

Universidade Federal de Pernambuco
Centro Acadêmico do Agreste
Núcleo de Formação Docente
Curso de Licenciatura em Pedagogia

Graziella Mércury de Macêdo

A contribuição da afetividade no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil

Caruaru
2017

Graziella Mércury de Macêdo

A contribuição da Afetividade no Processo de Ensino e Aprendizagem na Educação Infantil

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco (CAA), para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Eliana Celia Ismael da Costa

CARUARU

2017

Catálogo na fonte:
Bibliotecária – Marcela Porfírio CRB/4 – 1878

M141c Macêdo, Graziella Mércury de.
A contribuição da afetividade no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil. / Graziella Mércury de Macêdo. – 2017.
44f. : 30 cm.

Orientadora: Eliana Celia Ismael da Costa.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Pedagogia, 2017.
Inclui Referências.

1. Psicologia educacional. 2. Aprendizagem. 3. Educação infantil. I. Costa, Eliana Celia Ismael da (Orientadora). II. Título.

370 CDD (23. ed.) UFPE (CAA 2017-288)

GRAZIELLA MÉRCURY DE MACÊDO

**A CONTRIBUIÇÃO DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao
Curso de Pedagogia do Centro Acadêmico do Agreste
da Universidade Federal de Pernambuco para a
obtenção do título de licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: 04/12/2017

BANCA EXAMINADORA

Prof^o. Dra. Eliana Celia Ismael da Costa (Orientadora)

Universidade Federal de Pernambuco

Prof^o. Dra. Orquídea Maria de Souza Guimarães (Examinadora Interna)

Universidade Federal de Pernambuco

Prof^o. Dra. Katia Calligaris Rodrigues (Examinadora Interna)

Universidade Federal de Pernambuco

DEDICATÓRIA

Primeiramente quero agradecer a Deus por estar sempre comigo e nunca ter desistido de mim, segundo quero agradecer a minha família que sempre me apoiou em todas as minhas escolhas e seguiram firmes e fortes junto a mim, e por fim quero agradecer aos meus mestres, pois sem eles a minha formação humana não seria possível.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus por estar sempre comigo me ouvindo e me dando forças para seguir essa longa jornada chamada “Vida”, e por nunca ter me deixado desanimar.

Agradeço a minha mãe por todo amor e carinho que me foi dado no decorrer da minha vida e principalmente na minha trajetória acadêmica.

Agradeço as minhas irmãs que sempre estiveram comigo me fortalecendo dia após dia, obrigada por nunca terem desistido de mim.

Meus agradecimentos aos meus amigos que estiveram comigo durante toda a trajetória acadêmica, Anailza Oliveira, Edson Pereira, Joselita Silva, Gisele Roberta, Letícia Taísa e Gessiane Aline, meus amigos e amigas de turma que diretamente/indiretamente estiveram comigo me apoiando meio aos risos e lágrimas no decorrer dessa jornada. Esses são os amigos que quero levar pra vida.

Agradeço as professoras e aos professores que contribuíram de forma direta na minha formação.

Minha gratidão a minha orientadora professora Dra. Eliana Celia Ismael da Costa, pelo cuidado, atenção dedicação, paciência, rigorosidade para com minha formação pessoal, profissional e acadêmica. A sua práxis docente foi/é um exemplo na minha formação.

EPÍGRAFE

A afetividade é uma dimensão do ser humano que envolve emoções, sentimentos e paixões e o compõe enquanto pessoa. (Wallon)

RESUMO

Este trabalho de monografia constitui-se enquanto Trabalho de Conclusão de Curso – TCC como parte dos requisitos para a obtenção de título. Este trabalho visa pesquisar a contribuição da afetividade no processo de ensino e aprendizagem da educação infantil, tendo como objetivos a ser alcançado, caracterizar o que é afetividade e sua relevância para o processo de ensino e aprendizagem, analisar como a afetividade pode influenciar na relação professor (a) e aluno (a), identificar a concepção da afetividade na narrativa das docentes na educação infantil, pautando-se nos estudos da teoria da psicogênese de Henri Wallon e a teoria sócio construtivista de Lev Vygotsky e Jean Piaget, no primeiro capítulo traçaremos as discussões sobre ambos os autores, apresentando proximidade e distanciamento das concepções apresentadas pelos autores. Enquanto que o segundo capítulo volta-se para a discussão das inteligências múltiplas trabalhados por Smole (1999) tendo como criador da teoria Howard Gardner, e a teoria da inteligência emocional por Daniel Goleman, nas quais traçaremos as bases teóricas estudadas por ambas. A metodologia pauta-se em uma pesquisa de tipo qualitativa, que a partir desta abordagem foi realizado um estudo de caso, utilizando como instrumentos de registros caderno de campo, entrevista semi-estruturada observação e análise de conteúdo dos dados obtidos. A pesquisa foi realizada em uma escola de rede pública no município de Camocim de São Félix – PE, com a participação de 2 professoras. Concluímos em linhas gerais que as participantes possuem domínio sobre a temática da afetividade bem como constroem relação significativa entre esta e os processos de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Afetividade. Aprendizagem. Educação Infantil.

ABSTRACT

This paper of monograph constitutes as work of conclusion of course - TCC as part of the requirements for obtaining title. This work aims to investigate the contribution of affectivity in the teaching and learning process of early childhood education, having as objectives to be achieved, to characterize what is affectivity and its relevance to the teaching and learning process, to analyze how affectivity can influence the teacher relationship and student, to identify the conception of affectivity in the narrative of teachers in early childhood education, based on the studies of the theory of psychogenesis of Henri Wallon and the socio-constructivist theory of Lev Vygotsky and Jean Piaget, in the first chapter we will draw the discussions on both authors , presenting proximity and not proximity to ideas. While the second chapter turns to the discussion of the multiple intelligences worked by Smole (1999) having as creator of the Howard Gardner theory, and the theory of emotional intelligence by Daniel Goleman, where we will draw the theoretical bases worked by both. The methodology is based on a qualitative research, which from this approach was carried out a case study, in which we use as instruments of fieldbook records, semi-structured observation observation and content analysis of the data obtained. The research was carried out in a public school in the municipality of Camocim de São Félix – PE, with the participation of 2 teachers. We conclude in general lines that the participants have mastery over the subject of affectivity as well as construct a significant relationship between this and the teaching and learning processes.

Key words: Affectivity. Learning. Early Childhood Education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. TEORIA DA PSICOGÊNESE E SÓCIO CONSTRUTIVISTA: DIÁLOGOS SOBRE AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM.....	15
3. APROXIMAÇÕES TEÓRICAS ATUAIS PAUTADAS NAS CONCEPÇÕES DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E INTELIGÊNCIA MÚLTIPLAS	24
4.PROCEDIMENTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS.....	30
5.ANÁLISE DE DADOS	32
5.1 Afetividade e processo de ensino e aprendizagem	32
5.2 Afetividade e relação professor e aluno	33
5.3 Concepções da afetividade na narrativa das docentes da educação infantil	34
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS.....	37
ANEXOS	39
Anexo A – Entrevista semiestruturada	39

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de monografia constitui-se enquanto Trabalho de Conclusão de Curso-TCC do curso de Pedagogia, vinculado ao Núcleo de Formação Docente – NFD do Centro Acadêmico do Agreste na Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Nele evidenciamos como objeto de pesquisa a contribuição da afetividade no processo de ensino e aprendizagem da educação infantil. Iniciamos esta discussão esclarecendo a necessidade de abordar esta temática no contexto acadêmico e social. Para Wallon este processo se pauta ao entendermos que as relações afetivas são fatores fundamentais constituintes do sujeito, vivenciadas no ambiente escolar onde são construídas as bases da identidade e possíveis conhecimentos, destacando a importância da afetividade como principal elemento que estimula o funcionamento cognitivo dos sujeitos (BORBA, 2007).

Desse modo, o interesse por esse tema decorre do reconhecimento da importância da escola e da atuação do profissional da educação em desenvolver atividades fomentadoras do fortalecimento de laços pessoais e sociais afetivos nos indivíduos. Tal inquietação por este objeto se deu por experiências nos estágios vividas em salas de aulas, ao longo do processo de graduação, as quais me alertaram para a relação interdependência entre os processos afetivos e a aprendizagem das crianças.

No contexto acadêmico a relevância da relação entre professor/a e aluno/a e do/a docente como um/a mediador/a e facilitador/a dos processos educativos, se dão desde o primeiro ano da criança na escola. Desde muito tempo autores diversos como Wallon (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010) e Piaget (MUNARI, 2010) afirmam a importância da educação escolar vinculada à prática afetiva como um condicionante positivo para formação de comportamentos e para a evolução das atividades cognitivas. Segundo estudos recentes da área, o vínculo afetivo que o/a professor/a estabelece na sala de aula deve ser de caráter libertador e de extrema confiança, para que assim, as crianças sintam-se acolhidas no espaço escolar, e prosperem na direção de melhorias em suas capacidades motoras, cognitivas, afetivas, entre outras.

Assim, este trabalho visa entender como a afetividade influencia o processo de aprendizagem, apresentando como norte o objetivo geral de compreender como a afetividade contribui para o processo de ensino e aprendizagem na educação infantil e, especificamente queremos enfatizar três elementos desta relação: Caracterizar o que é afetividade e sua relevância para o processo de ensino e aprendizagem; Analisar como a afetividade pode

influenciar na relação entre professor e aluno; e Identificar a concepção da afetividade na narrativa de docentes da educação infantil.

Com o intuito de compreender e fundamentar com dados recentes a temática de interesse desta pesquisa, fizemos um breve levantamento de artigos publicados no site da ANPED vanto nacional e bianual conceituado na academia e referência para estudos da área. Buscamos através do site 10 edições da ANPED, entre os anos 2005 a 2015, e apresentamos abaixo em dois Grupos de Trabalho nomeados pelo próprio evento científico:

Gt 7 – Educação de crianças de 0 a 6 anos - Reúne pesquisadores/as vinculados a instituições que desenvolvem pesquisas brasileiras e latino-americanas dedicadas ao estudo de questões concernentes ao campo da educação infantil. Dentre os 183 artigos publicados neste GT, durante as dez edições do evento, apenas um trabalho dissertava sobre a afetividade durante a educação infantil.

Gt 20 – Psicologia e educação – reúne pesquisadores/as vinculada às instituições que desenvolvem pesquisas no âmbito da psicologia e da educação. De um total de 124 trabalhos publicados, encontramos 3 na temática da educação infantil relacionada aos processos de ensino e aprendizagem.

Desse modo, através da pesquisa realizada na ANPED¹ citaremos alguns desses trabalhos para melhor compreender a nossa questão problematizadora.

Assim, elencamos os elementos que consideramos pertinentes nos 4 (quatro) trabalhos, dos quais aproximam-se e/ou distanciam-se do nosso objeto de pesquisa. Assim, buscamos analisar as produções selecionadas, objetivando estabelecer relações com nossa pesquisa. O primeiro trabalho foi no GT – 7, na 30ª edição intitulado – Afetividade no contexto da educação infantil (BORBA; SPAZZIANI, 2007), apresenta a questão problematizadora. Apresenta como objetivo identificar e analisar as concepções sobre a afetividade de uma rede escolar municipal do interior de São Paulo. As autoras enfatizam a importância da interação social como fator fundante nos processos psicológicos, trazendo à tona as discussões realizadas por Wallon e Vygotsky o qual afirmam a afetividade como fator na constituição do sujeito e conseqüentemente no desenvolvimento da inteligência. Para os autores Vygotsky e Wallon o sujeito se constitui através das relações que desenvolve com o outro. As autoras trabalham com a ideia de que a escola deve propiciar atividades de interação com diferentes sujeitos e que a construção do conhecimento acontece através das interações.

¹ ANPED – Associação Nacional em Pós-graduação em Educação

A pesquisa investigou as concepções e reflexões das docentes da afetividade na educação infantil no interior de São Paulo no 2º semestre de 2003 e no 1º semestre de 2004, foram investigadas 60 professoras, 47 tem formação universitária e as demais magistério.

Os resultados da pesquisa mostraram que a concepção da afetividade pelos professores é sinônima de expressão de sentimentos positivos como carinho, amizade, bem querer, afeto, amor etc.

Nas concepções das docentes a afetividade é tida como inerente as relações humanas e se aproximam de uma compreensão mais complexa e próxima do que acontece na vida real, 5% destacam a afetividade como papel facilitador da aprendizagem. Através da entrevista realizada concluiu-se que há forte preocupação dos docentes afetar positivamente seus alunos, e que através da afetividade se constitui o funcionamento da inteligência.

O segundo trabalho foi no GT 20, 32ª edição intitulado – Afeto e emoção no diálogo de Vygotsky com Freud: Apontamentos para a discussão contemporânea (MAGIOLINO; SMOLKA, 2009), as autoras não apresentam a questão problema, e os objetivos que norteiam o trabalho. Mas apresenta considerações importantes sobre os estudos das emoções pautados por Vygotsky o qual ressalta que ainda existe dificuldades da ciência lidar com o campo das emoções e afetos.

O texto é dividido em 3 (três) partes onde debruçam a realizar a discussão das emoções e dos afetos propostos por Vygotsky e Freud. As autoras trabalham com pesquisa bibliográfica analisando as narrativas dos autores apresentando proximidades e disparidades de discursos entre as concepções trabalhadas. Segundo o estudo realizado por Vygotsky e Freud trazem a ideia de que os afetos estão integrados aos sentimentos –emoções o qual é impossível compreender melhor suas expressões.

O terceiro trabalho foi no GT 20º, na 33ª edição intitulado – A relação afeto, cognição e práticas pedagógicas (TASSONI, LEITE, 2010), o trabalho traz os pressupostos de pesquisa. Apresenta como objetivo discutir a relação ente os aspectos afetivos e cognitivos nos processos de ensinar e aprender, identificando às formas as quais a prática pedagógica e a postura do professor afeta a aprendizagem dos alunos em diversas series. Trabalham com as discussões teóricas de Vygotsky e Wallon defendendo a ideia de que a afetividade como papel fundamental na constituição do sujeito e da inteligência.

Os autores debatem sobre o papel da afetividade em diferentes contextos e discussões para além destes autores, trabalham com entrevistas para alcançar os objetivos e realizam uma discussão sobre as emoções com apanhado histórico dos autores. Trabalham a ideia de que o papel das emoções que se dá através do afeto se dá a partir das interações sociais que o sujeito

estabelece com o meio. Trazem a relação entre afetividade nas relações entre professor (a) e aluno (a). Resumem suas discussões teóricas apontando aproximação nas ideias de Vygotsky e Wallon se tratando da afetividade. Defendem que o afetivo e o cognitivo inter-relacionam-se e influenciam-se mutuamente, promovendo o desenvolvimento do indivíduo em sua totalidade.

Os autores realizaram sua pesquisa em uma escola que trabalha as relações sociais concretas onde a afetividade e a cognição estão presentes auxiliando no desenvolvimento da prática pedagógica do (a) professor (a). A pesquisa foi realizada com 51 alunos em diferentes níveis de ensino (idade de 6 a 17 anos) e revelou que ações mediadoras dos(as) professores(as) criaram situações de afeto influenciando no processo de ensino e aprendizagem.

O quarto trabalho foi no GT 20, 37ª edição intitulado – autogestão docente de emoções negativas e gestão de conflitos relacionais na sala de aula: um olhar à luz da epistemologia Walloniana (SILVA; ANDRADE, 2015). Não apresenta a questão problema, mas traz a metodologia de como o trabalho se desenvolveu.

Trazem a discussão de Wallon acerca das emoções, trabalhando como elemento central no desenvolvimento dos sujeitos. Trabalham a questão da emoções dos docentes para uma prática de ensino capaz de compreender o controle emocional dos alunos (as) e professor (a).

Os autores trazem a discussão com Wallon sobre o campo afetivo, motor e cognitivo. O que retrata que a afetividade é indispensável para a construção da personalidade e que é o ponto de partida para a constituição da inteligência.

Na metodologia os autores trabalham com entrevista semi-estruturada com 17 docentes para identificar conflitos e as emoções negativas. Através das análises realizadas os autores chegaram a 4 categorias em que relatam que a falta de diálogo entre os alunos podem resultar em agressões físicas e indisciplina.

Identificaram no campo afetivo, emoções negativas, a incapacidade dos(as) professores (as) em lidar com essas emoções e que muitas vezes refletem na forma de tratar seus alunos.

Em síntese os autores trazem que quando os docentes reconheceram que podem contribuir para a construção desses espaços relacionados em que o conflito seja integrado como ocasião de aprendizagem de convivência.

Em breve análise, podemos apontar apenas a fragilidade pela interseção dos dois temas centrais aqui, observado no site da ANPED durante os anos 2005 a 2015, o que nos estimulou estudar com maior profundidade os dois processos e desenvolver a pesquisa aqui apresentada.

A fundamentação teórica deste trabalho está baseada na concepção social construtivista, em que autores principais desta linha de pensamento J. Piaget, H. Wallon e L. Vygotsky apresentam suas teorias sobre os desenvolvimentos cognitivo, afetivo e cognitivo social, respectivamente. Assim, o primeiro capítulo traz à tona as abordagens teóricas de J. Piaget, L. Vygotsky e H. Wallon, este capítulo faz um apanhado histórico sobre a vida e obra desses autores. Tomando esta direção abordaremos os principais conceitos trabalhados nas suas obras fazendo a relação entre semelhanças e controversas de pensamentos. J. Piaget em sua teoria construtivista traça um perfil das estruturas mentais que podem ocasionar o desenvolvimento da inteligência como atividade que só é possível através das interações com os sujeitos (MUNARI,2010). Wallon enfatiza que a afetividade tem papel fundamental na construção do conhecimento (GRATIOT-ALFANDÉRY,2010). Enquanto que L. Vygotsky acentua o papel das interações para a constituição cognitiva e, portanto da aprendizagem (IVIC,2010).

O terceiro capítulo tomamos como referencial teórico as discussões de Daniel Goleman e Katia Smole postulada na teoria de Howard Gardner no funcionamento das inteligências. Smole (1999) Gardner apresenta suas discussões sobre as inteligências múltiplas desenvolvidas pelos indivíduos. Enquanto que Goleman trabalha sob a ótica da inteligência emocional que os indivíduos estabelecem através das interações desenvolvidas. E em algumas situações é possível verificarmos proximidades com ambas as teorias e a teoria desenvolvida por H. Wallon.

2. TEORIA DA PSICOGÊNESE E SÓCIO CONSTRUTIVISTA: DIÁLOGOS SOBRE AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM

Nesse capítulo faremos a abordagem da teoria da psicogênese que tem como autor e criador da teoria Henri Wallon (1879-1962). Wallon está entre os diversos teóricos do século XX a alavancarem os estudos na área da educação. A teoria da psicogênese de Wallon foi reconhecida no Brasil como a evolução do funcionamento psicológico humano, ao lado das teorias de Vygotsky e Piaget observou-se um grande aumento de interesse no campo educacional pelas contribuições adotadas por estes autores. Wallon é um pesquisador muito a frente do seu tempo e as abordagens críticas que tece na psicologia são considerada estudos de ponta. O autor pautou-se em estudar o papel da afetividade no desenvolvimento cognitivo das crianças, que segundo ele é um dos principais elementos constituintes do o funcionamento cognitivo humano.

Jean Piaget (1896-1980) foi considerado por alguns autores um “pai de espírito escrupuloso e crítico, que não gostava de generalizações apressadas”, (MUNARI, 2010, p. 12). Piaget atribui importância grandiosa na educação por considerá-la capaz de salvar a sociedade de uma possível dissolução, violenta e gradual. A educação assim é reconhecida como algo pelo o qual vale a pena lutar. O autor propõe uma escola sem coerção, na qual o/a estudante pode ser capaz de experimentar, reconstruir aquele conhecimento que possui e pode aprender. Outro elemento enfatizado pelo o autor é a relação entre psicologia e educação quando retrata que não existe uma pedagogia universal “o que é comum a todos os sistemas de educação é a própria criança, ou pelo menos, algumas características gerais de sua psicologia”. (MUNARI, 2010, p. 20).

Lev S. Vygotsky (1896-1934) é reconhecido como um dos maiores estudiosos da psicologia do século XX, apesar de sua formação em direito foi um dos profissionais da ciência psicológica mais promissora do seu tempo, fundador de Laboratório de Psicologia, defendeu teses críticas sobre teorias relevantes à época como abordagens psicanalíticas, behavioristas e inclusive, as concepções epistemológicas de Piaget. Vygotsky nasceu no mesmo ano em que Piaget e ambos desenvolveram teorias acerca do desenvolvimento mental humano. Cada um desses importantes autores concebeu suas abordagens teóricas pautados em concepções de bases sólidas e coerentes com seu tempo e espaço social próprio. Assim, Piaget baseia-se no paradigma das ciências biológicas de sua formação inicial “acentuando os aspectos estruturais e as leis essencialmente universais (ordem biológica) do

desenvolvimento, enquanto que Vygotsky insiste nos aportes da cultura, interação social e na dimensão histórica do desenvolvimento social”. (IVIC, 2010, p.13).

Tomando esta direção, abordaremos os principais conceitos retratados nas obras desses autores fazendo a correlação de suas teorias na tentativa de observar a relevância dos pontos semelhantes ou distanciados entre elas. Ressaltamos que estes autores revolucionaram a história da psicologia e da educação com suas contribuições reconhecidas como muito adiante de seu tempo.

Iniciamos com a teoria de J. Piaget que enfatiza a inteligência como um processo de adaptação, afirmando a relação de interdependência existente entre a aprendizagem e a vida, em suas palavras, entre o organismo – que para o autor significa a mente -, e o meio ambiente. Nesta discussão afirma-se a vida como uma obra permanente de complexidade e a busca contínua pela gradativa equilibração entre as formas e o meio. (MUNARI, 2010)

Neste contexto Piaget enfatiza que a adaptação intelectual é mais restrita que a adaptação biológica

a adaptação intelectual é, pois, mais restrita do que a adaptação biológica, mas quando esta se prolonga, aquela a supera infinitamente: se, do ponto de vista biológico, a inteligência é um caso particular da atividade orgânica, e se as coisas que percebemos ou conhecemos são uma parte restrita do meio ao qual o organismo tende a adaptar-se, dá-se em seguida uma inversão destas relações. (MUNARI, 2010, p. 29)

Assim, compreende-se que Piaget assegura a inteligência como típica do desenvolvimento psíquico humano, e que o conhecimento abstraído pelo organismo necessita de adaptações entre este e o meio de onde se originam tais conhecimentos. Em suas pesquisas Piaget concebe que a “adaptação intelectual, como qualquer outra, é uma equilibração progressiva entre um mecanismo assimilador e uma acomodação complementar” (MUNARI, 2010, p.31). Nessa direção, compreende-se que o sujeito somente pode considerar-se adaptado quando há uma realidade existente modificando assim seus esquemas de acomodação.

Segundo Piaget o fator de equilibração ou autorregulação é de fundamental importância no desenvolvimento psicológico, o autor pontua que a equilibração é o processo pelo qual se constituem as estruturas cognitivas, desse modo, a equilibração é o fator interno do desenvolvimento, é um processo que conduz os desequilíbrios e reconstruções, permitindo assim, estados de estruturas superiores como fator determinante no desenvolvimento cognitivo.

Desta forma, atividade intelectual é apresentada como um processo dinâmico e necessário à evolução cognitiva e só pode ser concebida através de uma ligação de interdependência entre o organismo em si e o meio, avançando assim na conquista da reflexão sobre si mesmo. Nesse sentido, entende-se que a organização fisiológica e anatômica aparece aos poucos na consciência exterior a ela, enquanto que a atividade inteligente apresenta-se como a essência da existência do sujeito. A inteligência não aparece de forma montada e planejada para o sujeito, mas sim de modo contínuo junto aos processos adquiridos.

Piaget, em sua teoria construtivista traça um perfil sobre as estruturas mentais constituintes do desenvolvimento intelectual que são à base da inteligência enfatiza que

(...) podemos conceber a inteligência como o desenvolvimento de uma atividade assimiladora cujas leis funcionais são dadas desde a vida orgânica e cujas estruturas sucessivas que lhe servem de órgãos se elaboram por interação entre ela e o meio exterior. (MUNARI, 2010, p. 37)

Assim, entendemos que a inteligência é uma atividade que se é possível elaborar por meio das interações entre o sujeito e o mundo exterior.

Piaget compreende que é a partir dos estágios que se dão a construção do mundo pela criança. O autor distingue dessa forma quatro grandes estágios de desenvolvimento das estruturas cognitivas, o qual se relacionam com o desenvolvimento da afetividade e a socialização da criança, que são eles **estágio da inteligência sensório-motora** (até, aproximadamente, os 2 anos); **estágio da inteligência simbólica ou pré-operatória** (2 a 7-8 anos); **estágio da inteligência operatória concreta** (7-8 a 11-12 anos); e **estágio da inteligência formal** (a partir, aproximadamente, dos 12 anos), como compreende (CAVICCHIA, 2010, p.3)

Os desenvolvimentos desses estágios ocorrem de forma sucessiva construindo um patamar de equilíbrio, assim, os diversos estágios ou etapas surgem como consequência das sucessivas equilibrações de um processo que acontece no decorrer de todo o desenvolvimento da criança. Piaget determina essas novas etapas de *credo*² que supõe uma duração de cada estágio na construção das competências cognitivas da criança.

No **estádio da inteligência sensório-motora (0 a 2 anos)** o período sensório-motor é de fundamental importância para o desenvolvimento cognitivo. Suas realizações formam a base de todos os processos cognitivos do indivíduo. Neste estágio a evolução cognitiva da

² Sequência necessária de desenvolvimento. O “credo” é, então, o caminho a ser percorrido na construção da inteligência humana, que vai do período sensório-motor (0-2 anos) aos Períodos simbólico ou préoperatório (2-7 anos), lógico-concreto (7-12 anos) e formal (12 anos em diante).

criança pode ser descrita em seis subestágios, destacados a seguir por (CAVICCHIA, 2010, p. 4-12)

Subestágio I: o exercício dos Reflexos (até 1 mês)

São ações espontâneas que surgem automaticamente em presença de certos estímulos.

Subestágio II: as primeiras adaptações adquiridas e a Reação circular primária (1 mês a 4 meses e meio).

Neste subestágio das primeiras adaptações adquiridas, as condutas observadas ainda não são inteligentes no seu verdadeiro sentido. Elas fazem a transição entre o orgânico e o intelectual, preparando a inteligência.

Subestágio III: as adaptações sensório-motoras intencionais e as Reações circulares secundárias (4 meses e meio a 8-9 meses)

Essa etapa caracteriza-se pelo surgimento das reações circulares secundárias voltadas para os objetos. A reação circular só começa quando um efeito casual, provocado pela ação da criança, é percebido como resultado desta ação. Por isso, se até então tudo era para ser visto, escutado, tateado, agora tudo é para ser sacudido, balançado, esfregado etc, conforme as diversas diferenciações dos esquemas manuais e visuais. A causalidade é experimentada como resultado da própria ação.

Subestágio IV: a coordenação dos esquemas secundários e sua aplicação Às situações novas (8-9 Meses a 11-12 Meses)

A principal novidade do quarto subestágio é a busca, pela criança, de um fim não imediatamente atingível através da coordenação de esquemas secundários. A coordenação de esquemas observa-se no fato da criança se propor a atingir um objetivo não diretamente acessível pondo em ação, nessa intenção, esquemas até então relativos a outras situações. Há uma dissociação entre os meios e os fins e uma coordenação intencional dos esquemas. Já é possível, também, a imitação de respostas que a criança não vê em si mesma. A subordinação dos meios aos fins já é observada na atividade lúdica da criança

Subestágio V: a Reação circular terciária e a descoberta dos meios novos por experimentação ativa (11-12 Meses a 18 Meses)

Na quinta etapa apresenta a imitação deliberada e a atividade lúdica apresenta a reação circular terciária, na qual a criança explora objetos desconhecidos por todos os meios que conhece: pegar, levantar, soltar, sacudir e repetições destes esquemas.

Este é o subestágio da elaboração do objeto e se caracteriza pela experimentação e pela busca da novidade. O efeito novo não é apenas reprodução, mas é modificado a fim de observar a sua natureza: são as chamadas “experiências para ver”.

Subestágio VI: a invenção dos meios novos por combinação mental e a Representação (1 Ano e Meio a 2 Anos)

Neste subestágio ocorre a transição entre a inteligência sensório-motora e a inteligência representativa, que começa em torno dos dois anos, com o aparecimento da função simbólica. É a partir de sua tomada de contato com o mundo exterior que ela vai desenvolver condutas de adaptação: seus reflexos transformam-se em hábitos, depois, pouco a pouco, os processos de acomodação e assimilação levam-na a estabelecer com o mundo relações de objetividade e, ao mesmo tempo, a construir sua própria subjetividade. Os três primeiros subestágios são de elaboração: a criança assimila o real a si própria. No terceiro já se percebe uma transição, na qual ocorre a dissociação para, no quarto subestágio, vemos a criança oscilar entre a descentralização objetiva que termina com o sexto subestágio, pela representação. No estágio sensório-motor o instrumento principal de apoio e de constituição de si mesma e do mundo é a percepção, pela qual a criança estabelece relações diretamente com o mundo exterior.

Terminados os estágios e os subestágios da ***inteligência motora***, é a fase do ***estágio pré-operatório ou simbólico*** (2 a 6-7 anos) O período pré-operatório realiza a transição entre a inteligência propriamente sensório-motora e a inteligência representativa. Para Piaget a passagem da inteligência sensório-motora para a inteligência representativa se realiza pela imitação. O imitar segundo seus estudos significa reproduzir modelos, e a criança só alcançará este estágio quando for capaz de lidar com o “faz-de-conta” e agir “como se fosse”.

O estágio operatório concreto (7 a 11-12 anos) por volta dos sete anos a atividade cognitiva da criança torna-se operatória, com a aquisição da reversibilidade lógica. A reversibilidade aparece como uma propriedade das ações da criança, suscetíveis de se exercerem em pensamento ou interiormente.

O estágio das operações Formais (11 a 15-16 anos) Tanto as operações como as estruturas que se constroem até aproximadamente os onze anos, são de natureza concreta; permanecem ligadas indissolúvelmente à ação da criança sobre os objetos. Entre os 11 e os 15-16 anos, aproximadamente, as operações se desligam progressivamente do plano da manipulação concreta. Como resultado da experiência lógico-matemática, o adolescente consegue agrupar representações de representações em estruturas equilibradas e tem acesso a um raciocínio hipotético-dedutivo. Agora, poderá chegar a conclusões a partir de hipóteses, sem ter necessidade de observação e manipulação reais.

Compreende-se que os estágios proposto por Piaget tem como principal fundamento a construção do desenvolvimento cognitivo, nessa direção, a concepção de Piaget nos estágios

de desenvolvimento se aproximam das concepções de Wallon em que enfatiza que é a partir dos estágios que a criança desenvolve e se adapta ao meio e constituindo sua inteligência, e que essa intelectualidade decorre das emoções vividas pela criança estabelece nos primeiros anos de vida.

Assim, Wallon (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010), em seus estudos, destaca o papel da afetividade na construção do conhecimento e da pessoa. Para ele, a relação entre afetividade e inteligência é de permanente mudança, podendo assim, criar as primeiras emoções cognitivas, privilegia a afetividade como sendo fator fundamental e elementar no início da vida da criança. Para ele a emoção é essencial na vida psíquica antecedendo as primeiras construções cognitivas. Assim, as emoções permitem, no início da vida, a construção dos conhecimentos sobre o mundo e a construção de si. Wallon também estuda o funcionamento humano como ação integrada e dialética entre os campos, afetivo, cognitivo e motor, que desenvolvem ao longo da evolução infantil uma relação de integração na constituição do ser em si, desse modo, organiza-o em estágios sequenciais em que cada criança e adolescente estabelecem e as diferentes formas de interação com o meio humano e físico. Assegura ainda que em cada fase de desenvolvimento seja do campo afetivo ou cognitivo é construída uma estreita relação entre ambos. Para o autor durante a vida infanto-juvenil atravessamos diversos estágios sendo possível marcar alguns deles ao longo deste desenvolvimento.

Nessa direção, destacamos abaixo cinco estágios do desenvolvimento da criança desenvolvidos por Wallon e apresentado por (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010).

Estágio 1 - Impulsivo (0 a 3 meses)

Emocional (3 meses a 1 ano)

O primeiro ano de vida da criança é predominantemente afetivo e é por meio da afetividade que a criança estabelece suas primeiras relações sociais e com o ambiente. Os movimentos do bebê, de início, são caóticos, mas as relações que estabelece, gradualmente permitem que a criança passe da desordem gestual às emoções diferenciadas.

Estágio 2 - Sensório-motor (12 a 18 meses)

Projetivo (3 anos)

Esse estágio se estende até por volta dos 3 anos de idade e tem predomínio das relações exteriores e da inteligência. Esta é eminentemente prática e, uma vez que os campos funcionais são indissociáveis, o pensamento via de regra se projeta em atos motores. Nesse período, destacam-se os aspectos discursivos que, por meio da imitação favorece a aquisição da linguagem.

Estágio 3 - Personalismo (3 a 6 anos)

Crise de Oposição (3 a 4 anos)

Idade da graça (4 a 5 anos)

Imitação (5 a 6 anos)

Refletindo a característica pendular do desenvolvimento, nesse estágio há predomínio da afetividade. Estendendo-se até aos seis anos de idade, nesse período, forma-se a personalidade e autoconsciência do indivíduo, muitas vezes refletindo-se em oposições da criança em relação ao adulto e, ao mesmo tempo, com imitações motoras e de posturas sociais.

Estágio 4 - Categorical (6 a 11 anos)

Mais uma vez predominando a inteligência e a exterioridade, no estágio categorial, que se estende até por volta dos onze anos de idade, a criança passa a pensar conceitualmente, avançando para o pensamento abstrato e raciocínio simbólico, favorecendo funções como a memória voluntária, a atenção e o raciocínio associativo.

Estágio 5 - Adolescência (a partir dos 11 anos)

As transformações físicas e psicológicas da adolescência acentuam o caráter afetivo desse estágio. Conflitos internos e externos fazem o indivíduo voltar-se a si mesmo, para auto afirmar-se e poder lidar com as transformações de sua sexualidade. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p.35-36)

Nesse sentido, compreende-se que Wallon desenvolve sua teoria psicogenética de estágios dialeticamente, compreendendo que cada estágio e seus processos estão voltados em um movimento contínuo de internalização e externalização do sujeito. Para Helga (2013)

Os estágios elencados por Wallon obedecem a uma sequência que representa a lógica da construção do psiquismo humano, sendo que estes não implicam apenas acréscimo de atividades mais coordenadas, mais complexas, mas, sim, uma reorganização qualitativa que abrange a maneira como os conjuntos funcionais são articulados. (HELGA, 2013, p.203)

Wallon ao desenvolver sua teoria psicogenética dialética do desenvolvimento acentua uma grande contribuição para a compreensão do humano como um todo, desse modo, sabe-se que este autor trata da afetividade como principal instrumento de desenvolvimento do sujeito, elencando que é a partir da constituição do campo afetivo que a criança desenvolve sua personalidade e conseqüentemente sua interação com o meio social. Para este autor, o aspecto afetivo é determinante no início da vida da criança, para ele, a emoção é o meio de organização da vida psíquica antecedendo assim as primeiras construções cognitivas. Logo, vê-se que para Wallon, as emoções podem inicialmente criar operações cognitivas que permitirão a construção do conhecimento.

Vygotsky (1896-1934) se especializou nas seguintes temáticas, sociabilidade do homem, interação social, signo e instrumento, cultura, história e funções mentais superiores. Para Vygostky o ser humano é caracterizado por sua sociabilidade. Mesma ideia proposta por Wallon de uma forma mais definida, ou seja, o indivíduo é geneticamente social.

Vygotsky também defende algumas teses que foram traçadas sobre o desenvolvimento infantil, o qual ressalta que é através das interações sociais que a criança desempenha com o adulto que as formará como sujeito. É a partir da interação social que a criança desenvolve o papel da construção do conhecimento.

Vygotsky entende que as interações sociais são o primeiro passo para que a criança se envolva em atividades, nesse quesito ele traz a seguinte afirmação

É por meio de outros, por intermédio do adulto que a criança se envolve em suas atividades. Absolutamente tudo no comportamento da criança está fundido, enraizado no social. [E prossegue:] Assim, as relações da criança com a realidade são, desde o início, relações sociais. Neste sentido, poder-se-ia dizer que o bebê é um ser social no mais elevado grau. (VYGOTSKY 1982-1984, v.IV, p.281 apud IVIC, 2010, p. 16).

Nesse sentido, compreende-se que é a sociabilidade da criança é o ponto de partida para as interações que desenvolvem ao seu redor.

Vygotsky afirma que as características tipicamente humanas se dão através das interações dialéticas do humano com o meio sociocultural, e que ao mesmo tempo em que o humano transforma o seu meio para atender suas necessidades, transforma-se a si mesmo. O autor pontua que compreender a questão da mediação, que é caracterizado pelo humano e o meio é de fundamental importância, pois é através deste processo que as funções psicológicas superiores se desenvolvem.

Vygotsky elenca dois elementos básicos para que ocorra essa mediação o qual denomina de instrumento e signo. O instrumento tem como objetivo denominar regular as ações dos objetos, enquanto que o signo tem por objetivo regular as ações sobre o psiquismo das pessoas, desse modo, compreende-se que a definição desses elementos significou um salto evolutivo da espécie humana.

Vygotsky atribui significativa importância ao papel das interações sociais no desenvolvimento do ser humano, pontuando em suas teses como o processo do desenvolvimento é socialmente construído, assim, é através desta formulação que ele pautou-se a estudar a infância. Podemos considerar então que para Vygotsky, o desenvolvimento dos sujeitos se dão a partir das interações com o meio e o outro, já que as formas psicológicas emergem da vida social.

Vygotsky também enfatiza a importância da educação, e destaca que o papel essencial é que “a educação não se limita somente ao fato de influenciar o processo de

desenvolvimento, mas ela reestrutura de maneira fundamental todas as funções do comportamento” (VYGOTSKY, 1982-1984, v.I, p.107 apud IVIC, 2010, p. 24).

Assim, compreendemos que a educação colabora significativamente para o processo de desenvolvimento, auxiliando também as formas de comportamento das crianças. Nessa direção, Vygotsky compreende o papel da interação entre o aprendizado e o desenvolvimento, nesse caminho, verifica-se que é o aprendizado que possibilita o processo de desenvolvimento: “o aprendizado pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam” (VYGOTSKY, 1984, p.99 apud REGO, 1995, p.71). Nesta direção, vê-se que o aprendizado é o aspecto de fundamental importância para o desenvolvimento psicológico e cognitivo do ser humano.

É nesse viés, que Vygotsky identifica dois níveis de aprendizado, o qual denomina de desenvolvimento real ou efetivo e o outro, nível de desenvolvimento potencial. O nível de desenvolvimento real é referente às capacidades conquistadas pela criança sem utilizar o auxílio de pessoas mais experientes, neste nível os processos mentais das crianças já se estabeleceram. O nível de desenvolvimento potencial é referente àquilo que a criança é capaz de fazer, porém com o auxílio de outra pessoa. Nesse nível a criança realiza as tarefas e soluciona os problemas através da imitação, colaboração, diálogo que lhe são fornecidas. Para Vygotsky este nível é mais viável para o desenvolvimento da criança do que aquele que ela já consegue fazer sozinha. O aprendizado é o responsável por elaborar a zona de desenvolvimento proximal, sendo através das interações sociais que a criança é capaz de por em movimento seus desenvolvimentos. Desse modo, compreende-se que o conceito de zona de desenvolvimento proximal é essencial ao desenvolvimento infantil.

Portanto, as perspectivas dos estudos de Wallon, Piaget e Vygotsky nos permitem compreender as singularidades e complexidades dos processos de desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças.

3. APROXIMAÇÕES TEÓRICAS ATUAIS PAUTADAS NAS CONCEPÇÕES DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Neste capítulo traçaremos um perfil sobre as inteligências múltiplas e a inteligência emocional como fatores determinantes para a constituição da inteligência dos sujeitos, nesse sentido, tomamos como aporte teórico as discussões de Katia Smole (1999) e César Coll (2004) com a temática das inteligências múltiplas pautadas nos estudos do criador da teoria Howard Gardner e Daniel Goleman (2011) com a teoria da inteligência emocional.

Segundo os estudos traçados por Smole (1999) Gardner baseou sua teoria na concepção de que as pessoas manifestam as mais distintas habilidades sejam elas para compor, criar, construir, organizar, dentre outras, para ele todas essas atividades requerem algum tipo de inteligência, mas não necessariamente a mesma inteligência. Gardner elenca sete tipos de inteligências, mas no decorrer de seus estudos acrescenta uma oitava. O autor enfatiza a importância dos estímulos dessas inteligências no âmbito educacional e social criando a oportunidade de explorar e realizar diferentes atividades que auxiliem no desenvolvimento das intelectualidades, ao mesmo tempo em que critica a utilização de testes que medem a inteligência os famosos testes de (QI), e a inteligência como única e sua possibilidade de medição. Esse conceito de medir a inteligência foi proposto por Alfred Binet a qual era possível medir diretamente os traços psicológicos complexos, ou seja, o raciocínio verbal, o raciocínio quantitativo entre outros, medir a inteligência para Binet caracterizava o intelecto como um conjunto de capacidades ou habilidades que podiam inicialmente ser separados. (Coll, 2004). O resultado desse estudo é que a princípio os testes de QI voltavam-se para o rendimento escolar, desse modo se a criança obtivesse um bom/mal rendimento na escola se tratava de ter QI alto/baixo. Gardner afirma que sua teoria se contrapõe ao modelo clássico por tratar apenas dos raciocínios lógico-matemático e linguístico, e que sua teoria identifica outras inteligências além destas.

Nessa direção, é compreendido que a inteligência não é algo que se tem ou não tem, nem que uma pessoa vai ter mais e outras vão ter menos, trata-se de um construto que vai se fazendo e se desfazendo a partir das interações sociais e culturais.

Gardner enfatiza que nossa inteligência é a responsável pelo desenvolvimento das habilidades e competências para criar, resolver problemas entre outros. Segundo os estudos postulados por Smole (1999) Gardner elencou sete tipos de inteligências, abaixo caracterizadas.

Inteligência musical: envolve a capacidade de pensar em termos musicais, reconhecer temas melódicos, timbres e tons e suas transformações, seguir esse tema no decorrer de um trabalho musical e, mais ainda, produzir música.

Inteligência linguística: se manifesta na habilidade para lidar criativamente com as palavras, em diferentes níveis de linguagem (semântica, sintaxe), tanto na expressão oral quanto na escrita (no caso de sociedades letradas).

Inteligência lógico-matemática: como diz o nome, é característica de pessoas que são boas em lógica, matemática e ciências. É a inteligência que determina a habilidade para o raciocínio lógico-dedutivo e para a compreensão de cadeias de raciocínios, bem como a capacidade de solucionar problemas envolvendo números e elementos matemáticos.

Inteligência espacial: corresponde à habilidade de relacionar padrões, perceber similaridades nas formas espaciais e conceituar relações entre elas. Inclui também a capacidade de visualização no espaço tridimensional e a construção de modelos que auxiliam na orientação espacial ou na transformação de um espaço.

Inteligência corporal cinestésica: Cinestesia é o sentido pelo qual percebemos nosso corpo - movimentos musculares, peso e posição dos membros etc. Então, a inteligência cinestésica se refere à habilidade de usar o corpo todo, ou partes dele, para resolver problemas ou moldar produtos. Envolve tanto o autocontrole corporal quanto a destreza para manipular objetos.

Inteligência interpessoal: inclui a habilidade de compreender as outras pessoas: como trabalham, o que as motiva, como se relacionar eficientemente com elas.

Inteligência intrapessoal: é a competência de uma pessoa para se autoconhecer e estar bem consigo mesma, administrando seus sentimentos e emoções a favor de seus projetos. Significa dimensionar as próprias qualidades de trabalho de maneira efetiva e eficaz, a partir de um conhecimento apurado de si próprio, ou seja: reconhecer os próprios limites, aspirações e medos e utilizar esse conhecimento para ser eficiente no mundo. (SMOLE, 1999, p. 11-13).

Segundo os estudos de Gardner, trabalhados por Smole (1999) esta teoria afirma que todas as pessoas possuem estas inteligências em diferentes graus, mas o que se diferencia é a maneira pela qual se configuram, além disso, Gardner enfatiza que uma inteligência não se manifesta isoladamente do comportamento humano, cada função desempenha uma combinação de inteligência diferente.

Assim, o principal desafio da educação é justamente entender as diferenças no perfil intelectual dos (as) alunos (as) para então desenvolver essas inteligências, auxiliando-os na construção das suas capacidades intelectuais.

Refletindo sobre as concepções de Gardner, em relação às inteligências múltiplas, é possível pensarmos em uma educação diferente da atual predominante. São indicados referenciais como o papel da escola em fornecer subsídios para ajudar os indivíduos a encontrar o próprio equilíbrio, o que provoca maior engajamento para a realização de determinadas funções comumente impostas pela escola. Adotar a teoria de Gardner nas

escolas é partir do princípio que nem todos os sujeitos possuem habilidades para as mesmas coisas. Nesta perspectiva é possível olharmos para os discentes de maneira mais ampla e descobrir que suas inteligências vão além das habilidades na língua e na matemática, essas inteligências ampliam-se para as áreas das expressões artísticas como dança, pintura, escultura, ou para a forma de se relacionar com outras pessoas dentre outras expressões.

A proposta é que escola supere o pensamento estilo QI e amplie olhar para outras inteligências, a escola deve atender as necessidades de cada discente para aproveitar o máximo suas capacidades intelectuais, possibilitar caminhos para a aprendizagem através da inteligência, estimulando os sujeitos em diversas áreas de conhecimento, encorajando-os a utilizarem esses conhecimentos dentro e fora da escola. O espaço da sala de aula deve ser cooperativo e estimulante favorecendo o desenvolvimento das inteligências. Segundo Smole, “o ambiente da sala de aula pode ser visto como uma oficina de trabalho de professores e alunos, um espaço estimulante e acolhedor, de trabalho sério, organizado e alegre”. (SMOLE, 1999, p. 28).

Pensando assim, o ambiente da sala de aula deve ser visto como um espaço que se podem desenvolver atividades em grupo promovendo assim, as interações entre aluno(a)/aluno(a) e aluno(a)/professor(a).

Trabalhar esta perspectiva das inteligências múltiplas na escola significa considerar as diferenças entre os discentes como fator fundamental. A teoria permite observar que nem todas as pessoas aprendem a mesma coisa da mesma maneira, uma vez que todos os sujeitos possuem dimensões da intelectualidade distintas. Pensar em uma escola, ou educadores (as) a utilizar a teoria das inteligências múltiplas requer repensarmos e a prática docente.

Outra temática bastante pertinente e vinculada a nosso projeto de pesquisa é a da inteligência emocional surgida em meados dos anos 1990, formalizada pelos psicólogos e pesquisadores Peter Salovey (Yale University) e John Mayer (University of New Hampshire). Em primeira instância os/as psicólogos/as conceituaram a inteligência emocional como “a habilidade para controlar os sentimentos e emoções em si mesmo e nos demais, discriminar entre elas e usar essa informação para guiar as ações e os pensamentos” (NETA, et al, 2008, p. 12).

Apesar de o termo Inteligência Emocional ser desenvolvido na comunidade acadêmica, só é através dos estudos rotulados por Goleman em 1995 que esta teoria passou a ser reconhecida mundialmente. Para o autor a inteligência emocional deveria abarcar outros aspectos como a capacidade de auto motivar-se, de perseverar no empenho apesar das frustrações vivenciadas, controlar os impulsos, de auto regular-se entre outros aspectos mencionados por ele.

Goleman em seu livro “Inteligência emocional a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente (2011)” traça o perfil de suas experiências como psicólogo e retrata como a inteligência emocional pode estabelecer-se nos indivíduos a partir de experiências vivenciadas. O autor pontua que este livro não é um folhetim de autoajuda ou conselhos bem-intencionados baseado na melhor das hipóteses.

O autor ressalta que através das investigações em relação à evolução humana deu-se a emoção um papel essencial no desenvolvimento do psiquismo, os pesquisadores verificaram que nos momentos em que os indivíduos necessitam decidir sobre algo há uma ascendência do coração sobre a razão. Em algumas pesquisas apontadas pelo autor observou-se que a emoção é o fator determinante para resolvermos alguma situação, decidirmos sobre algo dentre outros aspectos. Cada tipo de emoção que vivenciamos nos predispõe para uma ação imediata, cada uma sinaliza para uma direção que nos é recorrente. (GOLEMAN, 2011).

Goleman (2011) enfatiza que a palavra emoção vem do latim movere – “mover”, junto com o prefixo “e” que é afastar-se, desse modo, entende-se que a emoção é vista como algo que está propensa para agir imediatamente. Cada emoção que o ser humano desempenha revela formas distintas e biológicas.

Segundo o autor nós seres humanos possuímos duas mentes a que pensa e a que sente, e é através dessa interação que construímos a nossa vida mental. Assim essas duas mentes a emocional e racional costumam, na maior parte do tempo, operar em harmonia nesse sentido orientando nosso conhecimento para o mundo. O autor enfatiza que o desempenho na vida é determinado por nossas duas mentes, e ressalta que o desenvolvimento humano não parte apenas do QI (quociente de inteligência), mas também da inteligência emocional, ou seja, o intelecto não pode dar o melhor de si sem que haja a inteligência emocional.

Howard Gardner defende (GOLEMAN, 2011) uma educação voltada para o desenvolvimento da criança em todas as suas especificidades, não apenas voltadas para a inteligência matemática e linguística como já foi dito anteriormente. Assim, também ele visa um modelo que vai além do conceito padrão do QI. As teorias de Gardner contém uma dimensão de inteligência pouco explorada quando se fala do papel das emoções, haja vista, que sua teoria é voltada para a ciência cognitiva. Estes elementos são profundamente tratados em Goleman (2011). Cujas ênfase prioritária é o papel das emoções para a constituição do desenvolvimento humano.

Salovey com John Meyer usaram uma definição elaborada sobre o que seria a inteligência emocional, denominadas aptidões principais, são elas:

Conhecer as próprias emoções: Autoconsciência — reconhecer um sentimento quando ele ocorre — é a pedra de toque da inteligência emocional. A capacidade de controlar sentimentos a cada momento é fundamental para o discernimento emocional e para a auto compreensão.

Lidar com emoções: Lidar com os sentimentos para que sejam apropriados é uma aptidão que se desenvolve na autoconsciência.

Motivar-se: Pôr as emoções a serviço de uma meta é essencial para centrar a atenção, para a automotivação e o controle, e para a criatividade. O autocontrole emocional saber adiar a satisfação e conter a impulsividade está por trás de qualquer tipo de realização.

Reconhecer emoções nos outros: A empatia, outra capacidade que se desenvolve na autoconsciência emocional, é a “aptidão pessoal” fundamental.

Lidar com relacionamentos: A arte de se relacionar é, em grande parte, a aptidão de lidar com as emoções dos outros. São as aptidões que determinam a popularidade, a liderança e a eficiência interpessoal. (GOLEMAN, 2011, p. 73-74)

Nesse sentido, as pessoas diferem suas aptidões em cada uma desses campos, ou seja, é possível encontrarmos pessoas que lidam melhor em reconhecer as emoções dos outros do que lidar com os próprios sentimentos.

No campo da inteligência emocional é possível pensarmos em práticas educativas voltadas para esta dimensão, ou seja, dentro e fora da escola o papel da inteligência emocional visa educar as emoções para que as pessoas sejam aptas a resolver seus problemas, lidar com o medo, a ansiedade dentre outros aspectos.

Rêgo e Rocha (2009) enfatizam que ser emocionalmente inteligente significa conhecer as próprias emoções e reconhecer as emoções dos outros, enquanto que ser emocionalmente educado significa dar conta das próprias emoções, “na educação emocional é possível lidarmos com nossos próprios sentimentos, e de que maneiras estes sentimentos influenciam outras pessoas”. (RÊGO e ROCHA, 2009, p. 143). Nesse sentido, pode-se dizer que, a educação não está apenas restrita a discente em treinamento ou apenas informações mecanizadas, está conforme autores, para a realização humana, social e ambiental.

Goleman (2011) revela que as escolas deveriam adotar o sistema de alfabetização emocional como meio para se resolver os problemas enfrentados pelos/as discentes e docentes, o autor pontua que a

alfabetização emocional amplia nossa visão acerca do que é a escola, explicitando-a como um agente da sociedade encarregado de constatar se as crianças estão obtendo os ensinamentos essenciais para a vida isto significa um retorno ao papel clássico da educação (GOLEMAN, 2011, p. 331).

Assim, a partir da alfabetização emocional os (as) professores/as poderão perceber as atitudes emocionais de seus discentes para introduzir práticas educativas que auxiliem o desenvolvimento das emoções de forma mais adequada. O autor enfatiza que com esse tipo de abordagem “acarreta à reformulação das escolas, a criação de uma cultura universitária que faz dela uma ‘comunidade envolvida’, um lugar onde os discentes se sentem respeitados, cuidados e ligados aos colegas, docentes e à própria escola”. (GOLEMAN, 2011, p. 332).

Ao abordamos as concepções das inteligências múltiplas e a concepção da inteligência emocional verificamos um grande avanço dos estudos psicológicos voltados para estas temáticas. As inteligências múltiplas centram-se nas competências que os discentes podem desenvolver além da inteligência linguística e lógico-matemático, essas competências devem ser levadas em conta desde sempre por familiares e docentes, e possibilita mecanismos de ensino voltado para as áreas de conhecimento que cada sujeito desenvolve. Enquanto que a inteligência emocional é gerada nos indivíduos a partir de experiências vivenciadas. É nesse sentido que o objetivo da inteligência emocional é desenvolver nos sujeitos uma apreciação pela vida e pelas emoções, é retratar de maneira consciente o papel de cada emoção no intuito de estabelecer no sujeito o autoconhecimento de si e dos outros.

4. PROCEDIMENTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa centra-se na abordagem metodológica de cunho qualitativo definido como “aquele que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.” (LÜDKE, 1986, p. 18).

A partir da abordagem qualitativa, foi realizado um Estudo de caso, em que utilizamos como instrumentos registros de caderno de campo, entrevista semi-estruturada, observação e análise de conteúdo dos dados registrados no campo empírico por nos possibilitar acessar os núcleos de sentidos que constituem o nosso objeto.

A análise de conteúdo segundo Burdin (1970) tem sido uma das técnicas mais utilizada para fim, para ele o autor é

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BURDIN, 1970, p.42)

O autor ainda ressalta que a análise de conteúdo “procura conhecer aquilo que está por traz das palavras”. (p.44). Desse modo, é compreensível falarmos que a análise do conteúdo visa trabalhar a palavra enviada pelo emissor. Nessa direção, observamos que esta técnica nos auxiliou como uma ferramenta para descrever e construir os significados das mensagens apresentadas pelas participantes da pesquisa.

Nosso trabalho centra-se na perspectiva do estudo de caso o qual é denominado por um tipo de pesquisa onde se é estudado profundamente um objeto. Um aspecto muito pertinente diz respeito ao papel da observação. Que segundo Ludke (1986)

Possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno. (LUDKE, 1986, p. 26)

Nesta perspectiva, a observação direta, permite ao observador chegar mais perto da realidade pesquisada e, conseqüentemente, a uma perspectiva mais ampla dos sujeitos envolvidos, desse modo, na medida em que o observador acompanha o lócus da pesquisa as

experiências vivenciadas pelos sujeitos, o observador conseqüentemente pode aprender suas visões de mundo e o significado atribuído à realidade ao seu redor.

A pesquisa foi realizada em uma escola pública de educação Infantil na cidade de Camocim de São Félix – PE, a qual já havia tido contato na realização dos estágios e com os (as) professores (as) da educação infantil, e baseado neste contato viu-se a necessidade de realizarmos a pesquisa neste lócus, objetivando a partir da narrativa dos docentes entender a concepção sobre afetividade e sua contribuição no processo de ensino e aprendizagem. Mediante a escolha do local de pesquisa, fizemos a escolha aleatória das entrevistas via sorteio o qual partiu da diretora da escola em não apontar que professor (a) deveria participar da entrevista, e nesse viés viu-se a necessidade de fazermos um sorteio com todos os (as) docentes da instituição para a realização desta pesquisa o qual foi utilizado como critério: ser professor (a) da educação infantil. Assim foram escolhidas duas professoras da educação infantil, identificadas daqui em diante como Professora 1 e Professora 2.

A **Professora 1**, possui 47 anos, atua como professora há 16 anos, tempo lecionando em Educação Infantil 14 anos, concluiu o curso de graduação em pedagogia em 2009, e realizou a especialização em psicopedagogia.

A **Professora 2**, possui 47 anos, atua como professora há 22 anos, tempo lecionando em Educação infantil 4 anos, concluiu o curso de graduação em pedagogia em 2015, e realizou especialização em psicopedagogia.

Foram utilizadas entrevistas com as duas professoras em que elencamos algumas perguntas pertinente sobre a temática abordada, essa entrevista deu-se com uma duração de 2 (dois) dias, um dia para cada professora, e realizamos a observação nas salas de aula, em um período de 4 (quatro) dias para observamos de perto a relação da prática com a teoria. As perguntas norteadoras da entrevista e conseqüentemente com as respostas das entrevistadas encontram-se em nossos anexos.

Portanto, a partir das observações em sala de aula registrados em cadernos de campo e das entrevistas realizadas com as professoras, seguimos com as análises.

5. ANÁLISE DE DADOS OBTIDOS

5.1 A afetividade e o processo de ensino e aprendizagem

Ao analisarmos e interpretarmos informações geradas por uma pesquisa qualitativa, devemos caminhar tanto na direção do que é homogêneo quanto no que se diferencia dentro de um mesmo meio social (Gomes).

Neste tópico apresentamos e analisamos a narrativa das docentes, denominadas por professoras 1 e 2, com suas falas ressaltadas em negrito, itálico e negrito.

Á princípio destacamos sua definição afetividade atrelada ao ensino e aprendizagem. Na entrevista realizada pela **professora 2** é possível observamos um conceito sobre a afetividade pautada no cuidar da criança, de ser para ela seu ponto seguro, e então nós percebemos o quanto a **professora 2** permite ser afetiva com as crianças, para que assim, os processos de ensino e aprendizagem sejam significativos quando relata que **“eu disse a você a afetividade dá segurança a criança”**. Lembramos aqui Walon que afirma a “afetividade como campo central na construção do conhecimento e da pessoa” (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p.37). A **professora 2** ao propor que a afetividade dá segurança a criança é visto nitidamente em sua fala a importância da afetividade, e então percebemos que ela não conceitua a afetividade como estudiosos da área, mas conceitua segundo suas experiências profissionais na sala de aula.

No entanto a **professora 1** em seu relato se aproxima da compreensão da afetividade necessária para o processo de desenvolvimento da aprendizagem. A qual relata **“é muito grande por que assim quando a criança se sente acolhida que ela vê que a gente tem afeto, tem respeito com ela, ela se abre muito mais elas lhe respeitam muito mais, porque a criança sente na hora quando você a despreza, quando você é num dá valor nenhum a ela como se fosse um robzinho você tá ali, você passa as informações, ela percebe aquela frieza do professor então eu que a afetividade além de ser uma coisa, uma obrigação da gente como profissional é como ser humano mesmo sabe, a gente tem que ter afeto por qualquer pessoa”**. Aqui a **professora 1** explicita de forma clara o papel da afetividade na vida dos alunos sendo através dessa afetividade que as crianças desempenharão aprendizagens significativas.

Quanto ao conceito de aprendizagem, a **professora 2** apresenta que aprendizagem é fazer com que os alunos se apropriem da discussão do assunto trabalhado em sala de aula é a

criança a partir da rotina sentir prazer em aprender, e saber que a criança se identifica com os assuntos trabalhados e mais ainda é ver como essas aprendizagens se constroem, a mesma relata que, **“Aprendizagem é, tem tanta coisa, aprendizagem pra mim é fazer com que a criança ela se identifique com tudo que ela tá aprendendo, com tudo que ela tá vendo, entendeu?”,** e continua, **[...]isso é a criança estar dentro da rotina, é aquela coisa boa, é aquela coisa que da vontade de repetir”.** É nítido observarmos a relação que a professora traz quando trata a aprendizagem como a rotina da sala de aula, pois, através dessa rotina ela é capaz de identificar os tipos de aprendizagens que as crianças já alcançaram.

A **professora 1** se aproxima do conceito trabalhado por Vygotsky, quando relata que **“aprendizagem é uma troca de você passar seus conhecimentos”** para Vygotsky “o desenvolvimento do ser humano depende do aprendizado que realiza num determinado grupo cultural, a partir das interações com outros indivíduos” (REGO, 1995, p. 71).

Em consideração, aos relatos das **professoras 1 e 2**, podemos perceber que ambas possuem aproximação com discussão da afetividade atrelada ao processo de ensino e aprendizagem.

5.2 Afetividade e relação professor/a e aluno/a

Neste tópico é possível analisarmos na narrativa das professoras o papel da afetividade na relação entre professor/a e aluno/a.

Na entrevista realizada com a **professora 2** a mesma relata da sua relação com seus discentes como, **“é boa graças a Deus. Com as duas turmas que trabalho em duas escolas né, todas duas também pré II infantil, mas, esse tempo todinho de trabalho eu tenho mim, me sinto realizada , e o convívio com os meus discentes são muito bons graças a Deus”.** assim notamos que a **professora 2** possui domínio sobre o que é a afetividade e reconhece a afetividade como elemento de construção na relação docente-discente. Ressaltamos o destaque de Vygotsky para “a significância do papel das interações sociais no desenvolvimento do ser humano, e conseqüentemente na construção do psiquismo a partir dos contextos sócio históricos”. (REGO, 1995, p. 56).

A **professora 1**, descreve como é sua relação com seus alunos, **“é boa, é agradável não é fácil lidar com crianças porque como você percebeu são crianças que vem com famílias algumas desestruturadas porque pais bebem, mães, avós, e eles ficam irritados tem crianças que graças a Deus não tem esses problemas em casa e são acompanhados pelos pais ai assim a aprendizagem é muito melhor né, do que essas que tem esses problemas”.**

Podemos ver o quanto à relação entre professor (a) e aluno (a) pode auxiliar na construção da aprendizagem, e o quanto a família pode influenciar nesse processo, e principalmente no desenvolvimento das crianças.

Sobre o mesmo tema a *professora 2* compreende do afeto às atitudes das crianças em sua direção **“Eles se apegam vejo isso não tanto hoje, porque hoje a gente não percebe muito essa questão, pronto eu tenho os alunos que foram meus ano passado quando saio daqui na hora do intervalo é capaz de não passar nessa porta, eles vem todinho me abraçar”**, enquanto que a *professora 1* compreende também o papel da empatia como fator importante para as crianças alcançar suas aprendizagens a qual relata: **“Eu considero de suma importância, sabe, assim, porque se não houver essa empatia esse engajamento assim, não vai dar certo você no final do ano você não vai colher bons frutos não vai ter produtividade naquela turma”**, para Goleman, “A empatia é alimentada pelo autoconhecimento; quanto mais consciente estivermos acerca de nossas próprias emoções, mais facilmente poderemos entender o sentimento alheio” (GOLEMAN, 2011,p.134), a empatia é estar bem consigo mesmo e conseqüentemente com as emoções, é colocar-se no lugar do outro, sentir o outro, e manter-se bem sob esta condição.

Consideramos ao fim que os discursos de ambas as professoras possuem uma relação docente-discente boa, em que essa proximidade contribui para o processo educativo e conseqüentemente na formação destas crianças.

5.3 Concepções da afetividade na narrativa das docentes da educação infantil

Neste tópico apresentamos as concepções construídas pelas professoras participantes sobre a concepção de afetividade.

Na entrevista realizada pela *professora 1* a afetividade está ligada a individualidade do sujeito, e o respeito que se desenvolve com os indivíduos através das interações sociais estabelecidas, **“afetividade é você ter um olhar especial para cada indivíduo, pra mim isso se chama afetividade, você ter respeito com as diferenças”** e continua, **“eu não vejo uma classe de uma criança só, nível de criança né, é cada uma tem sua vida sua particularidade e eu tento sempre respeitar cada um do jeito que eles são”**, observa-se que ser afetivo, trabalhar a afetividade na sala de aula, condiz cuidar das crianças em sua individualidade, é trabalhar o respeito com eles, intermediando assim, uma relação afetiva. Assim, “a afetividade refere-se a capacidade do ser humano ser afetado pelo mundo interno e externo, por sensações ligadas a tonalidades agradáveis e desagradáveis” (Sant’Ana, 2013, p. 201). Desse modo, percebe que a

afetividade é a base para a construção do sujeito, uma vez que esse desenvolvimento se dá através das interações sociais que permitem o sujeito ser afetado positivamente ou negativamente, o que para a *professora 1* ser afetivo é saber lidar com as individualidades dos sujeitos construindo nesses indivíduos o respeito mútuo.

Enquanto que a *professora 2* ressalta que a falta de afetividade pode ocasionar nos alunos rebeldia, relata que “afetividade é isso né, afetividade é carinho é você olhar para a criança e ver o outro, entendeu, criança é algo indefeso, é e não é ao mesmo tempo, porque as vezes quando ele chega na sala de aula e ele demonstra rebeldia ele tá querendo desabafar, ele tá querendo apoio entendeu?”, assim, é visível que para professora a afetividade está interligada com a concepção de empatia, quando afirma que “afetividade é você olhar para a criança e ver o outro”, assim, entende-se que ver o outro, que a professora aborda, possibilita compreendê-los da maneira mais afetiva que se é possível.

Consideramos que as formações e as experiências profissionais das 2 professoras participantes sobre as temáticas da afetividade e aprendizagem, foram determinantes nos conceitos que as mesmas apresentam sobre os temas tratados.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta última seção buscamos pontuar a relevância e a contribuição da pesquisa no contexto de produções acadêmico-científica. Retomamos o problema e os objetivos que permeiam este estudo, relacionando como os enunciados que emergiram a partir das análises.

No que se refere à relevância e a contribuição da pesquisa no contexto de produções acadêmica/científica, por exemplo, contexto da ANPED (Associação Nacional em Pós-graduação em Educação), observamos uma escassez de trabalhos relacionados à afetividade na faixa etária de educação infantil, o que nos permite apontar a necessidade de reflexões profundas e diversas para os momentos futuros.

Assim, movidas pela curiosidade pedagógica buscamos compreender como a afetividade contribui para o processo de ensino e aprendizagem, na ótica de professoras da educação infantil com experiência acumulada. Evidenciamos na narrativa das docentes que a afetividade é pautada na concepção de carinho, acolhimento, empatia dentre outros aspectos. Verifica-se em suas falas o conhecimento sobre as concepções da afetividade e aprendizagem, voltada para a experiência profissional ao longo dos anos nas salas de aula. Quando voltamos para a temática da afetividade atrelada ao processo de ensino e aprendizagem, as docentes na maioria das ocasiões apresentam um conceito voltado para o cuidar, o de se colocar no lugar do outro, de afetar os (as) alunos (as) positivamente, o de promover aprendizagens significativas na rotina e nas relações sociais.

Desse modo, compreendemos através desta pesquisa que as professoras participantes possuem domínio sobre a temática da afetividade bem como constroem relação entre esta e os processos de ensino e aprendizagem. E quando vistas na prática cotidiana das aulas, as professoras expressam laços afetivos dirigidos aos discentes, demonstram tratos carinhosos e delicados para com as crianças, o que nos permite apontar que, no dia-a-dia demonstram serem afetivas para com seus alunos.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BORBA, Valdineia R. S; SPAZZIANI, Maria de Lurdes. Afetividade no contexto da educação infantil. In. **ANPED**, 30ª Reunião, 2007, nº 07, p.1-18, Caxambu. Anais. Disponível em <http://www.anped.org.br/>

CAVICCHIA, Durlei de Carvalho. O desenvolvimento da criança nos primeiros anos de vida. In. **Acervo digital da Unesp**, 2010. Disponível em <http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/224>

COOL, César. **Inteligencia, Inteligências e capacidade de aprendizagem**. In. COOL, Organizado por César Coll, Álvaro Marchesi e Jesús Palacios. **Desenvolvimento psicológico e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 133-140.

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. **Henri Wallon**. Recife: Editora Massangana, 2010, p.134.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional: A Teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky**. Recife: Editora Massangana, 2010.

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAGIOLINO, Lavínia Lopes Salomão; SMOLKA, Ana Luiza Bustamonte. Afeto e emoção no diálogo de Vygostky e Freud: Apontamento para a discussão contemporânea. In. **ANPED** 32ª Reunião, 2009, p. 1-14, Caxambu. Anais. Disponível em <http://www.anped.org.br/>

MUNARI, Alberto. **Jean Piaget**. Recife: Editora Massangana, 2010.

NETA, Nair Floresta Andrade. GARCÍA, Emílio Garcia. A inteligência emocional no âmbito acadêmico: uma aproximação teórica e empírica. In. **Psicol.Argum.** 2008, p 11-22.

REGO, Tereza Cristina. A cultura torna-se parte da natureza humana, IN. Rego. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, Rj: Vozes, 1995, p. 37-83

RÊGO, Claudina Carla de Azevedo Brunelli; ROCHA, Nívea Maria Fraga. Avaliando a educação emocional: subsídios para um repensar na escola. In. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, 2009, n.62, v.17, p.135-152, Rio de Janeiro.

SANT'ANA, Helga, LOOSLIEGE Gasparim. Investigando **As Interações Em Sala De Aula: Wallon e as vinculações afetivas entre crianças de cinco anos**. IN. Educação em Revista, 2013, n.03, v.29, p.199-230, Belo Horizonte.

SILVA, Ana Paula dos Santos; ANDRADE, Fernando César Bezerra de. Autogestão docente de emoções negativas e gestão de conflitos relacionais na sala de aula: Um olhar à luz da epistemologia Walloniana. In. **ANPED** 37^a Reunião, 2015, p. 1-19, Florianópolis. Anais. Disponível em <http://www.anped.org.br/>

SMOLE, Kátia Cristina Stocco. **Múltiplas Inteligências na Prática Escolar**, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 1999. p.80.

TASSONI, Elvira Cristina Martins; LEITE, Sérgio Antônio da Silva. A relação afeto, cognição e práticas pedagógicas. In. **ANPED**, 33^a Reunião, 2010, p. 1-17, Caxambu. Anais. Disponível em <http://www.anped.org.br/>

ANEXO

ANEXO A – Entrevistas semiestruturadas

Dados sócio demográficos: PROFESSORA 1

Idade: **47 anos**

Tempo de profissão: **14 anos**

Tempo lecionando em Ed. Infantil: **16 anos**

Ano de conclusão do curso de graduação: **2009**

Curso de graduação: pedagogia

Possui pós-graduação: **sim** Em que área: **psicopedagogia**

1) O tema aprendizagem foi estudado em sua formação?

De muita facilidade, a professora sempre pedia para a gente fazer pesquisas, como você está fazendo o estágio, a gente também ia para as escolas, e sempre ficava analisando o comportamento das crianças e levava para a sala de aula e fazia peças teatrais também como se nós fossemos crianças tivessem no lugar deles foi muito bom.

2) Descreva a relação com seus discentes em sala de aula?

É boa. É agradável não é fácil lidar com crianças porque como você percebeu são crianças que vem com famílias algumas desestruturadas porque pais bebem, mães, avós, e eles ficam irritados tem crianças que graças a Deus não tem esses problemas em casa e são acompanhados pelos pais ai assim a aprendizagem é muito melhor né, do que essas que tem esses problemas,

3) O tema afetividade foi estudado em sua formação?

Foi. De maneira da gente sempre olhar ter uma visão humana com o próximo tanto com crianças quanto com os adolescentes sempre tentando se colocar no lugar deles e se disponibilizando a ajuda-los

4) Já participou de alguma capacitação profissional na temática da afetividade?

Quanto tempo de curso? Qual a impressão apos o término?

Ahh, faz muitos anos eu trabalhei na faculdade mesmo só com trabalhos de faculdade mesmo.

5) Para você o que é a afetividade?

Afetividade é você ter um olhar especial para cada indivíduo, pra mim isso se chama afetividade, você ter respeito com as diferenças, com as desigualdades que nem todas, assim, como trabalho com a educação infantil eu não percebo, eu não vejo uma classe de uma criança só nível de criança né, é cada uma tem sua vida sua particularidade e eu tento sempre respeitar cada um do jeito que eles são.

6) Qual a importância do processo da afetividade no processo de ensino aprendizagem na educação infantil?

É muito grande por que assim quando a criança se sente acolhida que ela vê que a gente tem afeto, tem respeito com ela, ela se abre muito mais elas lhe respeitam muito mais, porque a criança sente na hora quando você a despreza, quando você é num dá

valor nenhum a ela como se fosse um robzinho você tá ali, você passa as informações, ela percebe aquela frieza do professor então eu que a afetividade além de ser uma coisa, uma obrigação da gente como profissional é como ser humano mesmo sabe a gente tem que ter afeto por qualquer pessoa.

7) Já participou de alguma capacitação profissional na temática da aprendizagem? Quanto tempo de curso? Qual a impressão apos o término?

Trabalhei, eu trabalhei sempre na faculdade e trabalhei agora assim, em torno de 6 meses ou cada período vinha uma época pra gente trabalhar as vezes eram só dois meses, principalmente psicopedagogia trabalha-se muito isso.

8) Para você o que é aprendizagem?

Aprendizagem é uma troca de você passar seus conhecimentos e adquirir seus conhecimentos tanto no ambiente escolar como com os pais das crianças você aprende também a ver que não existe apenas um tipo de família e hoje em dia que as famílias estão bem diversificadas né, tem a diversidade hoje em dia então o aprendizado é uma coisa constante todos os dias você sempre tá em constante aprendizado, você sempre tem que tá pesquisando procurando se aperfeiçoando.

9) Considera importante analisar o método de ensino na educação Infantil?

Sim, sim, acho muito importante em analisar porque é quando você pega uma turma super difícil que você não está tendo controle o domínio daquela sala, eu digo domínio no sentido de eles se agradarem de você e você conseguir transmitir o assunto que você quer se você não ta conseguindo esse objetivo né, eu acho que você tem que revisar e procurar outros métodos pra melhorar seu ensino.

10) Há alguma metodologia de ensino que você desenvolve com seus discentes? Se sim qual? (descrever o método usado)

O método que eu utilizo é sempre mais na vasa da brincadeira assim, eu gosto muito, de fazer brincadeiras com eles e eu uso o método tradicional, eu acho que funciona e gosto também de deixar eles bem a vontade pra dizer o que eles acham de qualquer assunto eu sempre tento perguntar se eles contam historinhas que aconteceu em casa sempre que eu posso eu faço isso nas minhas aulas.

11) Qual o objetivo do desempenho deste método para você?

O objetivo é que eles aprendam principalmente a respeitar ao coleguinha, ao próximo, eu bato muito nessa tecla sabe por que eu vejo assim, tem a desvalorização familiar hoje em dia tá muito grande então eu acho que começa a partir dos pequenininhos a você colocar na cabecinhas deles que tem que respeitar o próximo que você tem que é sempre melhorar o ambiente de convívio das crianças que eles levem para casa também mostrem aos pais esse lado sabe, afetivo, de comportamento de, seja uma coisa mais harmoniosa, eu acho assim.

12) Como considera a afetividade na relação entre professora e estudante? Por quê?

Eu considero de suma importância, sabe, assim, porque se não houver essa empatia esse engajamento assim, não vai dar certo você no final do ano você não vai colher bons frutos não vai ter produtividade naquela turma, vai ser uma turma que passou por passar nas suas mãos, eu acho que se você conseguir é colocar na cabecinha de 5 aluno se tem uma turma de 30 alunos, mas você pelo menos 5 passar o que você realmente queria, o respeito ao próximo, antes do que a parte pedagógica eu valorizo mais isso aí, você conseguir mostrar as crianças isso que elas tem que ter esse respeito eu acho que já valeu o ano.

13) Pode sugerir alguma contribuição para melhora do processo de ensino e aprendizagem na educação infantil? Por quê?

Eu surgiria mais afetividade, eu surgiria mais o professor desarmasse num se igualasse as crianças não se sentisse que ele é o todo poderoso da sala, eu acho que quando você trabalha com as crianças mostrando a ela que você é igual a elas só que a única diferença que você é um pouquinho maior e mostrar as crianças que elas tem que ter limites que a criança precisa saber que tem que obedecer os mais velhos é uma obediência que vai obedecer que é seja autoritário que a criança seja tenha que ter medo de você, eu acho que, a criança precisa aprender desde cedo que ela tem limites e ali ela tem uma pessoa que gosta muito dela, a ama que a respeita mas dentro dos seus limites.

Dados sócio demográficos: PROFESSORA 2

Idade: **47 anos**

Tempo de profissão: **22 anos**

Tempo lecionando em Ed. Infantil: **4 anos**

Ano de conclusão do curso de graduação: **2015**

Curso de graduação: **Pedagogia**

Possui pós-graduação: **sim** Em que área: **psicopedagogia**

1) O tema aprendizagem foi estudado em sua formação? De que maneira?

Foi ensinado, geralmente em prática de ensino né, quando eu fazia a graduação era a progrape, eu fui pioneira do progrape e então a gente tinha aos sábados a gente ia pro colégio só pra graduação, pra falar só sobre prática de ensino e aí foram abordados todos esses temas.

2) Descreva a relação com seus discentes em sala de aula?

É boa graças a Deus. Com as duas turmas que trabalho em duas escolas né, todas duas também pré II infantil, mas, esse tempo todinho de trabalho eu tenho mim, me sinto realizada , e o convívio com os meus discentes são muito bons graças a Deus.

3) O tema afetividade foi estudado em sua formação?

Foi, pra se trabalhar sempre visando, quando o aluno ele começa a entender o professor pelo o lado vamos supor do lado amoroso facilita mais, a aprendizagem dele e facilita mais também a criança se abrir com o professor, eu tenho criança em sala de aula que as vezes que, pronto feito que, um menino que tenho agora quando chegou na outra sala quando ele chegou na minha sala ele passou dois meses sem dar uma palavra por que ele tem autismo em grau leve, mas mesmo assim, ele chegava perto de mim e parava ficava só olhando e não falava nada e eu fui conquistando ele, trabalhando com ele a afetividade hoje a gente se dar super bem, ele fala, praticamente nem se percebe que ele tem isso aí.

4) Já participou de alguma capacitação profissional na temática da afetividade? Quanto tempo de curso? Qual a impressão apos o término?

Eu não me lembro quais, mas sei que já passei por várias entendeu?, até mesmo agora em Bonito teve com um pessoal da UFPE capacitação dessa área aí, dura assim, uma semana, dois dias, três dias as vezes é contínua a cada unidade eles vem e faz um dia de treinamento.

5) Para você o que é a afetividade?

Afetividade é isso né, afetividade é carinho é você olhar para a criança e ver o outro, entendeu, criança é algo indefeso, é e não é ao mesmo tempo, porque as vezes quando ele chega na sala de aula e ele demonstra rebeldia ele ta querendo desabafar, ele está querendo apoio entendeu?, aí o professor tem que ter sensibilidade para chegar até onde que ponto é esse que essa criança está precisando pedindo ajuda, ele ta clamando por ajuda é isso quando você começa a despertar nela isso aí esse lado, escola tem que ser isso aí, escola tem que fazer diferencial na vida da criança de hoje, ele tem que vim para a escola e se sentir acolhido, se sentir em um lugar bom, ele tem que sentir vontade de ir para a escola, eu sempre pergunto aos meus pais ela(fulano) seu filho gosta de vim para a escola, porque se ele disser que o filho não gosta e ele não quer vim, então sou eu que tenho que mudar, eu tenho que atrair com a minha aula com o meu método a criança vim para a sala de aula sem ser preciso a mãe forçar a criança para a sala de aula, por que tem criança que vem forçada geralmente deixa um pouco, quer dizer, o trabalho não se desenvolve corretamente como deveria ocorrer.

6) Qual a importância do processo da afetividade no processo de ensino aprendizagem na educação infantil?

Faz toda a diferença minha filha, faz toda, eu tenho uma colega se você hoje gosta do meu método de ensino, se você estagiasse em uma sala de uma colega que tenho em Bonito que ela é, a família toda é descendente de japonês, aí é que você se encanta, se você for para lá, você quer assumir uma sala de aula de tão meiga que ela é com as crianças, sabe e a gente trabalha em nosso trabalho muito parecido, ate porque quando ela, pronto agora ela tá com o pré II e no próximo ano ela não quer o Pré II ela disse: oh, Geo, mas tu fica com o meu pré II, porque é aquela coisa a gente não confia nossos alunos, (não é desconfiando) de nenhum colega que ele tem assim, mais jeito assim, para o quinto ano, aí a gente tem medo de entregar aquela criança aquele colega e ele não desenvolver tão bem, aí ela já me disse no próximo ano tu pega minha turma eu disse: pego, a gente troca, você vai para o primeiro ano e eu fico com o seu pré II, e ela é assim bem meiga, gosto de mais do jeito dela, aí é quando eu vejo, a importância da afetividade, porque é como eu disse a você a afetividade dá segurança a criança, você vê em sala de aula, eu tenho um momento, não é que, a questão da afetividade não, se você for muito meigo com as crianças, as crianças vão aprontar, não vai lhe obedecer, não, cada coisa é ao seu tempo, não é por isso também, que a criança venha a fazer algo que não é correto, e eu venha deixar porque eu não tenho a afetividade não atrapalha isso aí não, pelo contrário, minha sobrinha estuda om essa colega minha lá em Bonito, e minha sobrinha tinha pavor de pintura aí ela, fez uma pintura toda malfeita e levou para a sala de aula, aí a professora essa colega minha chegou olhou assim, colocou todos as produções no varal, e é claro que o da minha sobrinha ficou diferenciado de todos, e que poderia se melhorar mais, aí ela chamou ela e disse e agora desses aí qual é a atividade que você ta achando mais bonito, aí ela foi lá e, realmente o da coleguinha estava mais bonito, e qual foi que você acha que a pessoa deveria melhorar mais, aí ela foi lá, e em cima do dela “MEU”, daí essa semana ela faltou e eu tive que ficar com os alunos dela quantos alunos dela pintam se você ver a pintura dos meninos dela parece menino de 4º e 5º ano pintando belíssimo, olha

identifica direitinho. No dia da mulher ela fez a palavra mulher bem grande e pediu pra eles pintarem, e eles já identificam as letrinhas.

7) Já participou de alguma capacitação profissional na temática da aprendizagem? Quanto tempo de curso? Qual a impressão apos o término?

Sim, foram várias, foram muitas graças a Deus, e o término como já disse a você, varia né, as vezes eles vem por etapa, semana, chegou a ser só meio expediente, foram várias com 22 anos você sabe né, foram muitas.

8) Para você o que é aprendizagem?

Aprendizagem é, tem tanta coisa, aprendizagem pra mim é fazer com que a criança ela se identifique com tudo que ela ta aprendendo, com tudo que ela ta vendo, entendeu?, aprender é aquela coisa que quando chega na sala de aula as vezes vejo a minha rotina, ô tia a senhora não vai rezar hoje não?, ô tia a senhora não vai cantar a música não?, oração da criança a senhora não vai fazer hoje não?, se eu chegar e dizer vamos me entregar os cadernos para corrigir, ô tia e a senhora não vai fazer a oração não?, vai fazer a acolhida não?, isso é a criança estar dentro da rotina, é aquela coisa boa, é aquela coisa que da vontade de repetir.

9) Considera importante analisar o método de ensino na educação Infantil?

Eu não... não sei cada um tem sua visão né?, eu mesma, eu gosto, eu gosto do que faço e ainda acho que deveria melhorar mais ainda, mas porque o tempo e os recursos, agora mesmo eu tô com a minha impressora que quebrou e eu tô sentindo uma dificuldade enorme, eu chego na sala de aula e eu só tenho direito a uma xerox por dia, ai você vê uma xerox é um nada, claro que eu também não vou me prender a isso aí, mas eu também tenho que dar conta das atividades escritas então eu com minha impressora eu vou lá e pesquiso e trago o melhor que há para eles, só xerocar aquilo que realmente é o necessário, então a gente fica muito decadente disso aí.

10) Há alguma metodologia de ensino que você desenvolve com seus discentes? Se sim qual? (descrever o método usado)

Alguma metodologia, como assim? (Grazi fala: a metodologia seria a forma de como a senhora trabalha com seus alunos) ahhh, sim, eu gosto, eu gosto muito de atividades práticas, por exemplo, agora você viu que quando você chegou eu dei a introdução de horas, não foi? Pronto, aí fiz aquilo tudinho e passei atividade pra casa, eles já estão bem entendinhos direitinho como é que é a horas exatas, aí eu vou levando para casa e xeroquei e vou fazer um relógio pra cada um colocar no braço, isso é prática, eu quero ver na prática, depois que eu colocar esse relógio nos braços deles, cada um com uma hora diferenciada, como eu trabalho em círculo na sala eu vou perguntar, vá agora e olhar cada relógio dos seus coleguinhas e você vai me dizer qual é hora de cada relógio, isso eu vou fazer com todas as crianças, então essa é uma atividade prática, isso aí vai chamar a atenção deles, quando se falar em horas ele vai lembrar, vai ficar na cabecinha dele óh o relógio que tia fez lá tinha tal hora, tal hora e tal hora e ali eu vou ver quem realmente está dominando o assunto e quem não está, é prático e bem mais fácil.

11) Qual o objetivo do desempenho deste método para você?

Facilitar a aprendizagem, eu gosto de dar coisa ao aluno que o aluno marque, foi feito no começo do ano eu trabalhei aqui os ordinais, certo?, eu fiz um joguinho de boliche pra eles e ele jogava a garrafinha e pegava a garrafinha e dizia pra mim se era

1º,2º,3º,4º como que era aquela ordem ali e quando foi esse ano escrevendo a atividade no quadro eu coloquei “1º” aí a menina disse tia eu lembro disso aí, a senhora fez um boliche pra gente aprender isso aí, isso aí é primeiro não é assim que se lê isso?, eu disse é, uma atividade do começo do ano agora estou no final e a criança lembra como foi feito, como também sei que ela não vai esquecer essa do relógio.

12) Como considera a afetividade na relação entre professora e estudante? Por quê?

Boa graças a Deus, muito boa. Eles se apegam vejo isso não tanto hoje, porque hoje a gente não percebe muito essa questão, pronto eu tenho os alunos que foram meus ano passado quando saio daqui na hora do intervalo é capaz de não passar nessa porta, eles vem todinho me abraçar, se eu entro na sala de Wanessa, as vezes digo a ela Wanessa a culpa é tua quando entro lá, essa semana quase me derrubaram todos eles pra cima de mim, eu acho que esse lado afetivo fica né, que eles mudam de professor mas continuam do mesmo jeito.

13) Pode sugerir alguma contribuição para melhora do processo de ensino e aprendizagem na educação infantil? Por quê?

Eu acho assim, apesar que já se faz aqui, tem que dar prioridade a professor que se identifica com a educação infantil entendeu?, porque é difícil, você não se identificar e você pegar porque é uma disciplina quer dizer é uma classe, que eles exigem muito da atenção, muita, bastante mesmo, no começo do ano a gente fica praticamente sem ar pra respirar que a gente não conhece o nome de todos ele, vamos supor são todos pedindo pra ir ao banheiro ao mesmo tempo, os pais as vezes eu acho que eles não contribuem até porque amanhã tem plantão pedagógico e eu vou dizer, falar isso com os pais, olha no próximo ano peguem o material do filho de vocês e coloquem o nome, porque quando chega o primeiro dia de aula eles chegam lá esse caderno aqui é de fulano depois a senhora coloca o nome, e você vai saber de quem é, você lê digital?, então os pais poderiam facilitar mais, mas é isso tem que ter pessoas que realmente estejam disposto aquilo ali e mostrar que realmente não é, porque tem gente, a visão de muitos professores hoje em dia é feito uma menina em Bonito que tenho lá uma colega de trabalho são 8 professoras de manhã e tanto eu quanto essa colega minha(professora do pré II) a gente gosta muito de pré I e pré II de ficar só com essas turminhas, aí ela chegou e disse porque é que você e Sayumi só gostam de ficar com os alunos de pré I e II agora eu já sei por que é, eu disse porque ela disse porque não trabalham, professor de pré I e II não faz nada no próximo ano, o pré I é meu, aí a gente disse esteja a vontade colega, e você vê né os próprios colegas né.