

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO

AMANDA DE OLIVEIRA PETRUCCI

A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO EM  
EDUCAÇÃO INFANTIL

Rio de Janeiro

2008

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO

AMANDA DE OLIVEIRA PETRUCCI

A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO EM  
EDUCAÇÃO INFANTIL

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), como requisito parcial para obtenção grau de Pedagogo.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup> Dra. Maria Elena Viana Souza

Rio de Janeiro

2008

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO

AMANDA DE OLIVEIRA PETRUCCI

A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO EM  
EDUCAÇÃO INFANTIL

Avaliado por:

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Janáina Specht da Silva Menezes

Professora da disciplina Monografia II

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Elena Viana Souza

Professora Orientadora

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Sandra Albernaz de Medeiros

Professora Leitora

Rio de Janeiro

2008

Dedico esta monografia à pessoa mais importante da minha vida: Meu pai, que me ajudou em todos os aspectos a chegar aonde cheguei. Pai, te amo. Dedico também aos meus professores que me ajudaram a ter um senso crítico sobre o mundo em que vivo, obrigado a todos.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço ao meu pai por ter me auxiliado em tudo na minha vida e por ter me aturado ao longo desses anos árduos. Aos professores que sempre me auxiliaram, que me fizeram acreditar que vale a pena acreditar que podemos mudar as concepções através da educação. E que este é o meu papel, como educadora. Agradeço também a minha querida professora orientadora Maria Elena que me auxiliou na elaboração da monografia, e me ensinou, com a sua prática que a teoria ensinada pode condizer com a prática aplicada.

“Entendo assim a tarefa primeira do educador: Dar aos discípulos razões para viver: Tudo mais são complementos.”

*Rubem Alves*

## RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar alguns aspectos que podem ser considerados pertinentes para um ensino-aprendizagem mais satisfatório, quando se leva em conta a afetividade na relação professor-aluno. Com base nos estudos, principalmente, de autores sócio-interacionistas como Wallon (1971) e Vygotsky (1993), os quais possuem uma visão monista de homem, considerando-o como um ser que pensa e sente ao mesmo tempo, assume-se que a natureza da interação que se estabelece entre professor-aluno, não se limita à dimensão cognitiva, mas é fortemente marcada pela afetividade.

Palavras-chave: Educação Infantil; Afetividade; Relação professor-aluno.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO 1 - SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	16
CAPÍTULO 2 - A AFETIVIDADE SEGUNDO AS TEORIAS DE WALLON E VYGOTSKY.....	26
CAPÍTULO 3 - O PAPEL DA AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO EM EDUCAÇÃO INFANTIL.....	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	42



## INTRODUÇÃO

A partir de estudos e reflexões realizadas durante o curso de Pedagogia, de estágios de observação realizados e até mesmo pela minha história docente, em que vários fatores me influenciaram e me influenciam a aprender e a ter um bom relacionamento com meus professores, surgiu o interesse para investigar e refletir sobre a influência que a afetividade entre o professor e o aluno exerce no desenvolvimento afetivo das crianças na Educação Infantil.

Meu objetivo principal é pesquisar sobre a influência da afetividade na relação professor-aluno e os aspectos pertinentes a um ensino-aprendizagem mais satisfatório, tanto para o professor como para o aluno, visto que essa relação é um fator determinante no processo de aprendizagem. Para que este objetivo fosse alcançado, a problematização partiu da seguinte indagação: Que aspectos podem ser considerados pertinentes para um ensino-aprendizagem mais satisfatório quando se leva em conta a afetividade na relação professor-aluno?

Minha metodologia foi pautada na pesquisa teórica, ou seja, através das teorias citadas desenvolvi reflexões sobre o assunto. Com base nas teorias de Henri Wallon que diz que a emoção é o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos, é fundamental observar o gesto e a mímica, o olhar, a expressão facial, pois são constitutivos da afetividade emocional. Wallon (1971) dedicou grande parte do seu trabalho ao estudo da afetividade, adotando, além disso, uma abordagem fundamentalmente social do desenvolvimento humano. Buscou, em sua psicogênese, articular o biológico e o social. Atribuiu às emoções um papel de primeira grandeza na formação da vida psíquica, funcionando como uma amálgama entre o social e o orgânico.

Para o autor citado, as relações da criança com o mundo exterior são, desde o início, relações de sociabilidade. Wallon (1971) explica como as emoções infantis são mediatizadas pelos adultos:

[...] meios de ação sobre as coisas circundantes, razão porque a satisfação das suas necessidades e desejos tem de ser realizada por intermédio das pessoas adultas que a rodeiam. Por isso, os primeiros sistemas de reação que se organizam sob a influência do ambiente, as emoções, tendem a realizar, por meio de manifestações consoantes e contagiosas, uma fusão de sensibilidade entre o indivíduo e seu entourage [...]. (p. 262).

Os meios de ação é entendido por Wallon (1975) como o campo sobre o qual a criança aplica as condutas de que dispõe, ao mesmo tempo, que dele retira os recursos para sua ação. Wallon (1975) considera que com o desenvolvimento ampliam-se as possibilidades de acesso da criança às várias dimensões do meio e cada etapa do desenvolvimento define um tipo de relação com seu ambiente, o que implica dizer que a cada idade é diferente o meio da criança.

Wallon (1975), descreve três categorias de distinções do meio: a primeira, refere-se ao tipo de intercâmbio entre os meios físico-químico, biológico e social; a segunda, específica da espécie humana, e complementar à primeira, indica a superposição do meio social ao meio físico; a terceira, também específica da espécie humana, refere-se a dois tipos de meios: meio físico, espacial e temporalmente determinado, que é o das reações sensório-motoras, dos objetivos atuais, da inteligência das situações e meio fundado sobre a representação, no qual as situações são simbólicas e implicam a utilização de conceitos.

Wallon (1975) ainda afirma que o estudo da criança exige o estudo do meio ou dos meios em que ela se desenvolve. Sobre o meio, conjunto mais ou menos duradouro das circunstâncias nas quais se desenvolvem as pessoas, ele afirma:

O meio é um complemento indispensável ao ser vivo. Ele deverá corresponder a suas necessidades e as suas aptidões sensório-motoras e, depois, psicomotoras [...] Não é menos verdadeiro que a sociedade coloca o homem em presença de novos meios, novas necessidades e novos recursos que aumentam possibilidades de evolução e diferenciação individual. A constituição biológica da criança, ao nascer, não será a única lei de seu destino posterior. Seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias de sua existência, da qual não se exclui sua possibilidade de escolha pessoal... Os meios em que vive a criança e aqueles com que ela sonha constituem a "forma" que amolda sua pessoa. Não se trata de uma marca aceita passivamente. (Wallon, 1975, pp. 164, 165, 167)

Isso significa que o planejamento das atividades não deve se restringir somente à seleção de seus temas, isto é, do conteúdo de ensino, mas necessita atingir as várias dimensões que compõem o meio, incluindo uma reflexão acerca do espaço em que será realizada a atividade, decidindo sobre aspectos como a área ocupada, os materiais utilizados, os objetos colocados ao alcance das crianças, a disposição do mobiliário, de modo a propiciar oportunidades de interações sociais, pois, de acordo com Wallon (1975), o ambiente escolar ao possibilitar uma vivência social diferente do grupo familiar, desempenha importante papel na formação da personalidade da criança e quanto maior a diversidade de grupos de que

participar, mais numerosos serão os parâmetros de relações sociais, o que tende a enriquecer sua personalidade.

Wallon (1971) propõe para cada fase do desenvolvimento, os seguintes estágios: impulsivo-emocional, 0 a 1 ano; sensório-motor e projetivo, 1 a 3 anos; personalismo, 3 a 6 anos; categorial, 6 a 11 anos; puberdade e adolescência, de 11 anos em diante. Em cada estágio, um dos conjuntos predomina, isto é, fica mais em evidência, embora os outros também estejam presentes numa relação recíproca e complementar. Assim é que o conjunto afetivo está mais evidenciado nos estágios do personalismo, e da puberdade e adolescência.

Segundo Wallon (1971), é com o aparecimento dos elementos simbólicos que ocorre a transformação das emoções em sentimentos. A possibilidade de representação, que conseqüentemente implica a transferência para o plano mental, confere aos sentimentos uma certa durabilidade e moderação geradora de tónus, tais como a cólera e a ansiedade, capazes de tornar pétrea a musculatura periférica.

Em cada estágio de desenvolvimento há uma alternância de movimentos ou direções. No impulsivo-emocional, personalismo, puberdade e adolescência o movimento é para dentro, para o conhecimento de si. Já no sensório-motor/projetivo e categorial o movimento é para fora, para o conhecimento do mundo exterior. Aproximando esses dois princípios, alternância funcional e predominância funcional, pode-se considerar que quando a direção é para si mesmo (centrípeta), o predomínio é do afetivo. E quando a direção é para o mundo exterior (centrífuga), o predomínio é do cognitivo.

Tomo como base, também, as teorias de Vygotsky (1992) que defende que o pensamento tem sua origem na esfera da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção. Nesta esfera, estaria a razão última do pensamento e, assim, uma compreensão completa do pensamento humano só é possível quando se entende sua base afetivo-volitiva. De acordo com Vygotsky (1992) qualquer que seja a forma do pensamento, representações afetivas, imaginação, fantasia ou o pensamento lógico, ele tem em sua base uma emoção. No final do livro *Pensamento e Linguagem* ele escreve:

O pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, isto é, por nossos desejos e necessidade, nossos interesses e emoções. Por trás de cada pensamento há uma tendência afetivo-volitiva, que traz em si a resposta ao último "por que" de nossa análise do pensamento. Uma compreensão plena e verdadeira do pensamento de outrem só é possível quando entendemos sua base afetivo-volitiva (1987, p. 129).

A imaginação e a fantasia estão, para VYGOTSKY (1993), a serviço da emoção, mesmo que sua expressão apareça muitas vezes como pensamento lógico, a finalidade e a direção são dadas pela emoção. No processo de apropriação da cultura, com a internalização

da linguagem, as relações entre as funções psicológicas alteram-se. As formas mais adaptadas de comunicação vão esculpindo a emoção, tornando-a mais encoberta e mediada pela linguagem. Ainda afirma Vygotsky (1992) que o conhecimento do mundo objetivo ocorre quando desejos, interesses e motivações aliam-se à percepção, memória, pensamento, imaginação e vontade, em uma atividade cotidiana dinâmica entre parceiros.

A exploração do lugar afetivo na obra de Vygotsky propõe uma abordagem unificadora das dimensões afetiva e cognitiva do funcionalismo psicológico, explicitada em suas palavras:

Quando associado a uma tarefa que é importante para o indivíduo, quando associado a uma tarefa que, de certo modo, tem suas raízes no centro da personalidade do indivíduo, o pensamento realista dá vida a experiências emocionais muito mais significativas do que a imaginação ou o devaneio. Consideramos, por exemplo, o pensamento realista do revolucionário ao contemplar ou estudar uma situação política complexa. Quando consideramos um ato de pensamento relativo à resolução de uma tarefa de importância vital para a personalidade, torna-se claro que as conexões entre pensamento realista e as emoções são freqüentemente muito mais profundas, fortes, impulsionadoras e mais significativas do que as conexões entre as emoções e o devaneio. (VYGOTSKY, 1993, p. 348).

Observa-se que, em se tratando da afetividade, Wallon e Vygotsky têm muitos pontos em comum. Ambos assumem o seu caráter social e têm uma abordagem de desenvolvimento para a mesma, demonstrando, cada um à sua maneira, que as manifestações emocionais, de caráter orgânico, vão ganhando complexidade, passando a atuar no universo do simbólico. Dessa maneira, ampliam-se as formas de manifestações, constituindo os fenômenos afetivos. Da mesma forma, defendem a íntima relação que há entre o ambiente sócio-cultural e os processos afetivos e cognitivos, além de afirmarem que ambos se inter-relacionam e se influenciam mutuamente. No decorrer de todo o desenvolvimento do indivíduo, a afetividade tem um papel fundamental para que a criança acesse o mundo simbólico.

Tendo como base ambos os autores, procurei desenvolver reflexões sobre o papel que a afetividade exerce sobre a relação professor-aluno e como esse papel influencia a aprendizagem, visto que a compreensão do professor sobre este papel é importante para aprimorar sua docência.

Na relação entre educador e educando, deve-se buscar a compreensão e a aceitação mútua, no respeito, na amizade, no amor, na troca de informações e no diálogo, base de um bom aprendizado.

Paulo Freire (1996) nos coloca a idéia de que o professor não precisa gostar de todos os alunos da mesma maneira só porque é professor. Mas tem que ser autêntico, selar seu compromisso com os educandos, respeitando o ser humano que há em cada um. Por isso, o educador, ao manifestar interesse pelos sentimentos e pela vida da criança, bem como oferecer possibilidades para a própria criança se expressar, pode auxiliar na construção de um ser mais seguro e autônomo.

Trabalhar com crianças requer sensibilidade do educador e uma investigação de como cada criança aprende, estendendo essa visão para as habilidades e dificuldades de cada uma delas. Assim, é importante que o educador construa um perfil de turma, para conhecer os alunos e saber por onde começar o seu trabalho, partindo da realidade de cada um. Motivar com uma palavra amiga, um olhar, um sorriso, um toque, muitas vezes traz de volta algumas crianças que, devido às suas histórias de vida, estão desgastadas pelo sofrimento. Muitas necessidades emocionais das crianças como: O sentimento de fazer parte, aprovação e reconhecimento como elogios, segurança, expressões de amor e aceitação, liberdade com limites bem definidos, valores, sentido de significado ou importância deveriam receber prioridade, ou seja a atenção do educador, para facilitar a situação de aprendizagem.

Quando não buscamos atender as necessidades emocionais e psicológicas das crianças, ajudamos a criar e a manter uma sociedade que não valoriza as pessoas. Precisamos, também, buscar alternativas nas ações pedagógicas visando à formação de indivíduos cooperativos, críticos e criativos, capazes de atuarem de modo transformador na sociedade. A cooperação<sup>1</sup> deve ser estimulada pelos educadores, pois é o processo de interação social que mais contribui para a educação. A criança, ao ser estimulada, não apenas por palavras, mas principalmente por meio da organização de atividades cooperativas, poderá formar uma nova comunidade.

D'Ambrósio (1997), em sua aula magna do curso de pós-graduação em Ciências e Valores Humanos no Brasil, salientou o papel do professor, afirmando que a ele é reservado o papel de dialogar, de entrar em novos conhecimentos, junto com os alunos, e não de mero transmissor do já conhecido. Ainda para o mesmo autor, com certeza, não há mais lugar para o professor que só transmite e não compartilha conhecimentos. O educando entra na escola sabendo muitas coisas, não porque algum professor ensinou, mas porque ele está assimilando todo esse novo paradigma que é a gente aprende não só porque foi ensinado. Uma das formas

---

<sup>1</sup> cooperação é um método de relação sociocultural complexa, que requer operações, atividades ou ações conjuntas e sócio-organizadas para alcançar propostas de interesse comum, benefícios recíprocos e desenvolvimento de sujeitos mais críticos.

de ensinar criativamente é incentivar a curiosidade da criança por aquilo que se relaciona com o seu mundo e encorajá-la a expressar-se espontaneamente. Ela necessita aprender a valorizar suas idéias e percepções e saber confiar nelas. A brincadeira, o jogo (não visando à competição, pois esta classifica os alunos, como o melhor ou o pior, os inibindo de brincar e jogar em prol de competir), as músicas e o humor têm destaque especial no desenvolvimento do potencial criador porque a criatividade é um ato prazeroso. Os exercícios verbais oportunizam o desenvolvimento dessa habilidade, podendo ser acompanhados por desenhos, pintura, colagem, recorte, teatro, dobraduras, entre outros recursos, sempre à escolha da própria criança.

Toda criança que tiver como professor alguém sensível aos seus questionamentos e anseios e que lhe proporcione experiências escolares gratificantes, certamente terá maiores chances de enfrentar o amanhã como um verdadeiro desafio à sua inteligência, criatividade e emoção. Ao educador que trabalha com criatividade caberá o prazer de ter crescido junto com o aluno, de forma quase despercebida, por meio de uma intensa e feliz relação interpessoal. Para que tudo isso ocorra, o educador precisa estruturar sua prática em conhecimento por meio de como a aprendizagem se processa, considerando a individualidade de cada educando.

Inserido num mundo em constantes mudanças, o educador precisa ter fundamentação teórica e manter-se sempre atualizado por intermédio de cursos, congressos e leituras, pois, só assim poderá construir uma prática pedagógica, política e social para a formação integral do educando.

Como mediador e facilitador da aprendizagem, o educador pode auxiliar o educando a aprender, usando estratégias que permitam conhecer a cultura existente recriando-a em função do seu conhecimento. Na aprendizagem, existem princípios que precisam ser observados: toda aprendizagem exige ser significativa, precisa envolver o aprendiz como pessoa inteira. O processo de aprendizagem é individual, ninguém aprende pelo outro. No entanto, deve ter objetivos reais e, principalmente, ser embasada em um bom relacionamento interpessoal entre os membros que participam do processo. A aprendizagem ocorre pela atividade individual, pela experiência do indivíduo no mundo em que está inserido. A educação, entretanto, ultrapassa a simples aprendizagem e, para acontecer, requer a vida social, o trabalho coletivo.

Na sala de aula, a educação resulta da convivência social dos alunos entre si e com o professor e, como nos diz Paulo Freire, para que haja educação, surge a necessidade de que o professor trabalhe em conjunto com os alunos, visando uma educação para a liberdade com responsabilidade. Somente por meio da educação libertadora, ambos os envolvidos

podem se tornar sujeitos da própria educação. Somente o diálogo possibilita a educação para a liberdade e a formação de pessoas capazes de participarem criticamente na construção de um mundo mais justo, como sujeitos de sua história. E esse diálogo poderá se dar através da afetividade, pois, assim, o professor consegue a confiança e respeito do aluno, fazendo com que este se interesse pelas aulas, podendo ensiná-los a ver o mundo de maneira mais crítica.

Enfim, esta monografia está estruturada em três capítulos. No primeiro capítulo, contextualizo a educação infantil, abordando alguns aspectos sobre a origem da concepção de infância, segundo Áries, fazendo um breve histórico sobre a evolução da educação infantil no Brasil e conceituando o processo de ensino-aprendizagem na educação infantil, mostrando a importância desta nos primeiros anos de vida da criança, tendo como base os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. No segundo capítulo abordo o conceito de afetividade segundo as teorias de Wallon e Vygotsky. Esses autores são de opinião que os aspectos cognitivos e emocionais são inseparáveis e que ambos se completam, mostrando que toda e qualquer relação de ensino-aprendizagem transcorre a partir dos vínculos estabelecidos entre as pessoas, e que esses vínculos se dão através da afetividade. No capítulo três procuro abordar o papel da afetividade na relação professor-aluno, de forma geral, e na educação infantil, mostrando como é fundamentalmente importante para que ocorra um ensino prazeroso, o diálogo, o afeto, entre outros aspectos.

## CAPÍTULO I

### SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

#### 1.1 Origens da concepção de infância

De acordo com as idéias de Phillippe Áriès, estudioso da origem da concepção da infância, o sentimento de infância nasce somente no período renascentista. Porém, esse sentimento era reservado às elites, pois, elas tinham um respaldo econômico para dar um tratamento totalmente diferenciado a suas crianças.

Segundo Ariès (1981), foi a partir da transição do século XVII para XVIII, que a família começa se organizar em torno da criança, interessando-se pelos estudos de seus filhos. Mas, a escola, por volta do século XVIII, tinha um caráter assistencialista, pois, não tinha a preocupação de realizar um trabalho pedagógico. Com isso, nos momentos em que a criança podia ficar brincando e se expressar naturalmente, o professor simplesmente assistia, ficando de lado uma proposta educativa centrada no desenvolvimento cognitivo, social e motor.

A partir desse período, os valores começam a se modificar e ocorre uma transformação familiar. “A família deixou de ser apenas uma instituição do direito privado para a transmissão dos bens e do nome, e assumiu uma função moral e espiritual, passando a formar os corpos e as almas” (ÁRIES, 1981, p. 277).

Para o autor, existiam dois modos de conceber a criança: a concepção infantilizada e a adultizada. Na concepção infantilizada, a criança era vista como um ser que é inocente e gracioso, totalmente despreparada e desprovida de algumas capacidades. De acordo com esta concepção, primeiramente a criança deveria desenvolver algumas habilidades para posteriormente poder interagir com o mundo que a envolvia. Essa concepção desconsiderava a capacidade inata que a criança tem de aprender, que é uma questão inerente à condição humana, e desconsiderava também todo o conhecimento que a criança já tem em sua vivência.

A concepção adultizada da criança, é totalmente contrária a concepção anterior, pois, reduz de forma abrupta a fase infantil, apenas valorizando o que ela poderá vir a ser futuramente. Sendo assim, essa concepção vê a fase infantil como algo sem valor, sem importância.



Foi somente a partir do século **VXI** que a criança ganhou destaque e passou a ser reconhecida, como um ser que possui singularidade e individualidade. Outra mudança que também deve ser destacada, é a mudança dos trajes infantis, que antes eram iguais às dos adultos. Nas palavras do autor, “a adoção de um traje peculiar à infância, que se tornou geral nas classes altas a partir do fim do século XVI, marca uma data muito importante na formação do sentimento da infância, esse sentimento que constitui as crianças uma sociedade separada dos adultos.” (ARIÈS, 1981, p. 77).

A partir dessas mudanças ocorridas na concepção da infância, ocorreu a necessidade de uma nova educação com novas regras e normas e, nesse momento, surgiram novas instituições escolares.

## **1.2 Um pouco da história da Educação Infantil no Brasil**

De acordo com Oliveira (2002), durante o século XIX, no Brasil, o atendimento de crianças pequenas longe da mãe em instituições como creches ou parques infantis praticamente não existia. No meio rural, quem dava assistência às crianças órfãs ou abandonadas eram as famílias de fazendeiros. Essa situação se modificou a partir da metade do século XIX, período de abolição da escravidão. Na época da Proclamação da República, foram criadas iniciativas isoladas para a proteção da infância, orientadas para o combate das altas taxas de mortalidade infantil, chamadas de entidades de amparo.

Com a abolição da escravidão, surgiram novos problemas relacionados ao destino dos filhos de escravos, gerando um aumento do abandono de crianças e a busca imediata para a solução desses problemas. Foram criadas então, creches, asilos e internatos, destinados a cuidar das crianças pobres. No final do século XIX, com o surgimento dos preceitos educacionais do movimento da Escola Nova na Europa, foram trazidos para o Brasil, os jardins de infância, que geraram grande polêmica com a argumentação de que estes tinham objetivos de caridade e destinavam-se aos pobres, sendo assim, não deveriam ser sustentados pelo poder público.

Em 1875, no Rio de Janeiro e em 1877, em São Paulo, foram criados os primeiros jardins de infância, sob os cuidados das entidades privadas. Alguns anos depois é que surgiram os jardins de infância públicos, contudo, com caráter filantrópico. Em 1882, Rui Barbosa, que considerava o jardim de infância como a primeira etapa do primário, fez um projeto de reforma no país, diferenciando salas de asilo, escolas infantis e jardins de infância.

Em 1889, organizações particulares fundaram o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, que antecedeu a criação, em 1919, do departamento da criança, que surgiu como iniciativa governamental na qual preocupava-se com a saúde pública, surgindo com a idéia de assistência científica à infância. Como afirma Oliveira (2002), “nesse momento já apareceram algumas posições históricas em face da educação infantil que iriam se arrastar até hoje: o assistencialismo e uma educação compensatória aos desafortunados socialmente.” (p. 93).

Em 1908, instituiu-se a primeira escola infantil de Belo Horizonte e em 1909, o primeiro jardim de infância municipal Rio de Janeiro.

No século XX, durante o período de industrialização e urbanização, com o excesso da mão-de-obra feminina, surgiu a necessidade de ajudar no cuidado dos filhos das operárias, porém, essa ajuda não foi reconhecida como um dever social, sendo oferecida como um favor prestado, digno de um ato de caridade. Alguns empresários, devido a necessidade das mães precisarem de algum lugar para deixar seus filhos enquanto trabalhavam, criaram creches e escolas maternas para essas crianças. Oliveira (2002) afirma que “as reivindicações operárias, dirigidas inicialmente aos donos de indústrias, foram sendo, com o tempo, canalizadas para o Estado e atuaram como força de pressão pela criação de creches, escolas maternas e parques infantis por parte dos órgãos governamentais.” (p.97).

Em 1923, houve a primeira regulamentação sobre o trabalho da mulher, que previa a instalação de creches e salas de amamentação próximas ao ambiente de trabalho. Em 1922, ocorreu o Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, no Rio de Janeiro. Nele, foram discutidos os temas como a educação moral higiênica e o aprimoramento da raça, com a maior ênfase na imagem da mãe como protetora. Durante esse período, surgiram as primeiras regulamentações do atendimento de crianças pequenas em escolas maternas e jardins-de-infância. E foi durante esse período, também, que alguns educadores defenderam o movimento de renovação pedagógica, mais conhecido como escolanovismo. Em 1924, esses educadores fundaram a Associação Brasileira de Educação.

Em 1932, surgiu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, este era um documento que defendia vários pontos como: a educação como função pública, a existência de uma escola única e da educação conjunta de meninos e meninas, a necessidade de um ensino ativo nas salas de aula e do ensino elementar ser laico, gratuito e obrigatório. Outro ponto também discutido nessa época foi à educação pré-escolar, instituída como a base do sistema escolar. Só nessa época é que surgiu a visão de que a educação infantil era importante, ou seja, não faz tanto tempo assim.

Mario de Andrade, em São Paulo, propôs a disseminação de praças de jogos nas cidades à semelhança dos jardins de infância de Froebel. Essas praças deram origem aos parques infantis que foram construídos em várias cidades brasileiras. Porém, a grande discussão era a renovação pedagógica acerca dos jardins de infância, no qual predominavam crianças ricas, enquanto nos parques infantis predominavam crianças pobres.

Surgiram assim, novos jardins de infância e cursos para formação de professores, mas nenhum voltado para crianças das camadas populares. Devido à industrialização e a urbanização do capitalismo monopolista e excludente em expansão, surgiu o perigo constante de epidemias. A creche tinha uma visão sanitarista e preocupava-se com a preservação dos filhos da classe operária, que geralmente habitava lugares insalubres.

Na década de 40, prosperavam iniciativas governamentais na área de saúde, previdência e assistência. Essas iniciativas estavam ligadas à educação das crianças pequenas, pois as creches eram planejadas como instituições de saúde, elas eram vistas como afirma Zilma (2002): “como um mal necessário, as creches eram planejadas como instituição de saúde, como rotinas de triagem, lactário, pessoal auxiliar de enfermagem, preocupação com a higiene e ambiente físico.” (p. 100).

Em 1942, o Departamento Nacional da Criança passou a integrar o Ministério da Saúde, sendo substituído em 1970 pela Coordenação de Proteção Materno-Infantil. Também surgiram nessa época, psicólogos que trabalhavam em parques infantis, sob influência de um ideal norte-americano, dando ênfase na possibilidade das crianças matriculadas apresentarem desajustes de personalidade e outros problemas de desenvolvimento.

Durante a segunda metade do século XX, é aprovada, em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº4024, que aprofunda a perspectiva apontada desde a criação dos jardins de infância, a perspectiva de que cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional, que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.

Segundo Rocha (2008), a partir de 1961 houve a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, porém, esta mantinha a estrutura elaborada pelas Leis Orgânicas. Na Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-lei 8530) encontram-se registros oficiais da educação pré-escolar que prevê que os Institutos de Educação seriam responsáveis pelos profissionais do magistério primário e também pelo curso de especialização do trabalho pré-escolar. Nesse mesmo período a Lei 4024/61<sup>2</sup> contemplou todos os níveis de educação,

---

<sup>2</sup> A Lei no 4024/61, foi o primeiro documento sobre as diretrizes e bases da educação nacional.

porém, não alterou a formação do professor pré-escolar que era realizada no ensino médio. Nessa lei a Educação Infantil é referida como "Jardins de Infância". A CLT<sup>3</sup> do ano de 1943, definiu que as mães que trabalhassem e tivessem filhos menores de sete anos, deveriam ser estimuladas a organizar instituições de educação pré-primária.

Em 1964, com o golpe militar, o sistema educacional passa para a fase do conformismo mediante o acordo MEC-USAID<sup>4</sup> que servia como base para as Leis 5.540/68 e 5.692/71 que reorganizaram o ensino superior e de 1º e 2º graus, atuais Ensino Fundamental e Médio. Com isso, o Magistério passou a possuir um núcleo comum com formação geral e formação especial, com caráter profissionalizante, que passa a habilitar o estudante, em quatro anos, a lecionar da pré-escola à 6ª série do antigo 1º grau. A Educação Infantil ficou direcionada para a parte de formação especial nas matérias que abordavam o desenvolvimento infantil e didático-pedagógico.

Em 1994, o Ministério de Educação e Desporto (MEC) propõe a formulação de Política Nacional de Educação Infantil. Nesse mesmo ano, a Coordenação Geral de Educação Infantil (Coedi) da Secretaria de Educação Fundamental do MEC publicou uma série de documentos para a educação infantil no Brasil, como: "Por uma política de formação do profissional de educação infantil" (1994), "Política Nacional de Educação Infantil" (1994), "Critérios para um atendimento em creches e pré-escolas que respeitem os direitos fundamentais das crianças" (1995).

A Lei de Diretrizes e Bases, n.º 9394/96, estabelece vínculo entre educação e sociedade fazendo referências específicas à educação infantil e reafirmando que a educação para crianças com menos de seis anos é a primeira etapa da educação básica, destacando a idéia de desenvolvimento integral e o dever do Estado com o atendimento gratuito em creches e pré-escolas. Fazendo referência à avaliação na educação infantil, ressalta que não tem a finalidade de promoção, em oposição à visão preparatória para as séries iniciais. Esta lei faz a

---

<sup>3</sup> Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) foi criada através do Decreto-Lei n.º 5.452, de 1 de maio de 1943 e sancionada pelo então presidente Getúlio Vargas, unificando toda legislação trabalhista então existente no Brasil. Seu objetivo principal é a regulamentação das relações individuais e coletivas do trabalho, nela previstas

<sup>4</sup> MEC USAID é a fusão das siglas Ministério da Educação (MEC) e United States Agency for International Development (USAID). Simplesmente conhecidos como acordos MEC-USAID cujo objetivo era introduzir no Brasil o modelo educacional estadunidense. Isto se deu através da reforma do ensino, onde os cursos primário (5 anos) e ginásial (4 anos) foram fundidos, se chamando de *primeiro grau*, com 8 anos de duração e o curso *científico* fundido com o *clássico* passou a ser denominado *segundo grau*, com 3 anos de duração, e o curso universitário passou a ser denominado *terceiro grau*. Com essa reforma, se eliminou um ano de estudos fazendo com que o Brasil tivesse somente 11 níveis até chegar ao fim do segundo grau enquanto outros países europeus e o Canadá possuem no mínimo 12 níveis.

exigência da formação dos profissionais para a educação infantil em nível superior e ensino médio.

No ano de 1998, o Conselho Nacional de Educação publica as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que propõem os currículos e projetos pedagógicos para a infância. Este documento estabelece algumas concepções essenciais para a Educação Infantil como: programas de cuidado e educação, com qualidade, em situações de brincadeiras e aprendizagem orientada de forma integrada, contribuindo para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros, em uma atitude de respeito e confiança e acesso aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Em 1998, o Ministério da Educação e do Desporto propõe o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que constituem um conjunto de sugestões para os professores de creches e pré-escolas, para que promovam e ampliem as condições necessárias ao exercício da cidadania da criança em nosso país. Verifica-se que as políticas voltadas para a Educação Infantil no Brasil são recentes, ou seja, têm cerca de menos de um século.

O projeto de educação pública para a pré-escola, no Brasil, foi alicerçado em padrões norte-americanos de prevenção ao fracasso escolar devido aos altos índices de evasão e repetência no ensino elementar. Na década de 80, durante o movimento pelas Diretas Já, propõe-se uma parceria entre Educação Infantil e outros setores como: saúde, bem-estar social, Ministério Público, Conselhos Tutelares e Conselhos de Defesa dos Direitos da Criança.

Pela atual LDB, Lei nº 9394, a educação infantil é considerada a primeira etapa da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seu aspecto físico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (LDB, art. 29 e 30).

### **1.3 O Processo de Ensino-Aprendizagem Na Educação Infantil**

A educação infantil é de suma importância nos primeiros anos de vida para os desenvolvimentos físicos, cognitivos, afetivos e sociais dos seres humanos, ou seja, a educação infantil tem um papel fundamental na formação do indivíduo, e reflete em uma melhora significativa no aprendizado da criança.

As Leis das Diretrizes e Bases enfatiza que é importante que o professor absorva as diversas identidades das crianças e suas famílias, sem qualquer exclusão, dando ênfase para que as propostas pedagógicas integrem os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo-lingüístico e social de todas as crianças. “O processo pedagógico deve considerar as crianças em sua totalidade, observando suas especificidades, as diferenças entre elas e sua forma privilegiada de conhecer o mundo por meio do brincar”. (Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, p.17).

Estimular desde cedo a busca pelo conhecimento e eliminar as diferenças de origem socio-econômica, trabalhar a democratização do ensino <sup>são fatores</sup> é um fator importante para a educação infantil. Tais aprendizagens são essenciais, pois, irão repercutir em toda a vida do indivíduo. É na creche ou pré-escola, ou seja, na Educação Infantil que as crianças começarão a se conhecer e a conhecer o outro, a se respeitar e a respeitar o outro, e a desenvolver suas habilidades e construir conhecimento. Elas passam a experimentar o prazer ou desprazer pelo aprender. É onde a criança aguçar a sua curiosidade, mas, isto dependerá da metodologia que o professor irá utilizar para trabalhar com elas. Como consta nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI):

A criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Tem desejo de estar próxima às pessoas e é capaz de interagir e aprender com elas de forma que possa compreender e influenciar seu ambiente. Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, as crianças sentem-se cada vez mais seguras para se expressar, podendo aprender, nas trocas sociais, com diferentes crianças e adultos cujas percepções e compreensões da realidade também são diversas. Para se desenvolver, portanto, as crianças precisam aprender com os outros, por meio dos vínculos que estabelece. Se as aprendizagens acontecem na interação com as outras pessoas, sejam elas adultas ou crianças, elas também dependem dos recursos de cada criança. Dentre os recursos que as crianças utilizam, destacam-se a imitação, o faz-de-conta, a oposição, a linguagem e a apropriação da imagem corporal. (p.21).

A educação infantil não é uma mera “escolinha”, nem um parque de diversões, porém é essa visão que muitos têm da educação infantil. Essa visão não é um mero acaso, pois, fazem apenas doze anos que o Ministério da Educação, com a promulgação da Lei das Diretrizes e Bases, Lei nº 9394, conforme já citado, reconheceu a educação infantil como parte da Educação Básica. Essa promulgação reflete no que irá ser oferecido às crianças, pois, entre outras coisas, a lei indica ser fundamental a especialização do educador.

A educação infantil é uma etapa que pode ser resumida como sendo um período de socialização da criança. Karina Rizek Lopes coordenadora da Área de Educação Infantil da

Secretaria de Educação Básica do MEC, em um trecho retirado da revista Nova Escola diz que esse período se define como a fase do aprender a ser e a conviver “a fase do ‘como’: como eu escovo os dentes, como eu lavo as mãos, como eu seguro o lápis, como eu brinco, como eu corro, como eu pulo. Ou seja: ‘como sou’, ‘como devo ser’ e ‘como faço para ser’”.

A educação infantil não deve apenas preparar as crianças para se adaptarem ao mundo, mas também lhes dar subsídios para que possam se tornar adultos que sejam capazes de poder modificá-lo. Por isso é fundamental que o ambiente escolar, desde a educação infantil, seja propício à construção da autonomia e desenvolvimento das estruturas cognitivas, sociais e afetivas das crianças e esse desenvolvimento se torna possível à medida que as crianças realizem suas atividades escolares, com responsabilidade, cooperação, criatividade, troca e discussão de idéias, solução coletiva de problemas e atuação direta e não passiva, na ação pedagógica do professor.

De acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998), o aspecto pedagógico é de fundamental importância. Através deste é que as aprendizagens vão ter uma direção para formar a criança. Porém, essa educação deve oferecer situações próximas às vivências e realidade da criança. De acordo com esse referencial, trabalhar com crianças nessa fase exige uma competência em vários aspectos, o que demanda uma formação ampla e sólida do profissional. Conforme esse documento, para que aprendizagem ocorra da melhor forma possível, nessa fase, o professor deve considerar na organização do trabalho educativo:

- A atividade infantil como fator de aprendizagem e de desenvolvimento;
- Os conhecimentos prévios das crianças e suas competências atuais;
- O grau de desafio que os conteúdos apresentam e o fato de que devam ser significativos para as crianças;
- A adequação dos conteúdos ao nível de desenvolvimento das crianças, motivando-as para aprender;
- A lógica interna e os conteúdos específicos de cada área de conhecimento;
- As múltiplas conexões que cada aprendizagem pode oferecer às crianças;
- A dimensão dos cuidados básicos, pertinentes a um trabalho educativo integrado;
- A interação como fator de promoção da aprendizagem;
- A parceria com as famílias. (RCNEI, 1998, vol.1, 30).

Nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998), encontramos que: “Uma criança saudável não é apenas aquela que tem o corpo nutrido e limpo, mas aquela que pode utilizar e desenvolver o seu potencial biológico, emocional e cognitivo, próprio da espécie humana, em um dado momento histórico e em dada cultura.” (p. 50). Para que ocorra um desenvolvimento saudável da criança, a instituição educativa deve ter como base o desenvolvimento de todas as atitudes e procedimentos que atendam as necessidades de afeto, alimentação, segurança e integridade corporal e psíquica, no período em que a criança permanece na instituição. Segundo os RCNEI, uma instituição de educação infantil deve ter como base alguns objetivos, de modo que as crianças desenvolvam as seguintes capacidades:

- Desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações;
- Descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar;
- Estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua auto-estima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;
- Estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vistas com os dos demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
- Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação;
- Brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
- Utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas idéias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;
- Conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade. (RCNEI, 1998, vol.1, p.63).

*será que os professores praticam em suas vidas  
estes valores?*



É de suma importância que a educação infantil seja vista com responsabilidade, para que se possa permitir que a criança desenvolva suas capacidades respeitando suas características individuais. Para que a educação infantil se desenvolva de acordo com os padrões considerados ideais, como os Referenciais Curriculares apresentam, se faz necessário uma escola que propicie o que é conhecido sobre o desenvolvimento humano e seus desdobramentos.

Não é mais cabível que a escola só tenha a intenção de ~~se~~ ensinar para que a aprendizagem seja atingida, pois, no processo de ensino-aprendizagem não é suficiente que haja um planejamento, material disponível e outros aspectos para que o ensino seja efetivado. Quando se leva em conta um ensino-aprendizagem de boa qualidade, todos os fatores são extremamente relevantes, até mesmo o aspecto afetivo, pois só podemos afirmar que realmente houve um bom ensino, se realmente ocorrer a aprendizagem.

É importante ressaltar que não se conceitua mais o ensino apenas como transmissão de conhecimentos e informações nas diversas áreas da vida. Sabe-se, atualmente, que é importante que se forme o educando para a vida, considerando todos os acontecimentos que ocorrem ao seu redor. Por isso devemos nos afastar da idéia de que a criança deva ser “adestrada” pois, as respostas de seu desenvolvimento são únicas e incomparáveis. O educador que estimula e valoriza a produção da criança, por consequência, deve levá-la a descobrir prazer no processo de planejar e de se auto-avaliar, compartilhando suas idéias entre adultos e com outras crianças. Desta forma, a criança interagindo e construindo assimilações, unindo com os saberes que já possui, construirá novos conhecimentos.

## CAPÍTULO II

### A AFETIVIDADE SEGUNDO AS TEORIAS DE WALLON E VYGOTSKY

#### 2.1 O conceito de afetividade segundo Wallon e Vygotsky

Wallon (1968,1978) e Vygotsky (1993), são autores sócio-interacionistas, que possuem uma visão monista<sup>5</sup> que trata de refletir acerca da dualidade intrínseca à nossa condição ou da possibilidade de sermos governados apenas por um único impulso básico, que nos direciona e nos impele, considerando o homem como um ser pensante que ao mesmo tempo sente. De acordo com essas duas visões é possível assumir que a natureza da interação que se estabelece entre professor/aluno não se limita à dimensão cognitiva, mas é fortemente marcada pela afetividade.

Até pouco tempo atrás, as práticas pedagógicas voltavam-se apenas para o aspecto cognitivo, desprezando a dimensão afetiva. Essa visão é dualista, pois entende o homem como um ser dividido entre racional/emocional, corpo/mente, afeto/cognição e tem servido para estudos sobre o comportamento humano há séculos e vem impedindo a compreensão do ser humano em sua totalidade. A visão apresentada por Wallon (1971) e Vygotsky (1992) supera essa visão dicotômica corpo/mente, afeto/cognição, etc e, nessa perspectiva, o ser humano é visto como um todo. Vygotsky (1993) aponta negativamente a separação entre os aspectos cognitivos e afetivos:

*Enquanto objetos de estudos, é uma das principais deficiências da psicologia tradicional, uma vez que esta apresenta o processo de pensamento como um fluxo autônomo de pensamentos que pensam a si próprios, dissociados da plenitude da vida, das necessidades e dos interesses pessoais, das inclinações e dos impulsos daquele que pensa. (p. 6).*

Pesquisas feitas que têm como base esta visão monista são recentes. Essa teoria traz uma nova visão do homem, contemplando-o em sua totalidade. Segundo Leite e Tassoni (2002) "...é possível afirmar que a afetividade está presente em todos os momentos ou etapas do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor, o que extrapola a sua relação 'tête-à-

---

<sup>5</sup>Monista porque entende as dimensões afetivas e cognitivas como sendo processos indissociáveis.

tête' com o aluno". (p.13). É possível deduzir que a afetividade está presente em todas as decisões de ensino assumidas pelo professor, deixando assim uma marca profunda na qualidade dos vínculos estabelecidos entre docente e discente.

A visão monista de Wallon (1971) é explicada pelas relações existentes entre as dimensões motoras, afetivas e cognitivas no desenvolvimento humano, buscando articular o biológico e o social, adotando assim uma abordagem fundamentalmente social. De acordo com o autor, as emoções são importantíssimas para a formação psíquica, pois funcionam como uma amálgama<sup>6</sup> entre o social e o orgânico. Para o autor, o desenvolvimento humano se dá como um processo fundamentalmente social e devido a isso defende que há uma relação entre o ambiente sócio-cultural e esses processos. Por isso, pelo fato de haver essa dimensão afetiva nas relações sociais, é compreendido que a afetividade influencia o processo cognitivo e a recíproca também é verdadeira.

De acordo com um de seus estudos, Wallon (1971) diferencia emoção de afetividade, os definindo em dois conceitos. As emoções são de origem biológica, pois são manifestações de estados subjetivos como, por exemplo, as contrações musculares ou viscerais, as quais são sentidas e comunicadas por meio do choro, significando fome ou desconforto, pela situação em que se encontra o bebê. Já a afetividade tem origem psicológica, em uma concepção mais ampla, pois, envolve uma variação maior de manifestações, correspondendo, assim, a um momento posterior na evolução da criança, principalmente com a apropriação dos sistemas simbólicos da escrita, ou seja, de acordo com o autor, até esta fase, a criança possui necessidades biológicas com base nas emoções. Será que a afetividade, nas crianças de hoje em dia, só aparece no momento posterior da evolução? Para Wallon (1971), as emoções são a exteriorização da afetividade. São as manifestações orgânicas possíveis de serem percebidas pelo outro social, aliás, esta é a sua característica específica, ou seja, vir sempre acompanhada por alterações orgânicas, que adquirem valor expressivo.

Partindo da perspectiva psicogenética, a teoria de desenvolvimento de Wallon assume que o desenvolvimento da pessoa se faz a partir da interação do potencial genético, típico da espécie, e uma grande variedade de fatores ambientais. Um dos principais focos dessa teoria é essa interação da criança com o meio, que é uma relação complementar entre os fatores orgânicos e os socioculturais, Wallon (1995) afirma que:

---

<sup>6</sup> Amálgama – mistura de elementos diversos que contribuem para formar o todo (Cf Dicionário Aurélio)

Estas revoluções de idade para idade não são improvisadas por cada indivíduo. São a própria razão da infância, que tende para a edificação do adulto como exemplar da espécie. Estão inscritas no momento oportuno, no desenvolvimento que conduz a esse objetivo. As incitações do meio são sem dúvidas indispensáveis para que elas se manifestem e quanto mais se eleva o nível da função, mas ela sofre as determinações dele: quantas e quantas atividades técnicas ou intelectuais são à imagem da linguagem, que para cada um é a do meio! (p. 210).

Com esta citação, Wallon quis dizer que o desenvolvimento da pessoa depende do contexto social no qual o indivíduo está inserido, ou seja, a realização do potencial herdado por cada um vai depender das condições do meio, que podem modificar as manifestações genotípicas.

Deste modo, na criança, opõem-se e implicam-se mutuamente fatores de origem biológica e social e, segundo Wallon (1995):

[...] O objetivo assim perseguido não é mais do que a realização daquilo que o genótipo, ou gérmen do indivíduo, tinha em potência. O plano segundo o qual cada ser se desenvolve depende, portanto, de disposições que ele tem desde o momento de sua primeira formação. A realização desse plano é necessariamente sucessiva, mas pode não ser total e, enfim, as circunstâncias modificam-na mais ou menos. Assim, distinguiu-se do genótipo, o fenótipo, que consiste nos aspectos em que o indivíduo se manifestou ao longo da vida. A história de um ser é dominada pelo seu genótipo e constituída pelo seu fenótipo. (p. 49-50).

De acordo com a teoria do desenvolvimento de Wallon, o indivíduo é um ser geneticamente social, que caminha na direção de um ser autônomo. A organização do sistema escolar é totalmente contrária a estas visões, pois, não favorecem a conquista da autonomia, uma vez que padroniza os alunos. Seu objetivo é fazer com que todos se pareçam, formando uma massa uniforme, moldada pela sociedade, incorporando os valores e os paradigmas hegemônicos. Assim sendo, a afetividade ocupa um lugar central para transformar e mudar o sistema escolar, que é constituído por pessoas, cujas as ações e pensamentos são, em grande parte, definidos pelas emoções, que se constituem e se expandem no meio social.

A teoria de desenvolvimento de Henri Wallon são conceitos, princípios e direções que servem como um instrumento que pode ampliar a compreensão do professor sobre as possibilidades dos alunos no ensino-aprendizagem e fornece elementos para a reflexão de como o ensino pode criar intencionalmente condições para favorecer esse processo, e o tornar mais fácil tanto para o professor como para o aluno, proporcionando a aprendizagem de novos comportamentos, novos valores e novas idéias.

Apesar de Wallon, não ter sido um pedagogo, sua obra tem elementos que permitem elaborar uma proposta para a educação. Wallon colocou suas idéias de psicólogo e

de educador a serviço da reformulação do ensino francês junto com o físico Paul Langevin, que na época foi designado para ser o presidente da reforma do sistema de ensino. Após a sua morte, Wallon assume a presidência. Juntos criaram o projeto Langevin-Wallon, que foi resultado de três anos (1945 a 1947), com uma comissão de vinte membros que foram nomeados pelo Ministério da Educação Nacional, com a incumbência de reformar o sistema de ensino, após a Segunda Guerra Mundial. A diretriz norteadora do projeto foi construir uma educação mais justa para uma sociedade mais justa. Suas ações têm como base quatro princípios:

- Justiça – qualquer criança e qualquer jovem independente de suas origens familiares, sociais, étnicas, tem igual direito ao desenvolvimento completo: a única limitação que pode ter são de suas próprias aptidões.
- Dignidade igual de todas as aptidões – todas as ocupações, todas as profissões se revestem de igual dignidade, ou seja, o trabalho manual e a inteligência prática não podem ser subestimados. A educação não deverá fomentar o predomínio da atividade manual ou intelectual em função de razões de origem, de classes ou étnicas.
- Orientação – o desenvolvimento das aptidões individuais exige primeiro orientação escolar, depois orientação profissional.
- Cultura geral – não pode haver especialização profissional sem cultura geral. Em um estado democrático, no qual todo trabalhador deve ser cidadão, é indispensável que a especialização não seja um obstáculo para a compreensão dos problemas mais amplos; só uma sólida cultura geral libera o homem dos estreitos limites da técnica; a cultura geral aproxima os homens, enquanto a cultura específica os afasta. (MAHONEY e ALMEIDA, 2005, p.3).

Com a propagação das idéias de Vygotsky (1992) e Wallon (1971), vem se configurando uma visão essencialmente social para o processo de aprendizagem. Vygotsky (1992) no início da década de 1930, também questionou a visão dualista de ver o homem. Ele buscou historicamente desenvolver as transformações que os estudos sobre o tema sofreram, como também as contribuições de cada um dos estudiosos do assunto. Ele defendeu que estados emocionais diferentes provocam reações orgânicas semelhantes, ou seja, acreditava que as manifestações orgânicas não davam conta de explicar as emoções. Procurou, então, esboçar a transição das primeiras emoções primitivas para as experiências emocionais superiores. Nessa perspectiva, o adulto tem uma vida emocional mais refinada do que as

crianças, porém, não quer dizer que há uma redução ou extinção das emoções, há um deslocamento destas para um plano simbólico da significação e do sentido.

O conceito de mediação é apresentado justamente pela grande ênfase que Vygotsky (1992) dava às interações sociais. Segundo Oliveira (1997), a mediação é "... o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa então de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento." (p. 26). Segundo esse conceito, o desenvolvimento humano é sempre mediado por agentes culturais e, nessa interação, ocorre a internalização dos objetos culturais, o que irá provocar o desenvolvimento cognitivo. Portanto, é a partir de sua inserção na cultura que a criança, através da interação social com as pessoas que a rodeiam, vai se desenvolvendo.

No momento em que começamos a nos relacionar com o nosso meio sócio-cultural é que iremos ter consciência das coisas que giram ao nosso redor. E quando começamos a dar importância e significado às coisas do nosso mundo, aprendemos a agir dentro do contexto social em que estamos inseridos, podendo assim criar novos conceitos, onde a linguagem fornece as formas de organização do real, que constituem a mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento.

Desse modo, a linguagem encontra-se relacionada com a interação entre os aspectos cognitivos e afetivos. Este fato pode ser verificado em sala de aula, principalmente na Educação Infantil, pois quando há relação afetiva positiva entre professor e aluno, a criança é falante e extrovertida. Mas, quando ocorre o contrário, vemos um quadro de pouco uso da linguagem, bem como das emoções.

A dimensão afetiva ocupa lugar central, seja do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento, já que a construção do eu é um processo combinado ao inacabamento, que é pressentido sempre dentro de cada um. Cabe à educação, em cada um, dos seus momentos, a satisfação das necessidades orgânicas e afetivas, na realidade, a educação será o mecanismo pelo qual a criança será trabalhada em seus aspectos físicos, psíquicos e emocionais, proporcionando uma reconstrução do eu individual e social.

Apropriando-se das práticas culturalmente estabelecidas, a criança vai evoluindo das formas mais básicas e elementares para as formas mais abstratas, ajudando assim a conhecer e controlar a realidade. Com isso Vygotsky dá ênfase à importância do outro não só no processo de construção do conhecimento, mas, também na própria constituição do sujeito e das suas formas de agir. O processo de internalização, segundo Vygotsky (1992), envolve uma série de transformações que<sup>o</sup>colocam em relação o social e o individual. Nas suas palavras, "todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no

nível social, e, depois no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica)” (p. 75). Partindo dessa idéia, a importância do professor se torna fundamental no processo de aprendizagem, com isso a mediação e a qualidade dessa interação ganham grande ênfase.

Em síntese, tanto para Wallon (1971), como para Vygotsky (1992), as interações são fundamentais para o desenvolvimento, estando sempre presente a afetividade. Ambos os autores destacam como a importância do papel das interações sociais para o desenvolvimento humano e a relação íntima existente entre o ambiente social e os processos afetivos e cognitivos.

## CAPÍTULO III

### O PAPEL DA AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO EM EDUCAÇÃO INFANTIL

*“O olhar de um professor tem o poder de fazer a inteligência de uma criança florescer ou murchar”  
(Rubem Alves)*

#### 3.1 A afetividade na relação professor- aluno

As relações humanas, por mais que sejam complexas, são estritamente importantes para a formação comportamental dos indivíduos. Devido a isso, se torna fundamental a análise dos relacionamentos entre professor e aluno, sendo que esta interação está coberta de conseqüências, pois, a educação é uma das fontes mais importantes do desenvolvimento comportamental e de soma de valores. O professor não deve basear o conhecimento somente através da absorção de conteúdos a serem ensinados, mas também pelo processo de cidadania do aluno. Para que este processo ocorra é necessário que o professor perceba que o seu papel é o de facilitador da aprendizagem, aberto a novas experiências, procurando compreender os sentimentos e os problemas de seus alunos, tentando levá-los assim à auto-realização.

Para Gadotti (1999), o educador para por em prática o diálogo, não deve colocar-se na posição única de detentor de todo o saber, deve, antes de tudo, colocar-se na posição de que não sabe tudo, e de que está apto a considerar as idéias e sugestões de seus alunos. Para que haja uma boa convivência entre professor e aluno, um bom diálogo é fator de essencial. Desta forma, o aprender se torna mais interessante, pois, o aluno se sentirá competente pelas atitudes e métodos de motivação na sala de aula. O prazer pelo aprender não surge espontaneamente nos alunos, pois, nem sempre é uma tarefa cumprida com satisfação. Muitos até a vêem como uma obrigação a ser cumprida. Para que a aprendizagem seja melhor cultivada, o professor deve despertar a curiosidade dos alunos, acompanhando suas ações no desenvolver das atividades.



O trabalho que o professor exerce na sala de aula e a sua relação com os alunos é muito expresso pela relação que ele tem com a sociedade e com a cultura. Segundo Abreu; Masetto (1990), [...] é o modo de agir do professor em sala de aula, mais do que suas características de personalidade que colabora para uma aprendizagem dos alunos; fundamenta-se em uma determinada concepção do papel do professor, que por sua vez reflete valores e padrões da sociedade. (p.115).

De acordo com as idéias de Paulo Freire (1996), o bom professor é o que consegue, durante a sua fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Suas aulas trazem desafios e não desatenção por ser uma aula chata e que dá sono. O autor afirma:

O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelo aluno sem deixar marcas. (FREIRE, 1996, p. 96).

Por mais que seja importante a existência da afetividade, da confiança, do respeito entre professores e alunos, para que se desenvolva a leitura, a escrita, a reflexão, a aprendizagem e a autonomia, segundo Siqueira (2005), os educadores não devem permitir que os sentimentos, interfiram no cumprimento ético de seu dever de professor. Sendo assim, situações em que o professor toma atitudes diferenciadas com determinado aluno, por ter uma amizade com este, não deveriam fazer parte das atitudes de um formador de opiniões. ?

A afetividade assim como o conhecimento, se dá através da vivência. Rubem Alves (2002) afirma que: “toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva”. A Afetividade é um aspecto muito importante para a construção do conhecimento e da aprendizagem. Para Rubem Alves (2002) ensinar é produzir fome nos alunos, ou seja, produzir desejo de conhecer e é essa fome que impulsiona o “aparelho pensador”, a fome para ele é afeto, pois, afeto que vem do latim “affetare”, significa “ir atrás”.

Tomando como base as teorias de Wallon e Vygotsky, compreende-se a importância do papel do vínculo afetivo para a criança. É através do vínculo afetivo que a criança vai tendo acesso ao mundo simbólico e conquistando avanços significativos no âmbito cognitivo. No decorrer de seu desenvolvimento, os vínculos afetivos vão se ampliando e a figura do professor tornando-se importante no desenvolvimento do ensino-aprendizagem. A afetividade interfere na aquisição de conhecimentos, pois pode acelerar ou retardar o desenvolvimento cognitivo de uma criança. O professor deve estar ciente de que sua relação

com o aluno traz marcas para vida toda, positivamente ou negativamente, dependendo da relação. Por isso, o professor deve estar sempre consciente e preocupado com o desenvolvimento cognitivo e emocional de seus alunos. Certamente, é muito importante para a criança perceber no professor um amigo, já que é o laço afetivo irá influenciar diretamente na aquisição do conhecimento.

Toda aprendizagem está envolvida de afetividade, pois, ocorre a partir das interações sociais. Com relação ao âmbito escolar, a relação entre professor, alunos, escrita, conteúdos escolares, não se dá somente no campo cognitivo, existe uma base afetiva que permeia essas relações e se essas bases não forem positivas trarão bloqueios para a vida toda.

Um simples gesto do professor, um olhar, um toque, que pode passar despercebido pelo professor, pode ser muito significativo para o aluno. Um olhar amoroso, gentil, um sinal de respeito e consideração, podem fazer com que a criança supere dificuldades e inseguranças, como também a hostilidade. Agindo de maneira ostensiva, o professor pode fazer com que haja um fracasso escolar, um repúdio a uma determinada matéria, ou até mesmo um bloqueio.

O afeto é visto por muitos autores (Leite, Tassoni, Alves e outros) como indispensável na atividade de ensinar. Para Leite e Tassoni (2002), os fenômenos afetivos são reveladores de como os acontecimentos de nossa vida repercutem em nosso íntimo. As relações afetivas marcam a nossa vida e os professores precisam prestar atenção ao relacionamento que estabelecem com seus alunos. Eles ainda apontam cinco decisões que devem ser tomadas pelo professor no planejamento e desenvolvimento das aulas, as quais certamente terão implicações marcadamente afetivas, e não apenas cognitivas, interferindo profundamente na futura relação que se estabelecerá entre o aluno e o objeto de conhecimento. São elas:

- 1) Para onde ir – a escolha dos objetivos de ensino.
- 2) De onde partir - aluno como referência.
- 3) Como caminhar – a organização dos conteúdos.
- 4) Como ensinar – a escolha dos procedimentos e atividades de ensino.
- 5) Como Avaliar – uma decisão contra ou a favor do aluno?

É perceptível assim que a afetividade encontra-se presente em todas as decisões do professor que são de grande importância para a construção da relação aluno-objeto de conhecimento.

Referindo-se a Wallon e Vygotsky, Leite e Tassoni (2002) destacam os pontos comuns entre os autores, como já foi abordado no capítulo anterior:

[...] ambos assumem o seu caráter social e têm uma abordagem de desenvolvimento para ela, demonstrando, cada um à sua maneira, que as manifestações emocionais, portanto de caráter orgânico, vão ganhando complexidade, passando a atuar no universo do simbólico. Dessa maneira, ampliam-se as formas de manifestações, constituindo os fenômenos afetivos. Da mesma forma, defendem a íntima relação entre o ambiente cultural/social e os processos afetivos e cognitivos, além de afirmarem que ambos inter-relacionam-se e influenciam-se mutuamente. (p. 123):

Assim sendo, para esses autores as interações que se dão no âmbito escolar são marcadas pela afetividade em todos os seus aspectos. Por isso, não cabe à escola apenas a função de transmitir conteúdos, mas, também o desenvolvimento das relações sociais, pois é através da escola que a criança começa a se relacionar com outras crianças e será a relação professor-aluno que irá determinar essas relações. O papel da escola envolve uma complexa relação entre os aspectos cognitivos e afetivos. A afetividade pode se dar em vários momentos dentro da escola: ouvir o que a criança tem a dizer, dar espaço para ela ser ouvida e admirada, valorizar as especificidades de cada um, cuidar de suas necessidades físicas.

Para ser um bom educador, não basta a formação acadêmica, pois não se ensina na graduação como ser afetuoso com seus alunos, é necessário que ~~este~~ sinta prazer pelo ~~o~~ que faz, para que dessa forma desenvolva e estabeleça relações de afeto, desenvolva uma educação que ajude os alunos a se emanciparem, que ajude os seus alunos a crescerem e se desenvolverem felizes e capazes de ter uma opinião crítica sobre as coisas do mundo. Para Augusto Cury (2003), “os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim, todas as áreas da sensibilidade não podem se ensinadas por máquinas, e sim por seres humanos.” (p.65).

Hoje em dia, busca-se uma educação em que haja prazer em aprender, onde a participação do aluno se torne fundamental para a construção do conhecimento, levando a priori os conhecimentos já adquiridos por estes. Para Candau (2002), uma das principais características do trabalho do educador é ter a sensibilidade para perceber seus alunos como indivíduos que possuem características diferentes entre eles, porém, isto exige que o professor faça um trabalho constante de revisão de saberes adquiridos por meio da experiência. Nas suas palavras:

Formar o educador, a meu ver, seria criar condições para que o sujeito se prepare filosófica, científica e afetivamente para o tipo de ação que vai exercer. Para tanto, serão necessárias não só aprendizagens cognitivas sobre os diversos campos de conhecimento que o auxiliem no desempenho do seu papel, mas – especialmente – o desenvolvimento de uma atitude, dialeticamente crítica, sobre o mundo e sua prática educacional. O educador nunca estará definitivamente “pronto”, formado, pois que a sua preparação, a sua maturação se faz no dia-a-dia, na meditação teórica sobre a sua prática. (CANDAU, 2002, p. 28)

### 3.2 Algumas reflexões sobre a afetividade na relação professor- aluno em Educação Infantil

Polêmicas sobre cuidar e educar, sobre o papel do afeto na relação pedagógica e sobre o educar o desenvolvimento ou para o conhecimento têm constituído, portanto, o panorama de fundo sobre o qual se constroem as propostas em educação infantil. A elaboração de propostas educacionais veicula necessariamente concepções sobre criança, educar, cuidar e aprendizagem, cujos fundamentos devem ser considerados de maneiras explícitas (BRASIL, MEC, RCNEI, 1997c, vol. 1).

Brusco (2008), afirma que a Educação Infantil tem como principal caracterização *o fato de* ser um espaço de educação e cuidado, compreendendo a criança como o ponto de partida para as formulações das propostas pedagógicas, dando assim significado ao processo. É importante ressaltar que educar uma criança está vinculado ao ato de cuidar, porém não é correto afirmar que a instituição creche <sup>seja</sup> é a concentração determinada entre o assistencial e o educacional, *?* como se estas fossem *desassociáveis*, pois esta atitude cria uma tensão por favorecer uma e excluir a outra.

Ainda de acordo com a autora, é importante pensar também no profissional que irá atuar na área da Educação Infantil, pois, no momento em que a proposta se concentra na criança pequena, em suas necessidades, os educadores devem compreender que ~~X~~ *conhecer o conhecimento* mundo envolve a questão do afeto, do prazer e desprazer, do brincar e do trabalho das diferentes linguagens como a poesia, as ciências. Também se faz necessário explicitar para a criança que a brincadeira é uma forma de linguagem ou vice-versa.

O adulto exerce um papel ativo, e desta forma os educadores da Educação Infantil devem estar preparados ao se questionar e analisar continuamente a sua prática pedagógica, para possibilitar a incorporação dos aspectos lúdicos, o brincar, o diálogo, os jogos e também o cuidar. Dessa forma é possível desenvolver um trabalho que vai de encontro a uma verdadeira Pedagogia da Infância.

É necessário considerar que um profissional que é um educador deve articular as funções de cuidar e educar que estão presentes nas creches e também nas pré-escolas. O educador tem que permitir que a criança participe das atividades sendo o que são, crianças, e não promover o controle social, que de certa forma rouba dos sujeitos, desde a infância o direito de ser criança, como afirma Kishimoto (1999):

Ser criança é ter identidade e autonomia, é poder expressar suas emoções, suas necessidades, é formar sua personalidade, é socializar-se em contato com a multiplicidade de atores sociais, é expressar a compreensão do mundo pelas linguagens gestuais, artísticas além da oral e da escrita. Ser criança é ter direito à educação, ao brincar, aos amigos, ao conhecimento, mas é principalmente, a liberdade de escolha. (p. 2).

De acordo com a idéia de Kishimoto (1999), a criança tem q ter liberdade para expressar suas emoções, autonomia, ter principalmente uma educação que não a prive de qualquer conhecimento, ter o direito de encontrar um ambiente onde possa se socializar, brincar, se descobrir.

Porém, se faz necessário que se construa uma Pedagogia da Educação Infantil que complete a criança de forma global e integral, e que cada educador através de sua prática se auto-avale constantemente não deixando de lado os direitos da criança, preparando-a apenas para o futuro, para o mercado de trabalho, e sim, que considere a criança hoje presente, que tem o direito a um espaço coletivo de educação e cuidado no qual possa ser uma criança livre para brincar, falar, pensar, criar e principalmente ser feliz.

Na concepção de Rocha (2008), falar de Educação Infantil também se faz necessário refletir sobre o papel que a família tem no processo de aprendizagem, pois, é nela que ocorre o primeiro espaço de relações sociais, no qual a criança se desenvolve até chegar à Educação Infantil. Toda mãe, para cuidar do seu filho, necessita<sup>a</sup> a ajuda de seus familiares ou de pessoas próximas para ajudar nos cuidados com o bebê. Com isso, o recém-nascido tem oportunidade de interagir com pessoas diferentes, experimentando assim situações diversificadas, podendo, dessa forma, atribuir significado ao mundo que o rodeia, pois, de acordo com as suas experiências familiares, no seu primeiro grupo social, ~~que~~ o recém-nascido ingressa no mundo da cultura.

É este primeiro grupo social que dará referências à criança sobre o sentimento de pertencimento a um grupo, como também o aprendizado de comportamentos sexuais, regras, respeito, hábitos, além de conceitos e preconceitos. A família é, portanto, o espaço psíquico no qual a criança interioriza experiências e pode modificá-las, de forma consciente ou não, em momentos futuros.

A família é uma das principais formadoras do nosso desenvolvimento afetivo, ela é de suma importância para satisfazer nossas necessidades afetivas. A relação que caracteriza o ensinar e o aprender transcorrem a partir de vínculos entre as pessoas e inicia-se no âmbito familiar. A base desta relação é afetiva, pois é através do choro, ou seja, uma comunicação emocional, que o bebê mobiliza o adulto. Portanto é o vínculo afetivo que determina a primeira etapa do processo de aprendizagem. A partir da primeira perspectiva encontramos a função do segundo grupo social que é a escola.

A Educação Infantil constitui-se em elemento fundamental para o bom desenvolvimento da criança, juntamente com a ação familiar. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil propõe que educar <sup>seja</sup> significa:

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

O cuidar infantil, não se restringe somente a satisfação das necessidades fisiológicas, mas também cuidar para que a cultura da criança esteja presente no ambiente educacional. É necessário que o trabalho na Educação Infantil esteja voltado para a ética, junto com a reflexão. As relações positivas no seio da Educação Infantil oportunizam a construção da identidade positiva da criança, que a acompanhará por toda a vida escolar. A afetividade na relação entre professor e aluno na Educação Infantil tem um significativo papel nessa construção.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar sobre a afetividade na relação professor-aluno na Educação Infantil, me fez perceber que o conceito de afetividade é bastante amplo, pois integra relações afetivas como a <sup>em</sup>emoção (medo, cólera, alegria, tristeza), a paixão e o sentimento, inerentes ao processo ensino-aprendizagem. Também me foi perceptível observar que a afetividade se faz muito importante no início da vida, na constituição e no crescimento do sujeito, sendo assim responsável no seu desenvolvimento. A afetividade é a base de sustentação na relação entre as interações do sujeito com o outro, acrescentando e confirmando como essencial na construção da identidade. É pela afetividade, operando, dialeticamente, com as funções cognitivas, que a criança mergulha no meio social, constrói a sua história, a sua identidade, os seus conhecimentos.

Segundo a teoria de Wallon (1971) e Vygotsky (1993), emoção e cognição são dois aspectos inseparáveis no desenvolvimento e se apresentam de forma antagônica e complementar. A emoção se integra de maneira indissociável à inteligência, e ambas se expressam através do movimento, que por sua vez, afetará as emoções e a inteligência. Para Wallon (1971), cabe à escola, mas, principalmente ao professor, um importante papel social, devendo compreender o aluno no âmbito da sua dimensão humana, tanto afetiva, quanto intelectual, já que ele depende, para se desenvolver, do amadurecimento biológico e da inserção no meio social. É o vínculo instaurado entre a criança e o ambiente social, que vai garantir a esta, o acesso ao universo simbólico da cultura.

Wallon (1971), define que o indivíduo é um ser geneticamente social, que caminha na direção da individualização e da autonomia. Para Vygotsky (1993) é através da interação com outros que a criança incorpora os instrumentos culturais, tendo a idéia da mediação e da internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem defendendo ainda que a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação.

Para Vygotsky (1993), as experiências que ocorrem em sala de aula, que também são experiências do âmbito afetivo, são vividas por todos os indivíduos, porém, após um certo tempo passa a fazer parte da história individual, sendo internalizada pelos indivíduos com relação a um objeto específico.

Por isso, a escola que se constitui como um espaço essencialmente educativo, cuja função principal é a de mediar o conhecimento, possibilitando ao aluno o acesso e a reconstrução do saber, está totalmente envolvida com as relações sociais, pois, a transmissão do conhecimento se dá na interação entre pessoas. Assim, nas relações estabelecidas no âmbito escolar, professor-aluno, aluno-aluno, o afeto está presente. Um dos componentes essenciais para que esta relação seja significativa e represente uma parceria no processo ensino-aprendizagem, é o diálogo. Portanto, é importante enfatizar que o diálogo é imprescindível na relação professor-aluno.

Toda e qualquer relação de ensino-aprendizagem transcorre a partir dos vínculos estabelecidos entre as pessoas, iniciados no âmbito familiar. O vínculo afetivo estabelecido entre a criança e o adulto é que dá sustentabilidade à etapa inicial do processo de aprendizagem, pois, dessa forma a mesma terá acesso ao mundo simbólico, conquistando assim, avanços significativos no âmbito cognitivo.

Os Referenciais Curriculares na Educação Infantil proposto pelo MEC, dão bases para que os professores trabalhem de forma a atender as necessidades infantis, visando a desenvolver nas crianças uma imagem positiva de si mesma, para poder atuar de forma independente, descobrir e conhecer seu próprio corpo, estabelecer vínculos afetivos, para a ampliação da interação social, explorar e conhecer o ambiente ao seu redor, para se perceber integrante desse meio, brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades, utilizar diferentes linguagens e conhecer as diferentes manifestações culturais.

Abordei a questão da história da educação infantil e da concepção do conceito de infância, ~~pelo fato de se fazer necessário~~ para melhor compreensão do que era e é a educação infantil, como esta foi ou não evoluindo ao longo da história. Para se compreender melhor a educação infantil nos dias de hoje, se faz necessário saber como esta foi se originando.

É impossível negar que, dentre os fenômenos psicológicos, os fenômenos afetivos apresentam uma grande dificuldade de estudo, tanto no que diz respeito à sua conceitualização, como também em relação à sua metodologia de pesquisa e análise. De acordo com Leite e Tassoni (2002) na literatura encontra-se, eventualmente, a utilização dos termos afeto, emoção e sentimento, aparentemente como sinônimos. Entretanto, na maioria das vezes, o termo emoção encontra-se relacionado ao componente biológico do comportamento humano, referindo-se a uma agitação, uma reação de ordem física. Já a afetividade é utilizada com uma significação mais ampla, referindo-se às vivências dos indivíduos e às formas de expressão mais complexas e essencialmente humanas.



Respondendo a questão que fiz na introdução, *que aspectos podem ser considerados pertinentes para um ensino-aprendizagem mais satisfatório quando se leva em conta a afetividade na relação professor-aluno?*, eu diria que o professor deve levar em conta que a aprendizagem se dá em espaços formais e informais, que a aprendizagem acontece desde o nascimento da criança e continua ao longo de toda a vida, em diferentes ambientes: na família, com os pais, com os relacionamentos, na escola. A partir disso o professor precisa repensar a educação escolar, considerando as crianças sujeitos inteiros com suas vivências e aprendizagens, concebendo a prática pedagógica a partir dos interesses dos seus alunos.

É preciso que o docente <sup>crie</sup> ambiente suscetível para o desenvolvimento de valores e situações em que a criança possa se expressar e ter liberdade suficiente para construir sua autonomia, não <sup>aquela</sup> autonomia de não precisar do professor, mas sim <sup>a</sup> aquela que permite pensar e refletir sobre todo e qualquer assunto se tornando um indivíduo cada vez mais reflexivo e crítico quanto ao todo que o envolve, para assim poder modificar o mundo em que vive e o olhar de forma crítica.

liberdade  
não se mede; ela  
existe ou não!

## REFERÊNCIAS

- ABREU, M. C. & MASETTO, M. T. **O professor universitário em aula**. São Paulo: MG Editores Associados, 1990.
- ALVES, R.. Coleção Polêmicas do nosso tempo: **Sobre jequitibás e eucaliptos**, nº1. Editora Cortez, 1991.
- ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. Guanabara, RJ : Zahar editores, 1981.
- \_\_\_\_\_. **O sabor do saber: A arte de produzir fome**. Disponível: <http://www.jornaldaciencia.org.br/detalhe.jsp?id=5692>. Acesso em: 3 setembro, 2008.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 4.024/ 61 de 13 de dezembro de 1961
- \_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/ 96 de 20 de dezembro de 1996
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998, Volumes 1, 2 e 3.
- BRUSCO, C. **Experiências vividas: a relação professor-aluno envolvendo afetividade no seu processo**. 2006. 34 p. Memorial. (Curso de Pedagogia). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2006.
- CANDAU, V. M. **A didática em questão**. 21. Ed. Petrópolis, Vozes, 2002.
- CURY, A.. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.
- DANTAS, H. **Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon**. In: LA TAILLE, Y. S DANTAS, H. S. São Paulo, Summus, 1992.
- FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. São Paulo: Cortez, 1996.
- GARCIA, R. L. **Em defesa da educação infantil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. IN: PIACENTINI, T. A. **A modernidade, a infância e o brincar**. Perspectiva, Florianópolis, UFSC – NUP / CED, ano 12, ago / dez. 1994.
- LEITE, S. A; Tassoni, E.C.M. A afetividade em sala de aula: as condições de Ensino e a mediação do professor. In: AZZI, R. G.; SADALLA, A. M. F. A. **Psicologia e formação docente: desafios e conversa**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2002.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon.** *Psicologia da educação*, 2005, vol.20, p.11-30. ISSN 1414-6975.

MELO, R.; COELHO, R. **Educação e Discriminação dos Negros.** Brasília, MEC/ Fundação de Assistência ao Estudante. Belo Horizonte: Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro, 1998.

OLIVEIRA, M. K. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

ROCHA, L. J. P. **Educação Infantil pré-escolar: um espaço/tempo para as práticas anti-racistas.** 2008. 120 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

SIQUEIRA, D. C. T. **Relação Professor - Aluno: uma revisão Crítica.** Disponível em: [www.conteudoescola.com.br/site/content/view/132/42/](http://www.conteudoescola.com.br/site/content/view/132/42/). Acesso em: 10 outubro, 2008.

WALLON, H. **Psicologia.** São Paulo: Ática, 1986.

\_\_\_\_\_. **A evolução da Psicologia da criança.** Lisboa, edições 70, 1941-1995.

\_\_\_\_\_. **Psicologia e Educação da infância.** Lisboa, Estampa, 1959-1975.

\_\_\_\_\_. **As Origens do Caráter na Criança.** São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO  
 Centro de Ciências Humanas e Sociais- CCH  
 Escola de Educação – EE  
 Departamento de Didática - DID

## MONOGRAFIA II

ALUNO(A)/matrícula: AMANDA DE OLIVEIRA PETUCCI (20051351063)

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO:

A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO  
EM EDUCAÇÃO INFANTIL

ORIENTADOR(A): MARIA ELEDA

## FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: SANDRA ALBERDIZ

Nota: 9,0

Considerações:

A monografia da Amanda propõe uma boa  
discussão teórica sobre a afetividade apesar  
de não ter ficado clara a diferença entre  
emoção - sentimento e afeto. Creio que este é um  
problema a ser mais trabalhado em discussões  
acadêmicas.

Senti falta de alguma ilustração já que  
pelas conceitualizações de afeto é possível conectar  
com a vida. Pode tornar o tema quase  
metafísico.

DATA: 16.12.2008

Assinatura: Sandra Alberdiz

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: MARIA ELENA

Nota: 10,0

Considerações:

Atribuo nota máxima para a aluna pelo cuidado ~~com~~ que ela teve na elaboração do texto, pelo compromisso com o qual ela se dedicou ao processo de orientação, enfim, pela seriedade que teve com a elaboração da monografia. Parabéns, Amanda!

Data: 14/12/2008

Assinatura: Maria Elene Nogueira

TERCEIRO AVALIADOR

Professor de Monografia II: Janaina S.S. Menezes

Nota: \_\_\_\_\_

Considerações:

O texto da aluna atende <sup>a maioria</sup> das exigências para apresentações de um trabalho acadêmico.

Data: 23/dez/08

Assinatura: Janaina

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Média final
9,0	DEZ	9,5	9,5