm mostrado a estreita relação entre o pensamento do professor, sua ação como docente e as inovações educativas (MARCELO, 2009; HARGREAVES; 2003; DARLING-HAMMOND, 2001). Esses trabalhos apontam para a ideia básica de não ser possível alcançar sucessos nas reformas educativas, sem conhecer como os professores pensam como atuam, mas também, como representam seu trabalho e quais as condições como docentes.

No que concerne às investigações teórico-metodológicas das representações sociais acerca da afetividade elaborada por professores, poucos estudos são encontrados. Entre esses trabalhos com tais especificidades, é possível destacar, por exemplo, a pesquisa de Ribeiro, Jutras, Louis (2005) que entrevistaram professores que lecionam no Curso de Licenciatura em Ensino Fundamental sobre as representações sociais acerca da afetividade.

Os resultados da investigação confirmam a importância da dimensão afetiva para a aprendizagem dos alunos e o núcleo da representação de afetividade.

5 METODOLOGIA

Trata-se de um estudo de campo, em uma abordagem fundamentada nos aportes das Representações Sociais. A pesquisa foi realizada em duas escolas de educação infantil no município de São José da Lagoa Tapada, Paraíba.

5.1 Participantes

Trata-se de uma amostra composta por 38 participantes, dos quais a maioria dos respondentes é do sexo feminino com 55,3%, aproximadamente, 53% são considerados casados. Já, 37% afirmam ser da classe média. Do total, 42% são graduados e se encontram na faixa etária entre os 18 e os 55 anos ($M= 34,26$ $DP = 9,30$). Do universo citado, 31% afirmam ter uma religiosidade moderada. Enquanto que, 60,3% declarou ter projeto pedagógico que trabalhe a afetividade em sala de aula, pois diante dos dados, 97% mostra que a afetividade exerce algum papel positivo na relação professor-aluno.

5.2 Instrumentos

Os instrumentos foram aplicados de acordo com a ordem que segue abaixo.

5.2.1 Questionário Sócio-demográfico

Este instrumento foi utilizado com a intenção de obter um perfil característico da amostra, além de alcançar informações necessárias para a composição das variáveis fixas utilizadas para o banco de dados processado pelo programa computacional Tri-Deux-Mots.

5.2.2 Teste de Associação Livre de Palavra (ALP)

É um tipo de investigação aberta que se estrutura na evocação de respostas dadas a partir de um estímulo indutor, o que permite colocar em evidências, universos semânticos de palavras que agrupam determinadas populações.

O teste foi utilizado a fim de serem estudadas as representações sociais, espontaneamente, partilhadas pelos membros de um grupo social. Corresponde a uma medida de economia na percepção da realidade, visto que uma composição semântica pré-existente é geralmente muito concreta e organizada ao redor de alguns elementos simbólicos simples, que substitui ou orienta imediatamente a informação objetiva ou a percepção real, sendo uma estrutura submetida à influência do meio cultural, da experiência pessoal, de

instâncias e de influências privilegiadas com as comunicações de massa.

Para a aplicação deste estudo, a pesquisadora entrevistou cada participante individualmente, devido a não habilidade da escrita do grupo estudado, o investigador escreveu no questionário as palavras que vieram à mente destes educadores ao ouvirem a palavra indutora (estímulo). No presente estudo, o estímulo foi “*afetividade*”, “*no seu cotidiano, como você trabalha afetividade em sala de aula?*”.

A técnica de Associação Livre de Palavras tem por objetivo, metodologicamente, apreender a percepção da realidade de um grupo social a partir de uma composição semântica preexistente. Esta composição é, geralmente, muito concreta e imaginária, organizada ao redor de alguns elementos simbólicos simples, que substituem ou orientam a informação objetiva ou a percepção real do objeto de estudo (BARDIN, 1977).

Neste sentido, a aplicação dessa técnica em estudos de grupos sociais permite o alcance de dois objetivos, de acordo com Bardin (1977), o de estudar os estereótipos sociais que são partilhados espontaneamente pelos membros do grupo e a visualização das dimensões estruturantes do universo semântico específico das representações sociais, sendo, portanto, uma técnica bastante proveitosa para a coleta dos elementos constitutivos do conteúdo das representações.

É importante destacar um cuidado que se deve ter quando se decide realizar a técnica de Associação Livre de Palavras juntamente com outras técnicas de coleta de dados. Pois, de acordo com Oliveira, Masques, Gomes e Teixeira (2005), é prudente realizá-la primeiro para que o seu conteúdo não seja “contaminado” pelos outros conteúdos abordados, que também dizem respeito ao objeto de estudo.

Os dados foram analisados através da Análise Fatorial de Correspondência (AFC), utilizando o programa Tri-Deux-Mots, que é indicado para o tratamento de questões abertas, fechadas e/ou associação de palavras, pondo em relevo as relações de atração e exclusão entre os componentes representacionais dos diferentes grupos, ou seja, colocam em evidência as variáveis fixas (em colunas) e as modalidades ou variáveis de opiniões (em linhas), que se confrontam e se revelam graficamente na representação do plano fatorial.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A seguir, serão apresentadas a análise e a discussão dos resultados obtidos pela aplicação do Questionário sócio-demográfico e da técnica de Associação Livre de Palavras.

6.1 Caracterizações dos participantes

Os resultados apreendidos pelo questionário sócio-demográfico proporcionaram o perfil dos participantes, visando atender a um dos objetivos específicos deste estudo. Através destes dados, pode-se identificar: a graduação, o sexo, a idade, o estado civil, a escolaridade e o nível de ensino, no qual os participantes trabalham. Também, identificam-se aspectos referentes à percepção dos professores sobre afetividade e se ela exerce algum papel na relação professor-aluno, além de observar se nas escolas, onde trabalham, existe algum projeto pedagógico, que esteja associado com a afetividade.

Da totalidade da amostra de 38 participantes, 55,3% dos participantes são do sexo feminino; 52,6% declararam o estado civil casado; 86,8% trabalham em escola pública; 39,5% possuem graduação e 97,4% dos professores afirmaram que a ludicidade exerce algum papel na relação professor-aluno. Da amostra total, 79,3% dos participantes declararam que há algum projeto pedagógico que utilizam a afetividade como ferramenta de aprendizagem, como se pode observar na Tabela nº1, a seguir:

Tabela 1. Dados sócio demográficos do total de participantes

Variáveis		Frequência	Percentual %
Sexo	Masculino	17	44,7
	Feminino	21	55,3
Estado Civil	Solteiro	16	42,1
	Casado	20	52,6
	Divorciado	2	5,3
	Outros	-	-
Tipo de Escola	Pública	33	86,8
	Privada	5	13,2
Nível de ensino que lecionam	Creche	17	44,7
	Educação Infantil	12	31,6
	Ensino Fundamental I	09	23,7
Grau de Escolaridade	Ensino Médio	3	7,9
	Magistério	4	10,5
	Superior	16	42,1
	Pós-graduação	26	39,5
A afetividade Exerce algum	Sim	37	97,4
	Não	1	2,6

papel na relação professor-aluno			
Projeto pedagógico na escola que utilizam afetividade como ferramenta de aprendizagem	Sim	23	60,5
	Não	15	39,5

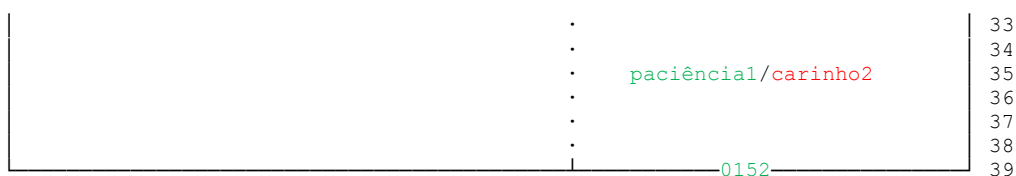
6.2 Descrições dos Resultados Obtidos Através da Técnica de Associação Livre de Palavras

Na Figura 1, encontram-se os campos semânticos construídos pelas representações sociais apreendidas por meio dos estímulos indutores: «afetividade» e «as manifestações de afetividade, mais comuns, no cotidiano da escola por parte dos professores». Desse processo participaram professores da Creche, Educação Infantil e Ensino Fundamental I, aqueles docentes, que afirmam que existem projetos pedagógicos desenvolvendo a afetividade na sala de aula em suas escolas.

O processamento dos dados, através do *Software Tri Deux Mots*, originou a Figura 1, que vem já a seguir, onde se apresentam os universos semânticos associados às variáveis fixas: Professores da creche, da educação infantil e do fundamental.

Figura1. Plano fatorial das representações sociais da efetividade no contexto educacional

	beijo2	1
	abraço2/respeito2/ouvir2	2
dialogo2/afetividade1		3
	dialogo1	4
	alfabeitzar1/valorizar2/	5
	0151	6
abraço1		7
abraço2/compreensão1	cuidado2	8
respei2		9
companhia1	companhia2	10
		11
0172		12
		13
solidariedade2/escuta2		14
atenção1	carinho1/0153	15
	0171	16
	amor2/carinho1	17
		18
	afeto2/amor1/beijo2	19
		20
	conversar2	21
	atenção2	22
	conhecimento1	23
interação2/dialogo2	socialização1	24
		25
		26
	animação1/ouvir2	27
		28
		29
		30
compreensão2		31
		32



Legenda do Plano Fatorial:

Fator 1 (F1) em verde, localiza-se no eixo horizontal à direita e à esquerda.

Fator 2 (F2), em vermelho, localiza-se no eixo vertical superior e inferior.

Variáveis de Opinião ou Estímulos indutores. O número no final de cada palavra significa: 1 = afetividade; 2 = as manifestações de afetividade mais comum no cotidiano da escola por parte dos professores. As palavras pertencentes a dois campos semânticos encontram-se na cor verde.

Variáveis Fixas (em caixa alta): Professores creche, educação infantil e fundamental; a percepção dos professores sobre se afetividade exerce algum papel na relação professor-aluno: sim ou não; projeto pedagógico que trabalhe afetividade em sala de aula: sim ou não.

A leitura gráfica desses campos assinala variações semânticas na organização do campo espacial, revelando aproximações e distanciamento das modalidades nos dois fatores, representados no Fator 1 (F1) e Fator (F2). O somatório dos dois fatores demonstra um poder explicativo de 72,5% da variância total das respostas, demonstrando parâmetros estatísticos com consistência interna e fidedignidade.

Os resultados processados indicaram um somatório de 740 palavras evocadas pelo conjunto dos participantes (N=38). Os professores da creche contribuíram com 276 palavras (38,96%). Os docentes da educação infantil com 92 palavras (13%) e os educadores do ensino fundamental I, com 342 palavras (48,2%).

Os professores, que afirmaram positivamente sobre a afetividade exercer algum papel na relação professor-aluno, contribuíram com 694 palavras (97,7%), enquanto os docentes, que declararam que a afetividade não exerce algum papel na relação professor-aluno, colaboraram com 16 palavras (2,3%).

Com relação aos educadores que afirmaram que suas escolas possuem projetos pedagógicos envolvendo a afetividade, esses contribuíram com 460 palavras (64,8%), enquanto os educadores, que afirmaram em que suas escolas não possuem projetos pedagógicos envolvendo afetividade, contribuíram com 250 palavras (35,2%).

No Fator 1 (F1), localizado na linha horizontal em verde do lado esquerdo do plano com a porcentagem total de 53%, encontram-se agrupadas as contribuições dos professores do Ensino Fundamental I e dos docentes que não trabalham projetos pedagógicos nas escolas envolvendo a afetividade. Para estes dois grupos de professores o estímulo «afetividade» foi representado de maneira afetiva, tais como: “abraço”, “companhia”, “atenção” e “carinho”. O segundo estímulo, «*as manifestações de afetividade mais comum*

no cotidiano da escola por parte dos professores», foi representado por estes professores por “abraço”, “respeito”, “companhia” e “solidariedade”.

Ainda no F1, do lado direito, situa-se o campo semântico elaborado pelos professores que trabalham projetos pedagógicos nas escolas contendo a afetividade. Segundo estes docentes, a «*afetividade*» é representada por: “carinho” e “amor”. O segundo estímulo, «*as manifestações de afetividade mais comum no cotidiano da escola por parte dos professores*», foi representado pelos professores, desta mesma modalidade de ensino, como sendo através do “amor” e “afeto” e dos “beijos”.

No segundo Fator (F2), situado na linha vertical com a cor vermelha e com a porcentagem total de 19,5%, encontra-se os campos semânticos que refletem o pensamento coletivo dos professores que trabalham em creches e na Educação Infantil. Na parte superior, foram cunhadas as associações dos docentes que laboram em creches, os quais associaram os elementos de cada estímulo da seguinte forma: ao estímulo «*afetividade*» foi associada à utilização de “diálogos” na “alfabetização” tornando o aprendizado um momento de “ludicidade” e “compreensão”. Para este grupo de professores, o segundo estímulo, «*as manifestações de afetividade mais comum no cotidiano da escola por parte dos professores*» foi representado como um ato de “respeito”, “cuidado”, “valorização” e “diálogo” com o aluno sendo um momento de “acarinhá-los” com “abraço”, “beijo” e de “escutá-los”.

No mesmo Fator (F2), linha vertical em vermelho no plano inferior, apresenta-se o campo semântico, com os professores da Educação Infantil. Para estes docentes, a «*afetividade*» foi representada como “conhecimento”, “socialização”, “animação” e “paciência”. Estes profissionais caracterizam como acontece «*as manifestações de afetividade mais comum no cotidiano da escola por parte dos professores*» como: “interação”, “diálogo” “conversa”, “atenção” e saber “ouvi-los”.

A partir desses campos semânticos, podem ser observadas diferenciações e similaridades em relação aos professores. Analisando os dados relacionados ao objetivo geral, percebe-se apresentação de concepções/descrições acerca da afetividade e como ocorrem as manifestações de afetividade, mais comum, no cotidiano da escola por parte dos professores.

De acordo com as respostas dadas pelos professores, cada termo apresentado demonstra uma significação coerente com o termo indutor afetividade. O exemplo da palavra “abraço”, como mostra a verbete no dicionário, identificando-a um ato de afeto e amizade. Sabemos que isto se constitui de um resultado da interação de diferentes

dimensões, com características específicas que se relacionam e passam a fazer parte de um sistema que define a individualidade do sujeito.

A partir desta citação podemos considerar que o sujeito em sua estrutura é constituído por diferentes dimensões seja estas: afetiva, cognitiva, biológica e sociocultural a serem vistas como sua própria organização que esta seja de troca de solidariedade e de respeito mútuo. Estas dimensões agem em forma de âncora que na acepção de Jodelet a ancoragem “é um trabalho que corresponde a uma função cognitiva essencial da representação e capaz também de se referir a todo elemento estranho ou desconhecido no ambiente social ou ideal”(JODELET, 2001)

Assim conforme o quadro acima as palavras utilizadas no Teste de Associação Livre de Palavra (ALP) pelos professores comprovam que estes entendem que a afetividade é um conjunto de ações das quais são fundamentais nas relações interpessoais. Relações estas que circulam nos discursos, são trazidas pelas palavras e veiculadas em mensagens e imagens midiáticas, cristalizadas em condutas e em organizações materiais e espaciais. Jodelet (2001, p. 17).

A inter-relação entre professor e aluno deve ser construído de forma afetiva, pois o afeto amplia as possibilidades da aprendizagem. Para Saltini (2008,p. 100).

A inter-relação da professora com o grupo de alunos e com cada um em particular é constante, se é em função dessa proximidade afetiva que se dá a interação com os objetos e a construção de um conhecimento altamente envolvente. Essa inter-relação é o fio condutor, o suporte afetivo do conhecimento.

Isso implica que num processo de ensino e aprendizagem deve ocorrer uma relação efetiva de respeito e cooperação dos envolvidos.

Assim concluímos que a escola deve ser um espaço em que a afetividade incida mutuamente como meio que possibilita a aprendizagem, bem como, a internalização de princípios e valores oferecendo ampla condição na formação do sujeito, desta forma os alunos provavelmente terão um bom desenvolvimento integral.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo nos possibilitou apreender o conteúdo, o sentido e a organização das representações compartilhadas de afetividade dos professores que atuam na Educação Infantil, e obter informações sobre a prática educativa desses profissionais.

Os professores atestam, de forma consensual, que a afetividade é importante para que se estabeleça uma melhor relação educativa entre professores e alunos, favorável, conseqüentemente, à aprendizagem dos conteúdos escolares.

A partir dos estudos realizados considera-se que afetividade promove a aprendizagem da criança de forma mais significativa e prazerosa. Ao se fazer presente a afetividade agrega subsídios indispensáveis para a aprendizagem, como a interação e a motivação entre as crianças em seu desenvolvimento como sujeito.

A criança necessita de interação em grupos e em grupo expor seu ponto de vista, concordar, discordar, apresentar suas soluções se necessário. Cabe ao professor criar ambiente favorável para estimular a participação das crianças, desenvolvendo seu pensamento crítico e participativo por meio de um espaço afetivo.

Assim através da afetividade, a criança desperta um espírito de companheirismo, cooperação e autonomia. Além da interação, a afetividade proporciona o desenvolvimento da memória, da linguagem, da atenção, criatividade e desenvoltura para melhor desenvolver a aprendizagem. Nessa perspectiva, a afetividade contribui de forma significativa para o desenvolvimento da criança.

Assim, consideramos que a afetividade se faz necessário para o desenvolvimento do ser humano, sobretudo na infância, tendo como objetivo de desenvolver suas capacidades, visto que o conhecimento é construído pelas relações interpessoais e de trocas mútuas que se constituem durante toda a concepção total da criança.

Portanto, a introduzir afetividade no cotidiano da escola é fundamental, tendo em vista, a influência que desempenham junto às crianças. Desta forma, consideramos que a afetividade é fundamental na escola por provocar na criança a ampliação integral, enquanto sujeito. Sendo assim, a educação infantil deve considerar a afetividade como forma indispensável na atuação docente.

REFERÊNCIAS:

ARANTES, V. A. **A afetividade no Cenário da Educação.** In: OLIVEIRA, M. K. Souza, D. T. R. & Rego T. C. (Orgs.), **Psicologia, educação e temáticas da vida contemporânea.** São Paulo: Moderna, 2003.

ARRUDA, A. (Org.). **Representações a alteridade.** Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

Coutinho, M.P.L. & Saldanha, A. A. W. (2005). **Representação Social e práticas de pesquisa.** João Pessoa: EditoraUniversitaria/UFPB

DANTAS, Heloysa. **A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon.** IN: LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl e DANTAS, Heloysa. **Piaget. Vygotsky e Wallon. Teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

Ferreira. Aurino Lima; Acioly-Régner. Nadja Maria, **Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação.** Revista *Educar, Curitiba, n. 36, p. 21-38, 2010.* Editora UFPR

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GILLY. Michel . **As representações sociais no campo da educação.** In: JODELET, D. **As representações sociais.** Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EDUERJ. 2001.

IBAÑEZ, T. (1988) **Representaciones sociales: teoria y método.** Em, T. Ibañez (Org.) **Ideologias de la Vida Cotidiana.** Barcelona: Sendai.

JODELET, D. (2001). **Representações sociais: um domínio em expansão.** In **As representações sociais.** Rio de Janeiro: EdUERJ.

KANT, I. **Fundamentação da metafísica dos costumes.** (tradução de Paulo Quintela). Lisboa: Edições 70, 1960.

KRAMER, S. **A Política do Pré-Escolar no Brasil.** A Arte do Disfarce. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1987.

LA TAILLE, Yves de et al. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

MOSCOVICI, Serge. **La psychanalyse, son image et son public,** Paris: PUF, [1961] 1976.

_____. **Psychologie des minorités actives.** Paris: PUF, 1979.

_____, S. (1978). **A representação social da psicanálise** (A. Cabral, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar.

_____, S. (2001). **Das representações coletivas às representações sociais: Elementos para uma história.** In D. Jodelet (Org.), **As representações sociais** (L. Ulup, Trad., pp. 45-66). Rio de Janeiro: EdUERJ.

_____, S. (2003). **Representações sociais: Investigações em psicologia social** (P. Guareschi, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes.

OLIVEIRA, Z. R de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** SP: Cortez, 2002.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Os processos de ensino e aprendizagem:** análise didática das principais teorias da aprendizagem. In: SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

PIAGET, J. **A construção do real na criança.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

piaget.j **O nascimento da inteligência na criança.** 4ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

RIBEIRO, M. J., JUTRAS, F. & LOUIS, R. (2005). **Análise das representações sociais de afetividade na relação educativa.** Revista Psicologia da Educação.

SÁ, Celso Pereira. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998

SALTINI, Cláudio J. P. **Afetividade & inteligência.** Rio de Janeiro: DPA, 1997.

SILVA, N.P. **Entre o público e o privado:** um estudo sobre a fidelidade à palavra empenhada. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2002.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa: Edições, 1995.

_____. **Psicologia e Educação da criança.** Revista Veja: Editora Abril. Nº 163. Ano 2010, p. 79.

_____, H. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa: Edições, 1995.

ANEXO



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

Prezado (a) Professor (a)

Este trabalho de conclusão de curso (TCC) tem por objetivo relacionar as teorias estudadas com a prática de ensino, cujo título é: "Representações acerca da afetividade elaboradas por professores da educação infantil e fundamental", a ser entregue e apresentado para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia

Solicitamos a sua colaboração para responder a este questionário, como também a autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicação em revista científica. Sua identificação não é necessária. Neste sentido, por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis para a sua saúde ou integridade.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário, em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

Antecipadamente, agradecemos a sua colaboração.

Assinatura do Participante da Pesquisa

INSTRUÇÕES. Prezado participante, estamos realizando uma pesquisa na área de educação e gostaríamos muitíssimo da sua participação. A tarefa consiste em dar no máximo de palavras para a palavra ou expressão que apresentamos. Pedimos que associe livremente as palavras que lhe surgirem à mente e que o faça dentro de 1 minuto.

1) Se eu lhe digo a palavra **AFETIVIDADE** o que lhe vem à mente?

Escreva as palavras que rapidamente você associa ao ouvir a palavra **AFETIVIDADE**.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

2) Se eu lhe digo **as manifestações de afetividade mais comum no cotidiano da escola, por parte dos professores** o que lhe vem à mente?

Escreva as palavras que rapidamente você associa ao ouvir **as manifestações de afetividade mais comum no cotidiano da escola, por parte dos professores**.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

FINALMENTE, gostaríamos de obter algumas informações sobre você. Não pretendemos identificá-lo (a), estas informações unicamente descrevem os participantes deste estudo.

1. **Idade:** _____ anos

2. **Sexo:** Masculino Feminino

3. **Estado Civil:** Solteiro Casado Separado viúvo Outros

4. **Escola:** Pública Particular _____

5. **Nível de ensino em que trabalha:** Creche Educação Infantil Ensino Fundamental

6. **Escolaridade:** Ensino médio Magistério Superior Pós-graduação

7. Caso tenha realizado alguma pós-graduação, identifique –a: _____

8. Em comparação com as pessoas do seu país, você diria que sua família é da (circule):

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Classe baixa

Classe média

Classe alta

8. Em que medida você se acha religioso? (Circule).

Muito religioso 1 2 3 4 5 **Nada religioso**

8. Na sua percepção, a afetividade exerce algum papel na relação professor-aluno?

Sim Não

9. Na sua escola, existe algum projeto pedagógico que trabalhe a afetividade em sala de aula?

Sim Não

Agradecemos pela colaboração

