

INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO
CAMPUS MORRINHOS

LÍSSIA DANIELLE GOMES OTONI

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

MORRINHOS – GO

2023

LÍSSIA DANIELLE GOMES OTONI

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos.

Orientadora: Dra. Sangelita Miranda Franco Mariano.

MORRINHOS – GO

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/IF Goiano Campus Morrinhos

O87i Otoni, Líssia Danielle Gomes.
A importância da afetividade para a educação infantil. – Morrinhos, GO:
IF Goiano, 2023.
57 f. : il. color.

Orientadora: Dra. Sangelita Miranda Franco Mariano.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal Goiano
Campus Morrinhos, Licenciatura em Pedagogia, 2023.

1. Crianças - Desenvolvimento. 2. Educação infantil. 3. Aprendizagem.
I. Mariano, Sangelita Miranda Franco. II. Instituto Federal Goiano. III.
Título.

CDU 37-053.2

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano a disponibilizar gratuitamente o documento em formato digital no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Tese (doutorado) | <input type="checkbox"/> Artigo científico |
| <input type="checkbox"/> Dissertação (mestrado) | <input type="checkbox"/> Capítulo de livro |
| <input type="checkbox"/> Monografia (especialização) | <input type="checkbox"/> Livro |
| <input checked="" type="checkbox"/> TCC (graduação) | <input type="checkbox"/> Trabalho apresentado em evento |

Produto técnico e educacional - Tipo:

Nome completo do autor:

LÍSSIA DANIELLE GOMES OTONI

Matrícula:

2018104221310331

Título do trabalho:

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

RESTRIÇÕES DE ACESSO AO DOCUMENTO

Documento confidencial: Não Sim, justifique:

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 02 /02 /2023

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O(a) referido(a) autor(a) declara:

- Que o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- Que obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autoria, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- Que cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

MORRINHOS

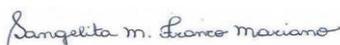
Local

08 /02 /2023

Data



Assinatura do autor e/ou detentor dos direitos autorais



Assinatura do(a) orientador

LÍSSIA DANIELLE GOMES OTONI

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos.

Orientadora: Dra. Sangelita Miranda Franco Mariano.

Morrinhos, _____ de fevereiro de 2023

Prof^a. Dra. Sangelita Miranda Franco Mariano
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos

Prof^a. Ma. Ana Lúcia Ribeiro do Nascimento
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos

Prof^a. Ma. Lorrane Stéfane Silva
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos

MORRINHOS – GO

2023

RESUMO

O presente trabalho visa a discutir a importância de uma educação afetiva para a Educação Infantil, destacando a relevância da afetividade para o desenvolvimento e a aprendizagem da infância. A problemática da pesquisa busca responder à seguinte pergunta: “Qual a relação entre a afetividade, o desenvolvimento e a aprendizagem na Educação Infantil?” A abordagem metodológica é qualitativa e a pesquisa bibliográfica está amparada nas contribuições de autores como Jean Piaget (1967, 1973, 1976, 1978a, 1978b, 1990, 1994, 1997, 2004, 2014), Lev Vygotsky (1988, 1989a, 1989b, 1993, 1998, 2001, 2002) e Henri Wallon (1968, 1971, 1973/1975, 1978, 1986, 1989, 2007), entre outros, bem como em livros e artigos científicos consultados no Google Acadêmico e na Scientific Electronic Library Online (SciELO). Para isso, buscamos conhecer e entender o processo de evolução humana, os principais aspectos estudados e os fatores que influenciam esse processo, enfatizando a relevância da fase de desenvolvimento infantil e seus reflexos no futuro do sujeito. A partir dessa pesquisa, esperamos colaborar para a reflexão sobre a importância da afetividade no processo de formação do ser e seu impacto no aprendizado, bem como sobre a necessidade de se construir uma nova visão de educação que considere o aluno em sua integralidade, fazendo-o se sentir valorizado e respeitado em seus direitos, objeto de respeito, amor, carinho e interesse durante seu crescimento. Isso torna a aprendizagem mais significativa e produtiva, pois, ao perceber-se valorizada, a criança se sente mais estimulada e confiante, o que favorece a sua formação como um ser humano integral e não apenas em sua vida escolar.

Palavras-chave: Afetividade. Desenvolvimento infantil. Aprendizagem. Educação infantil.

ABSTRACT

The present work aims to discuss the importance of an affective education for Early Childhood Education, highlighting the relevance of affectivity for the development and learning of childhood. The research problem seeks to answer the following question: "What is the relationship between affectivity, development and learning in Early Childhood Education?" The methodological approach is qualitative and the bibliographic research is supported by the contributions of authors such as Jean Piaget (1967, 1973, 1976, 1978a, 1978b, 1990, 1994, 1997, 2004, 2014), Lev Vygotsky (1988, 1989a, 1989b, 1993, 1998, 2001, 2002) and Henri Wallon (1968, 1971, 1973/1975, 1978, 1986, 1989, 2007), among others, as well as in books and scientific articles consulted on Google Scholar and the Scientific Electronic Library Online (SciELO). For this, we seek to know and understand the process of human evolution, the main aspects studied and the factors that influence this process, emphasizing the relevance of the childhood development phase and its reflections on the subject's future. From this research, we hope to contribute to the reflection on the importance of affectivity in the process of formation of the being and its impact on learning, as well as on the need to build a new vision of education that considers the student in their entirety, making them feel valued and respected in their rights, object of respect, love, affection and interest during their growth. This makes learning more meaningful and productive, because, when they feel valued, the child feels more stimulated and confident, which favors their formation as a whole human being and not just in their school life.

Keywords: Affectivity. Child development. Learning. Child education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Mapa mental do desenvolvimento infantil	16
Figura 2 - Representação esquema de assimilação, acomodação e equilíbrio	26
Figura 3 - Zona de Desenvolvimento	30

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 DESENVOLVIMENTO HUMANO E A IMPORTÂNCIA DA INFÂNCIA	12
2.1 A infância e a Educação Infantil	15
2.2 Conceitos e perspectivas de desenvolvimento na infância	23
3 AFETIVIDADE, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	35
3.1 A relação entre afetividade, aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil.....	38
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	51

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa de conclusão de curso irá discutir a importância de uma educação afetiva para a Educação Infantil, bem como para o desenvolvimento e a aprendizagem na infância. Para isso, buscamos conhecer e entender o processo de evolução humana, os principais aspectos estudados e os fatores que influenciam esse processo, enfatizando a relevância da fase de desenvolvimento infantil e seus reflexos no futuro do sujeito.

O interesse por esse assunto foi despertado em mim ainda no primeiro período da graduação de Pedagogia, ao cursar a disciplina de Psicologia, mas vejo também como uma influência de algumas vivências da vida escolar e das marcas indeléveis deixadas em algumas fases.

Nascida e criada em Goiânia-GO, proveniente de uma família com mais dois irmãos, ambos mais novos, enfrentei momentos de muitas dificuldades e, com relação à vida escolar, também não foi diferente. Em 1990, com um pouco mais de três anos, iniciei minha vida escolar no colégio do Serviço Social do Comércio (Sesc), em Goiânia. Foi nessa época, ainda tão pequenina, que começou meu sofrimento, pois o deslocamento para a escola era feito de ônibus e, como era longe, tinha que madrugar todos os dias. Minha vida, desde muito cedo, sempre foi de grandes mudanças, o que, conseqüentemente, influenciava na vida escolar: nova série, nova mudança, nova escola. Até então morávamos de aluguel e, por isso, sempre nos mudávamos, mas, mesmo após meus pais comprarem uma casa, não mudou muito, porque fomos para um bairro mais periférico e carente de instituições de ensino, o que continuou me obrigando a fazer grandes deslocamentos para chegar à escola.

Sempre gostei de estudar, era considerada uma das melhores alunas em todos os anos, sonhava em cursar uma faculdade, mas as dificuldades da vida foram me afastando desse sonho e cheguei até a desistir da ideia por um tempo. Fazer Pedagogia nunca me passou pela cabeça, pois o curso que eu sonhava fazer era Medicina Veterinária. Até tentei o vestibular, logo após concluir o ensino médio, porém foi uma tentativa sem sucesso por dois anos seguidos. No entanto, parecia que meu mundo sempre me jogava em um ambiente escolar, visto que meu primeiro emprego foi como recepcionista em uma escola, depois como auxiliar de secretaria e também como merendeira. Todos me incentivavam a voltar a estudar e fazer

Pedagogia, mas eu tinha grande resistência em estudar e trabalhar, resultado de um trauma, pois já havia passado pela experiência quando fiz cursinho preparatório para vestibular e concurso e não achei positiva. Por isso, não acreditava que daria para fazer os dois bem-feitos, além de achar que lecionar não era pra mim. Apesar de todo o carinho que sempre tive pelas crianças, não me via como professora e achava muito difícil essa profissão, o que de fato se confirmou, porque ser professor não é apenas “dar aula”, vai muito além.

Desde a conclusão do meu ensino médio, em 2001, as únicas salas de aula em que entrei foram as de cursinho preparatório para vestibular e para concursos, mas a vontade de estudar nunca deixou de existir em mim. Sempre esbarrava nas dificuldades e aí nem tentava mais, até que, em uma mudança radical em minha vida (sim, mais mudanças, mais maturidade), já com 31 anos, consegui retomar esse sonho de cursar uma faculdade, e aqui estou cursando Pedagogia e trabalhando, não muito diferente do passado, mas com outra visão, a de que isso é o que quero e não tenho mais tempo a perder. Acredito que tudo tem o seu tempo de acontecer.

No decorrer da vida de estudante, foram várias descobertas, adaptações e decepções, que hoje compreendo que poderiam ter sido um pouco diferentes e sem alguns traumas. Encontrei muitas pessoas em meu caminho que deixaram suas marcas, positivas ou negativas, professores que me fizeram querer ser igual a eles, que despertavam paixão, vontade de saber mais e mais, e outros que me fizeram me sentir um nada, uma incapaz, tirando-me a motivação para seguir estudando. O que geralmente marca muito são os incidentes que de alguma forma nos machucaram ou deixaram algum trauma. Um fato que me marcou bastante foi quando, na 2ª série, tive uma professora que tomava tabuada de todos os alunos na frente da turma, de uma forma bem constrangedora, pois, quando errávamos, ela fazia comentários rudes e para todos ouvirem, o que provocava muita vergonha. Desde essa época, criei um bloqueio com a Matemática e, série após série, chorei com dificuldade nessa disciplina, devido ao trauma da exposição e falta de empatia. Depois mudei de escola e, na 3ª série, a professora foi totalmente o oposto da anterior, pois era um poço de amor, sem deixar de ser educadora. Com o tempo, fui compreendendo a importância dessas relações e, seja de forma positiva ou negativa, essas relações deixaram suas marcas, contribuindo para o meu desenvolvimento.

Esses exemplos mostram que, para ser professor, precisa sim existir afeto em sala de aula e que sua presença faz toda a diferença no processo de ensino e aprendizagem. Uma boa relação professor-aluno-família, baseada no afeto, contribui significativamente para o processo de desenvolvimento, uma vez que o cognitivo e o afetivo, apesar de diferentes, são indissociáveis. Por isso, é importante buscar uma educação afetiva que respeite todos e ensine a respeitar, principalmente ante a diversidade que temos em sala de aula. Colocar-se no lugar do outro é necessário para a formação de um cidadão.

A vida em sociedade está diretamente ligada às relações pessoais, e as primeiras relações que a criança tem são com a família e a escola, daí a necessidade de conscientizá-las da importância de andarem sempre juntas e falarem a mesma língua, o que contribui positivamente no processo de aprendizado e maturação da criança.

Por muito tempo, as crianças foram ignoradas no meio social, pois se limitavam a imitar o que viam a sua volta. Hoje, diferentemente, a criança é mais respeitada e há uma preocupação maior com seu desenvolvimento e tudo que envolve esse processo.

Dada a relevância deste tema e a resistência em envolver a afetividade com a educação, por se acreditar ainda que o professor não deve ser amigo do aluno, o que poderia minar sua autoridade em sala de aula, faz-se necessário promover discussões e mostrar as vantagens dessa relação para o processo de formação do ser humano. Essa interação começa muito cedo na vida da criança, e a presença ou ausência da afetividade durante esse processo, que envolve inicialmente a família e a escola, irá nortear o rumo que seguirá.

Nessa linha de raciocínio, percebemos a necessidade de defender uma maior valorização da afetividade durante toda a formação da criança, iniciando com a família e posteriormente dando sequência na escola, que não pode ser responsável apenas por transmitir conhecimentos, devendo formar, antes de tudo, um ser crítico, capaz de conviver socialmente e que seja humano.

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa. A pesquisa bibliográfica, para Fonseca (2002, p. 32), é realizada “[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites”. Para a realização desse trabalho, utilizamos as contribuições de autores como Jean Piaget

(1967, 1973, 1976, 1978a, 1978b, 1990, 1994, 1997, 2004, 2014), Lev Vygotsky (1988, 1989a, 1989b, 1993, 1998, 2001, 2002) e Henri Wallon (1968, 1971, 1973/1975, 1978, 1986, 1989, 2007), entre outros, bem como de livros e artigos científicos consultados no Google Acadêmico e na *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). Nesse sentido, esse trabalho constitui-se numa fonte importante para ampliar e colaborar com as discussões a respeito da importância da afetividade em todo o processo de formação do ser.

Esta pesquisa estrutura-se em quatro seções, dispostas de forma a responder ao problema da pesquisa “Qual a relação entre a afetividade, o desenvolvimento e a aprendizagem na infância e na Educação Infantil?” e constitui seu objetivo geral em compreender essa relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem na Educação Infantil. Já os objetivos específicos são: descrever o processo de desenvolvimento humano, analisar as concepções de infância, destacar a relevância da evolução infantil e sua interface com a educação infantil, compreender a afetividade, ressaltar a importância da afetividade para a maturação e a aprendizagem na Educação Infantil.

Dessa forma, a primeira seção é esta Introdução, que apresenta um breve memorial, a motivação da pesquisa, o objetivo geral e os específicos, a metodologia e a forma de organização das seções.

Na segunda seção, abordamos a teoria do desenvolvimento humano, o estudo que busca compreender as transformações pelas quais o sujeito passa durante toda a sua vida e os fatores que influenciam essas mudanças. Além disso, busca refletir sobre a importância da infância e historicizar esse conceito, que sofreu muitas evoluções até os dias atuais, bem como destacar o quanto a Educação Infantil é importante nesse processo de formação do ser, mostrando conceitos e perspectivas do desenvolvimento na infância.

Na terceira seção, procuramos abordar os conceitos de afetividade e aprendizagem e sua relação com o desenvolvimento infantil, mostrando os pontos de vista dos teóricos sobre esse tema, que tem sido muito discutido. Em seguida, realizamos a análise da afetividade na educação, considerando sua relevância para o progresso integral da criança, destacando a relação entre a afetividade, aprendizagem e desenvolvimento na Educação infantil e a influência para a formação do sujeito.

Na quarta e última seção, apresentamos as considerações finais desta breve pesquisa, com uma síntese de tudo que foi analisado, retomando aos objetivos propostos e a conclusão que chegamos quanto ao papel da afetividade na Educação Infantil.

2 DESENVOLVIMENTO HUMANO E A IMPORTÂNCIA DA INFÂNCIA

Nesta seção, iremos descrever de forma sucinta o processo do desenvolvimento humano, enfatizando os primeiros anos de vida, considerados fundamentais para a formação do sujeito, bem como a evolução das potencialidades humanas durante a fase de crescimento. Será abordado também um pouco do histórico da ideia de infância, que sofreu muitas evoluções ao longo do tempo, sendo discutidos conceitos e as perspectivas teóricas que buscam compreender o desenvolvimento infantil.

Observamos uma busca constante em compreender a criança e seu progresso, o que tem sido foco de estudos há muito tempo. Em meio a esse esforço, surgem várias teorias para explicar o comportamento e as transformações pelas quais ela passa. É preciso ter a consciência de que, para chegar a esse objetivo, é necessário conhecer e entender o desenvolvimento humano, partindo da evolução na infância até sua influência na formação do sujeito.

De acordo com Davis e Oliveira (1994), esse é o processo no qual o indivíduo constrói ativamente, nas relações que estabelece com o ambiente físico e social, suas características. Assim, estudar esse processo é conhecer e compreender as características comuns, as mudanças e as estabilidades, os fatores que interferem na formação da personalidade, para atingir os objetivos desse campo de estudo, que consistem em, por meio da observação, descrever e explicar o comportamento humano, podendo-se desse modo prever suas consequências e prescrever a intervenção a ser feita. Isso só reforça que estudar esse tema vai além de compreender o cognitivo, é um estudo complexo e em constante evolução, que considera todos os aspectos.

Para Papalia e Martorell (2022), o campo do desenvolvimento humano concentra-se no estudo científico dos processos sistemáticos de mudança e estabilidade que ocorrem nas pessoas. Embora todos os aspectos sejam considerados, os três principais estudados são o Físico (crescimento do corpo e do cérebro, capacidades sensoriais, habilidades motoras e saúde), o Cognitivo (aprendizagem, atenção, memória, linguagem, pensamento, raciocínio e criatividade) e o Psicossocial (emoções, personalidade e relações). Esses aspectos estão de tal modo interligados que um afeta o outro, o que confirma a necessidade de esse estudo ser interdisciplinar, envolvendo diversas áreas da ciência, como a Psicologia,

Sociologia, Biologia, Educação, História e Medicina, interagindo e colaborando com as pesquisas.

O ser humano passa por muitas transformações ao longo da vida, sendo esse um processo que tem início na concepção e perdura até a morte. Para Keller (1991), as mudanças ocorrem condicionadas a um tempo histórico e um espaço específico no qual o indivíduo está inserido, enquanto as continuidades existem na medida em que permanecem os vínculos entre os padrões comportamentais prévios e posteriores.

Apesar de cada sujeito ser único, de estar situado em um contexto histórico diferente e ter uma trajetória de progresso individual a trilhar, todos seguimos padrões determinados de desenvolvimento pelo histórico evolutivo, passando pelas mesmas fases, que podem ser divididas e classificadas de forma diferente em cada cultura. Assim, podemos afirmar que essa divisão do ciclo de vida em períodos é uma construção social, um “conceito ou prática que pode parecer natural e óbvio àqueles que o aceitam, mas que na realidade é uma invenção de uma determinada cultura ou sociedade” (PAPALIA; MARTORELL, 2022, p. 87).

O tema em questão sempre foi objeto de estudo, com o tempo, os métodos de investigação se diversificaram e os avanços tecnológicos permitiram maior precisão nos resultados das pesquisas. Também houve uma mudança dos objetivos e da centralidade desse estudo, visto que antes a discussão girava em torno de provar qual fator mais influenciava na formação da personalidade, se a hereditariedade ou o ambiente. Com relação especificamente à evolução da criança, não se levava em consideração o que acontecia após a infância e em que isso implicaria na formação do sujeito.

Hoje, os pesquisadores estão mais interessados em entender e explicar como esses dois fatores operam em conjunto e, apesar da importância da fase da infância, consideram o fenômeno como um todo, observando assim todo o ciclo vital da vida humana, desde a concepção até a morte, uma vez que esse é um processo contínuo.

Para entender o desenvolvimento humano, precisamos considerar as características herdadas e também os muitos fatores ambientais que afetam o desenvolvimento, especialmente contextos importantes como família, vizinhança, nível socioeconômico, raça/etnia e cultura (PAPALIA; MARTORELL, 2022, p. 96).

Muitos são os contextos que influenciam o desenvolvimento, cada um com seu peso. É preciso compreender isso e buscar entender como eles interagem entre si, as influências que cada um pode exercer e saber que essas podem ser positivas ou negativas. Os psicólogos modernos ainda debatem as dicotomias natureza-criação e continuidade-descontinuidade, mas a maioria concorda que cada faceta da evolução de uma criança é, essencialmente, o produto de algum padrão de interação de natureza e criação (RUTTER, 2002).

Os padrões de família têm mudado muito e também diferem de uma sociedade para outra, sendo caracterizados cada vez mais pela diversidade. A família, sendo o primeiro contato que a criança tem, exerce uma poderosa influência no processo de maturação do sujeito, tanto que um dos principais fatores considerados é a hereditariedade, ou seja, as características herdadas dos antepassados. Assim, podemos dizer que é uma das bases da formação do ser em crescimento.

O nível socioeconômico irá descrever a situação econômica e social de um indivíduo, a forma como ele vive e é visto na sociedade, as vantagens de uns e as desvantagens de outros, ou seja, é aqui que ficam evidentes as desigualdades existentes. A pobreza prejudica o bem-estar físico e também influencia negativamente no cognitivo, uma vez que a criança e sua família são mais expostas a diversos fatores de riscos, como as situações de violência, o que acarreta mais problemas emocionais e comportamentais. Apesar disso, mesmo na pobreza, ainda pode ocorrer um desenvolvimento positivo. Por outro lado, a riqueza, apesar das vantagens que oferece, como a menor exposição a fatores de risco, não é uma garantia de que a criança evoluirá bem e sem dificuldades, pois outros fatores irão influenciar também.

Quanto à influência da cultura e raça/etnia, Papalia e Martorell (2022) afirmam que a cultura é o modo de vida global de uma sociedade ou de um grupo, que inclui costumes, tradições, crenças, valores, linguagem e produtos materiais. O grupo étnico, ou seja, o grupo unido por ancestralidade, raça, religião, língua ou origens nacionais, contribui para formar um senso de identidade comum. Porém, esses fatores também são usados como critérios para inclusão ou exclusão de seus membros na sociedade, afetando muito no processo de desenvolvimento, pois o modo de vida de cada grupo e a maneira como percebem o mundo interferem na participação social do indivíduo.

Como podemos perceber, são muitos os elementos que envolvem o estudo do desenvolvimento humano e muitos os fatores que influenciam o processo, e os resultados dos estudos impactam visivelmente na vida das pessoas, que mudam seu comportamento para seguir os novos padrões sugeridos nas pesquisas.

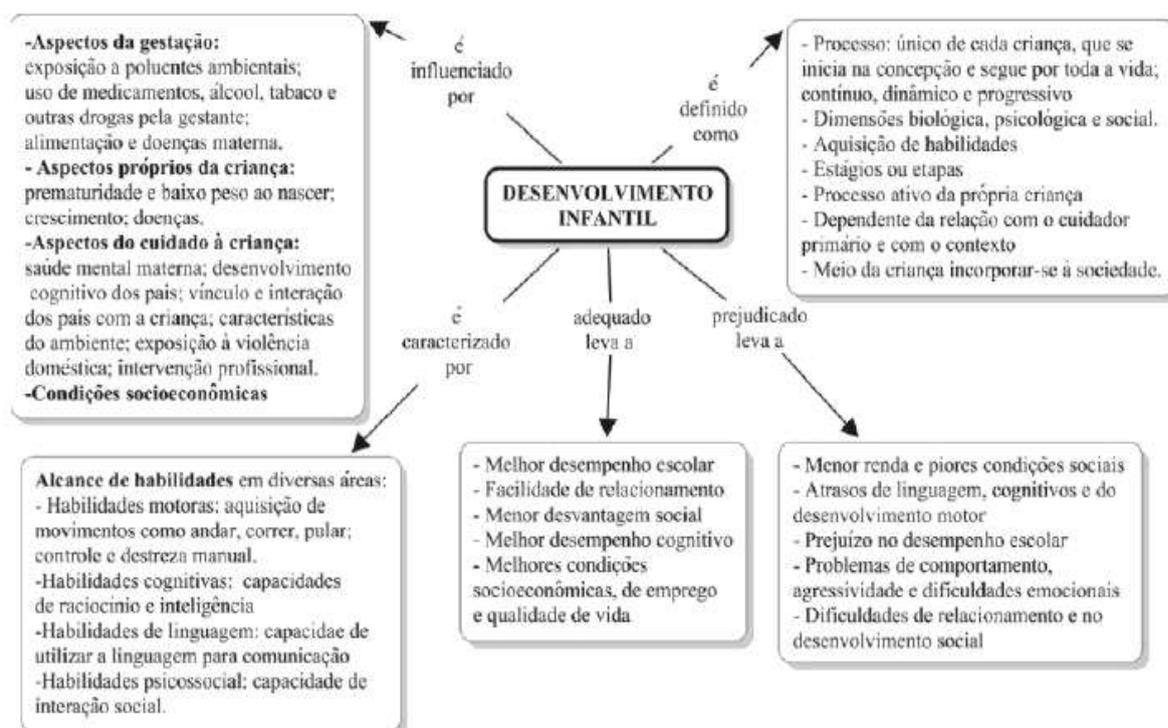
2.1 A infância e a Educação Infantil

Os primeiros anos da criança são parte fundamental do ciclo de vida humano. Quando começaram os estudos no campo da psicologia do desenvolvimento, as pesquisas se concentravam no que acontecia na infância, por ser nessa fase em que ocorrem as maiores mudanças em intervalos curtos, as quais irão interferir em toda a formação do sujeito. Hoje, apesar de se dar maior importância à pesquisa de todo o ciclo vital, o fato é que o estudo dos anos iniciais da vida continua sendo significativo. Trata-se de

[...] um processo que vai desde a concepção, envolvendo vários aspectos, indo desde o crescimento físico, passando pela maturação neurológica, comportamental, cognitiva, social e afetiva da criança. Tem como produto tornar a criança competente para responder às suas necessidades e às do seu meio, considerando seu contexto de vida (OPAS, 2005, p. 12).

Quem vê a importância que a infância assume hoje, não imagina o caminho que se percorreu até ela se tornar um objeto de estudo indispensável para compreensão do desenvolvimento humano. Na figura abaixo, pode-se observar como é definido o desenvolvimento infantil, quais aspectos o influenciam, o que o caracteriza e as consequências quando ele transcorre de forma adequada ou não, ficando evidente por que o seu estudo é priorizado por muitos teóricos. Apesar de compreenderem que cada etapa da vida humana é importante, sendo um processo único para cada sujeito, muitos entendem que é na infância que tudo se inicia e que a forma como esse processo ocorre irá intervir na formação do sujeito e sua atuação na sociedade. Como enfatiza Maria Montessori, uma primeira infância bem embasada gera adultos mais saudáveis, que sabem resolver seus problemas e lidar com suas emoções.

Figura 1 - Mapa mental do desenvolvimento infantil



Fonte: Souza (2014).

As Ciências Sociais e Humanas demoraram a focar na infância como objeto de estudo. Nessa trajetória, muitas foram as transformações pelas quais o conceito de infância passou, mudando significativamente a visão sobre essa etapa da vida. Hoje esse estágio do ciclo vital é considerado primordial para o desenvolvimento da vida do sujeito.

Para Ariès (1973), a história da infância e as questões da aprendizagem humana já estavam relacionadas conceitual e socialmente, o que só foi reconhecido tardiamente, retardando as pesquisas e a história da infância. Por muito tempo, a infância foi negada e, antes do século XVII, não havia lugar para as crianças na sociedade. Elas não eram vistas, não eram escutadas, não tinham direitos, não eram protegidas e não recebiam os cuidados necessários. Parte disso se devia à precariedade das condições de vida da época, especialmente as sanitárias. A falta de vacinas, remédios e tratamentos médicos adequados elevava as taxas de mortalidade a níveis tão dramáticos que os pais, acreditando que os filhos logo partiriam, evitavam ter apego por eles.

Não havia estágios claramente demarcados que determinassem o período exato de início e fim da infância. Consideravam a questão da linguagem como marco para iniciarem as crianças na vida adulta, isso quando elas sobreviviam às

condições a que eram expostas na época. Assim, por volta dos sete anos de idade, quando já conseguiam se comunicar adequadamente, eram separadas dos pais e entregues às amas de leite, que ficavam responsáveis por criá-las. Logo começavam a ser incorporadas ao mundo adulto, onde eram tratadas como miniadultos e acabavam dividindo as mesmas situações que os mais velhos, chegando a compartilhar as tarefas da casa.

Os adultos eram incapazes de enxergar as capacidades da criança e aceitar que pudesse ter certa autonomia. A vida era igual para todas as idades, não havendo a divisão em estágios, como ocorre hoje. A preocupação com os cuidados e direitos na infância começou a surgir somente a partir do século XVII, quando emergiu a primeira concepção de infância, o que levou os adultos, aos poucos, a entender a necessidade de um tratamento diferente para as crianças, visando a protegê-las das ameaças do mundo. É dessa época a ideia da infância como uma preparação para o futuro.

No primeiro momento, apesar do reconhecimento da criança como um ser especial, ela ainda era vista como irracional e frágil, incapaz de saber o que fazer, por isso, precisava ser controlada e fiscalizada de forma rígida, como podemos confirmar por um provérbio da época: “Quem não usa a vara, odeia seu filho. Com mais amor e temor castiga o pai ao filho mais querido. Assim como uma espora aguçada faz o cavalo correr, também uma vara faz a criança aprender” (LEVIN, 1997, p. 230).

De acordo com Oliveira (2007), na educação grega do período clássico, a “infância” referia-se a seres com tendências selvagens a serem dominadas pela razão e pelo bem ético e político, o que requeria um período de isolamento para a sua formação moral e cívica, para se tornarem adultos aceitos na sociedade. As crianças não eram vistas como sujeitos históricos e de direitos, realidade diferente da que existe na sociedade contemporânea, em que há separação de faixas etárias, lugares próprios para crianças em instituições protetoras, além de haver a preocupação com a construção de propostas pedagógicas voltadas para o seu bem-estar. Mesmo ainda estando longe do ideal, hoje há melhores condições para as crianças, que são seres ativos e precisam de ambientes adequados e organizados para se desenvolverem de forma equilibrada e se tornarem adultos preparados para o mundo.

À medida que a forma de organização da sociedade foi mudando, como resultado da urbanização e industrialização, as ideias sobre a infância também foram sofrendo transformações. De acordo com Oliveira (2012), como as visões de infância são construções históricas, em cada época predominam certas ideias de criança, de como esta se desenvolve e quais comportamentos e conhecimentos ela deve apresentar. É preciso compreender esses pontos de vista e se atentar para as distintas necessidades das crianças, já que existem diferentes infâncias, resultado de diversos contextos.

Na criança, as possibilidades de crescimento existem como capacidades biopsicológicas potenciais. Dessa maneira, a realização efetiva dessas capacidades depende das condições socioculturais disponíveis. É diferente se a mesma criança for colocada para viver num ambiente com boa alimentação e condições sanitárias adequadas, onde existem oportunidades para viver situações de trabalho e de prática de esportes, ou em outro ambiente onde estas características não se encontram presentes (DAVIS; OLIVEIRA, 1994, p. 59).

Com as mudanças nas concepções de infância e da sociedade e no padrão das famílias, surge o sentimento de proteção com as crianças e também começa a aflorar o afeto e um vínculo maior entre a família e seus filhos. É graças a essa nova visão do adulto que a infância deixa de ser anônima e passa a ser uma etapa da vida fundamental, vista pela sociedade como uma fase distinta que precisa de intervenções específicas, com a criança precisando ser cuidada e preparada por meio de um novo processo de aprendizagem. Isso dá início à institucionalização da escola.

No Brasil, é por volta do século XIX que começam a surgir as instituições de atendimento às crianças pequenas. No início do século XX, devido à intensificação da urbanização e da industrialização, em meio às lutas operárias por melhorias nas condições de trabalho, muitas mulheres que trabalhavam nas fábricas começaram a reivindicar seus direitos, exigindo lugares para deixarem seus filhos, para receberem cuidados básicos que a própria família não conseguia oferecer. Como pontua Oliveira (2012), “Os movimentos operários constituíram outro fator que atuou na transformação do atendimento à criança pequena... Nesse clima, muitas mulheres, também contratadas pelas fábricas, começaram a politizar e a exigir seus direitos, o que incluía a criação de locais para guardar e atendimento das crianças durante o trabalho”.

Enquanto para as famílias mais abastadas pagavam uma babá, as pobres se viam na contingência de deixar os filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidasse. Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para os filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche, criança pobre e o caráter assistencial da creche (DIDONET, 2001, p. 13).

Essas primeiras instituições, que levaram o nome de creche, foram criadas para guardar e abrigar as crianças pobres, que, com o ingresso das mulheres no mercado de trabalho, devido à situação de pobreza em que viviam, precisavam ser cuidadas e protegidas. As creches assim surgem para suprir essa necessidade das famílias pobres, sendo uma instituição inicialmente assistencialista, de custódia e de higiene, cuja principal missão era o cuidado com a integridade física e a alimentação da criança.

Falar da creche ou da educação infantil é muito mais do que falar de uma instituição, de suas qualidades e defeitos, da sua necessidade social ou da sua importância educacional. É falar da criança. De um ser humano, pequenino, mas exuberante de vida (DIDONET, 2001, p. 11).

Inicialmente, portanto, a assistência às famílias que precisavam de um lugar onde deixar as crianças, desconectada de questões relativas à cidadania, foi a função das instituições de Educação Infantil. Mais tarde, com as mudanças nas noções sobre a infância, com o reconhecimento da criança como sujeito histórico e de direitos, tornou-se preciso que a sociedade refletisse sobre a importância da Educação Infantil e seu papel educacional, objetivando proporcionar à criança momentos de crescimento, aprendizado e desenvolvimento, integrando as funções de cuidar e educar.

Após o término do período de governos militares em 1985, novas políticas de educação passaram a admitir que as creches não diziam respeito apenas às mulheres ou à família, mas também ao Estado e às empresas. Discussões de pesquisadores em Psicologia e Educação sobre a importância dos primeiros anos de vida no desenvolvimento da criança propiciaram algumas mudanças no trabalho então proposto pelos discursos oficiais, com a valorização de atividades pedagógicas mais sistematizadas, embora a preocupação com medidas de combate à desnutrição continuasse a existir (OLIVEIRA, 2012, p. 29).

O histórico da Educação Infantil revelou muitas transformações e jogo de empurra, até ser reconhecido seu papel na educação, sendo os principais marcos dessa história no Brasil a Constituição Federal (CF), de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, de 1998, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, de 2009, e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017.

A Constituição Federal (1988), após muitos debates que a antecederam sobre a qualidade da educação ofertada, reconhece a educação como direito da criança, e o Estado aparece pela primeira vez com o dever de assegurar esse direito, como aparece no seu Art. 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, on-line, n.p).

Após a Constituição Federal (1988), a educação ganhou mais espaço nas discussões, o que gerou questionamentos e propostas de planos de educação com o objetivo de definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias para o ensino que superassem a visão assistencialista da Educação Infantil.

Já em 1990 foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente, regulamentado pela Lei Federal nº 8.069/1990, que veio concretizar os direitos elencados pela Constituição. Dispondo sobre a proteção integral à criança e ao adolescente, o ECA considera criança a pessoa até 12 anos de idade incompletos, com direito à educação e a todas as condições que lhe favorecem o desenvolvimento integral. De acordo com seu Art. 3º:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990, on-line, n.p).

Tanto a Constituição como o ECA mudam o cenário da educação e da criança, principalmente na Educação Infantil, garantindo direitos que antes não eram assegurados e direcionando a forma de trabalho nessas instituições. Segundo

Ferreira (2000), foi com o surgimento do ECA, em 1990, que crianças e adolescentes foram inseridos no mundo dos direitos humanos no Brasil. Ainda segundo a autora,

O ECA estabeleceu um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas voltadas para a infância, tentando com isso impedir desmandos, desvios de verbas e violações dos direitos das crianças. Serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento (FERREIRA, 2000, p. 184).

Com a aprovação do ECA e a publicação pelo Ministério da Educação (MEC) de uma Política Nacional de Educação Infantil (PNEI), que tinha o objetivo de promover a melhoria na qualidade de ensino nessas instituições, discutindo a organização, o funcionamento interno nesse nível de ensino, além da qualificação necessária para o profissional nessa fase, tivemos um grande avanço quanto ao direitos da criança pequena. Outras leis foram criadas e ganharam destaque, entre elas a LDBEN (1996), que pode ser considerada o maior marco para a Educação Infantil, pois foi ela que a consolidou como etapa inicial da educação básica e com papel fundamental para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. De acordo com seu Art. 29:

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade, devendo assim integrar o cuidar e educar (BRASIL, 1996, on-line, n.p).

Para atender às determinações da LDBEN, foi elaborado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), com o objetivo de auxiliar o trabalho educativo nessa fase de ensino. O Referencial foi concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira (BRASIL, 1998).

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para

o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros, em uma atitude de aceitação, respeito e confiança, e o acesso pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 23).

O Referencial tinha um papel orientador, sendo um guia para as práticas pedagógicas na Educação Infantil, mas o fato de não ter caráter obrigatório fez com que as instituições continuassem seguindo as práticas a que estavam acostumadas, não se baseando nesse importante documento, que, mesmo não sendo a solução para os problemas da Educação Infantil, era uma referência necessária para orientar o trabalho.

Com o objetivo de direcionar, de modo obrigatório, os caminhos a serem seguidos para alcançar os objetivos de uma Educação Infantil de qualidade, composta por formas de organização das instituições, carga horária, modos de organização do espaço educacional, respeitando as especificidades de cada criança e integrando o cuidar e educar, foram aprovadas em 2009 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), Resolução CNE/CEB nº 5/2009, que em seu Artigo 4º, define a criança como

sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, on-line, n.p).

Esse documento trouxe princípios que devem ser seguidos no planejamento das práticas pedagógicas da Educação Infantil, trazendo um novo conceito de currículo e avaliação.

Já em 2017, por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro, foi instituída a implantação da BNCC, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas da Educação Básica, conforme seu Art. 1º:

A presente Resolução e seu Anexo instituem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares (BRASIL, 2017b, on-line, n.p).

A Base deverá nortear a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares de todo o Brasil, indicando as competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade, ajudando a promover a qualidade da educação e garantindo igualdade e equidade para todos. Não se espera que a Base seja a solução para todos os problemas da educação, mas a partir dela é possível identificar e colocar em prática diversas soluções para uma melhoria sistêmica da Educação.

A busca por melhores condições na educação brasileira é de longa data e passou por muitos debates, estando longe de chegar a um modelo de educação que seja referência, principalmente em se tratando da Educação Infantil. Por muito tempo, a Educação infantil foi alvo de uma visão preconceituosa, sendo vista como se tivesse uma função apenas assistencialista. Ainda hoje é um grande desafio fazer a sociedade compreender que essa fase de ensino é significativa, tem grande potencial evolutivo, visto que, por meio da integração dos aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança, é possível promover o seu desenvolvimento integral.

O histórico da Educação Infantil mostra que houve muitas discussões até que ela fosse considerada um direito da criança pequena. Nesse processo, verificou-se a aprovação de muitos documentos oficiais buscando regulamentar, propor diretrizes curriculares, definir critérios de atendimento e de formação dos profissionais para essa etapa de ensino, sempre visando à oferta de uma educação que integrasse o cuidar e educar nessa etapa da vida. Também não se pode deixar de mencionar que houve um crescente número de estudos que buscavam comprovar o quanto o desenvolvimento infantil deve ser analisado e considerado relevante para a formação do sujeito em construção. Esse será o assunto da nossa próxima seção, que abordará os conceitos e perspectivas elaborados sobre o tema pelos três grandes teóricos pioneiros da psicologia do desenvolvimento, Piaget, Vygotsky e Wallon.

2.2 Conceitos e perspectivas de desenvolvimento na infância

A partir do que já foi exposto até aqui sobre o tema do presente trabalho, faremos uma abordagem sobre os conceitos e perspectivas de desenvolvimento na infância, para um melhor entendimento de como ocorre todo o processo e o modo

como as variáveis internas e externas influenciam na evolução da criança, com reflexo para toda a formação do sujeito. Para isso, iremos nos pautar em três importantes teóricos que fizeram valiosas contribuições nessa área: Piaget, Vygotsky e Wallon.

Apesar de serem interacionistas e terem o mesmo objetivo, que é compreender a forma como as crianças constroem seus conhecimentos, suas teorias recebem influências diferentes e têm mais diferenças do que semelhanças. Entre os três, Wallon é o que propõe o estudo integrado do desenvolvimento, argumentando que a criança deve ser compreendida de forma completa, em todos os seus aspectos, mas o destaque de sua teoria é o papel da emoção para a formação do indivíduo.

Para melhor elucidar as contribuições desses três grandes teóricos, faremos uma síntese de suas teorias, com destaque para os principais pontos de vista de cada um, os aspectos que consideram importantes e a forma como o desenvolvimento é interpretado.

Uma teoria científica do desenvolvimento é um conjunto de conceitos ou enunciados logicamente relacionados que procura descrever e explicar o desenvolvimento e prever os tipos de comportamentos que poderiam ocorrer em certas condições. Teorias organizam e explicam dados, que são as informações reunidas pela pesquisa. Assim como a pesquisa minuciosa faz crescer, pouco a pouco, o conhecimento, os conhecimentos teóricos nos ajudam a dar sentido aos dados isolados e ver conexões entre eles (PAPALIA; MARTORELL, 2022, p. 123).

Iniciaremos por Jean Piaget, que nasceu em Neuchâtel, na Suíça, em 1896, e faleceu em Genebra, no mesmo país, em 1980. Piaget era psicólogo, biólogo e filósofo e reputado como um dos mais importantes teóricos da corrente interacionista. De acordo com Davis e Oliveira (1994), o interacionismo apoia-se na ideia de interação entre organismo e meio e vê a aquisição de conhecimento como um processo construído pelo indivíduo durante toda a sua vida, não estando pronto ao nascer, nem sendo adquirido passivamente graças às pressões do meio. Os primeiros interesses de Piaget foram os animais e seu primeiro artigo foi publicado quando ele tinha apenas 11 anos de idade. Somente depois de trabalhar com a aplicação de testes de inteligência em uma clínica e observar, a partir dos resultados, que a lógica de funcionamento mental da criança era diferente da do adulto, sendo ela construtora do seu conhecimento, é que ele começou a investigar

como operava a lógica infantil. Tornou-se assim o primeiro a rejeitar a ideia da criança como um miniadulto.

Responsável pela teoria conhecida como Epistemologia Genética, buscou em suas pesquisas respostas para as questões da origem e evolução do conhecimento humano, centrado no potencial natural das crianças para aprender e a forma como elas pensavam. Piaget (1978) afirma que Epistemologia é a teoria do conhecimento válida e, mesmo que esse conhecimento não seja jamais um estado e constitua sempre um processo, este é essencialmente a passagem de uma validade menor para uma validade maior.

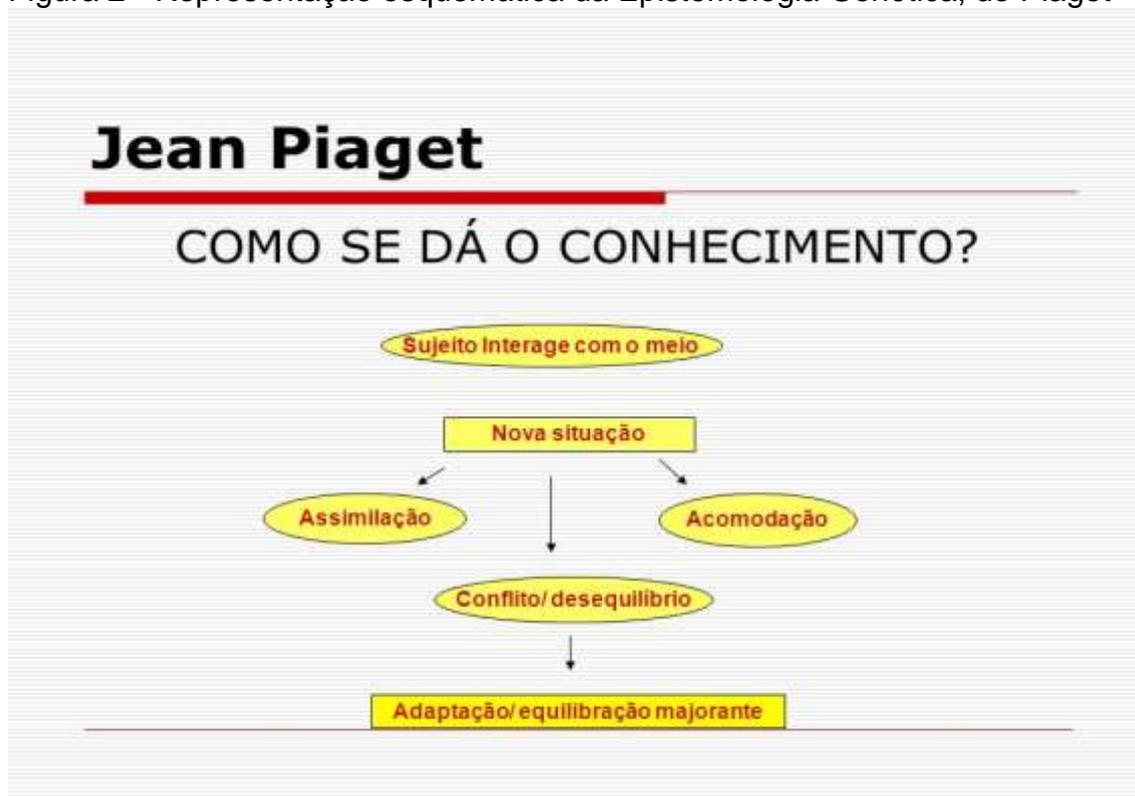
Todo organismo vivo busca durante a vida inteira se adaptar ao seu meio, sempre tendo algo novo para conhecer, e isso faz com que o desenvolvimento cognitivo do indivíduo esteja em constante desequilíbrio e equilíbrio, sendo esta o alicerce da teoria piagetiana. Piaget (1976) afirma que a equilíbrio é um processo regulador em que novas experiências e elementos exteriores são incorporados, com sucesso, às estruturas mentais e cognitivas dos indivíduos, permitindo que eles se adaptem e organizem o meio onde vivem.

Assim, para chegar à construção do conhecimento e à adaptação ao meio, a criança passa por três fases, que, apesar de distintas, ocorrem ao mesmo tempo. A Assimilação acontece quando, em contato com o objeto do conhecimento, a criança absorve seletivamente aspectos de uma experiência, adquire um conhecimento prévio desse objeto e assimila um novo conceito, incorporando assim um conhecimento que irá lhe proporcionar um equilíbrio. Ao entrar em contato com algo novo, como um objeto de conhecimento desconhecido, que não consegue entender nem explicar, ocorrerá um desequilíbrio. A esse processo Piaget (2014) deu o nome de Acomodação, que é quando a criança absorve novos conhecimentos, por meio de novas experiências, e adquire novas habilidades, o que promove um novo equilíbrio. Ao conseguir uma adaptação à nova situação a que foi exposta, com a aquisição de um novo conhecimento, a criança chega assim ao que Piaget (2004) nomeou Equilíbrio Majorante, que é a quando se alcança um novo estado de equilíbrio.

Ora, assimilando assim os objetos, a ação e o pensamento são compelidos a se acomodarem a estes, isto é, a se reajustarem por ocasião de cada variação exterior. Pode-se chamar “adaptação” ao equilíbrio destas assimilações e acomodações. Esta é a forma geral de equilíbrio psíquico. O desenvolvimento mental aparecerá, então, em sua organização progressiva

como uma adaptação sempre mais precisa à realidade (PIAGET, 2004, p. 17).

Figura 2 - Representação esquemática da Epistemologia Genética, de Piaget



Fonte: slideplayer. Disponível em: <https://slideplayer.com.br/slide/5943870/>.

Logo, para Piaget, o processo de construção do conhecimento da criança se dá pela interação entre o organismo e o meio, com sua busca constante de adaptação às mudanças nessa interação, um processo de equilibrações sucessivas, que dará lugar a novas aquisições e habilidades, de acordo com cada estágio, que irá definir um momento de desenvolvimento, permitindo à criança construir certas estruturas cognitivas. Para ele, essas fases são divididas em quatro estágios fixos e universais, cada um trazendo um tipo de estrutura cognitiva. Para aprender algo novo, é preciso passar pelo estágio anterior, uma fase depende da outra. Os estágios de Piaget são: Sensório-Motor (do nascimento aos 2 anos), Pré-operacional (2 a 7 anos), Operações concretas (7 a 12 anos) e Operações formais (dos 12 anos em diante). Essas faixas etárias que marcam o início e o fim de cada estágio não são uma demarcação exata, mas médias de idade em que acontecem determinadas construções do pensamento.

No primeiro estágio, o Sensório-Motor, que vai do nascimento até aproximadamente os dois anos de idade, de acordo com Davis e Oliveira (1994, p. 39), a criança baseia-se exclusivamente em percepções sensoriais e em esquemas motores para resolver seus problemas. O comportamento dos bebês inicialmente é constituído apenas por reflexos, mas, com o passar do tempo, com a maturação do sistema nervoso e as interações da criança com o meio, os comportamentos vão se modificando. Desperta-se a curiosidade, e a criança quer explorar para descobrir coisas novas, desenvolver os sentidos, adquirir conhecimento por meio das experiências e absorver novos saberes por meio das sensações. Dependendo exclusivamente dos movimentos e sensações para aumentar suas habilidades físicas e conseqüentemente cognitivas, ela interage com o seu meio, demonstrando uma inteligência prática.

No segundo estágio, Pré-operacional, que vai dos 2 aos 7 anos, a principal aquisição é em relação à linguagem e à socialização da criança, que não depende mais unicamente das sensações e movimentos. Surgem as representações simbólicas, o entendimento de que as palavras, imagens e gestos são símbolos para uma comunicação, adotando novas estratégias para lidar com o meio. Outro ponto de destaque é o uso da fantasia, do faz de conta e o surgimento do pensamento intuitivo. Nessa fase, a criança sabe muita coisa, mas não sabe como adquiriu esse conhecimento. Destaca-se também sua conduta egocêntrica, pois percebe o mundo apenas do seu ponto de vista, como se tudo girasse a seu redor. O estágio recebe esse nome porque, nesse período, a criança ainda não adquiriu as habilidades cognitivas necessárias para realizar operações cognitivas específicas, não consegue retornar mentalmente ao ponto de partida. Mas é nele que a criança irá desenvolver as habilidades cognitivas fundamentais para saber realizar essas operações e assim seguir para o próximo estágio.

O terceiro estágio é o Operatório-concreto, que vai dos 7 aos 12 anos, sendo possível observar nele as grandes mudanças que ocorreram. Entre as aquisições deste estágio, está a descoberta da lógica, mas a criança ainda precisa do concreto para se apoiar e pensar corretamente. O real e o imaginário não se misturam mais e a criança passa a se conhecer melhor e entender que os pensamentos e sentimentos são únicos, conseguindo se colocar no lugar do outro e superando o egocentrismo, além de agora conseguir desenvolver operações cognitivas concretas.

O pensamento passa a ser reversível, a criança consegue retomar, mentalmente, ao ponto de partida.

No quarto e último estágio de Piaget, Operações-formais, que vai dos 12 anos em diante, acontece a passagem do pensamento concreto para o abstrato. O sujeito consegue pensar corretamente, mesmo sem ver o objeto, sem o concreto, adquire a habilidade de trabalhar com situações hipotéticas. Em se tratando da adolescência, é nessa fase que acontece também a consolidação da personalidade e uma melhor compreensão da própria identidade e da forma como as outras pessoas se comportam. Nessa etapa, a aquisição de novas habilidades mentais possibilita um planejamento de vida, agora com uma ampla capacidade de ver e entender o mundo. Apesar de Piaget demonstrar que o desenvolvimento acontece durante toda a vida, é nesse estágio que as estruturas cognitivas alcançam os seus níveis mais elevados.

Para Piaget (1973), o amadurecimento vai se atualizando em cada estágio, ou seja, é preciso passar por todos eles, já que uma fase irá depender da outra, e é isso que irá determinar o que a criança irá aprender, conforme o seu grau de maturação cognitiva.

Lev Semiovitch Vygotsky, psicólogo e professor, nascido na Rússia em 1896 e falecido em 1934, vítima de tuberculose, apesar do curto tempo de vida, deixou grandes contribuições para a educação. Interacionista, defende a ideia da contínua interação entre o social e o biológico, com o progresso cognitivo ocorrendo por meio da interação social entre o sujeito e a sociedade, a cultura e a história de vida. Sua teoria recebeu o nome de Histórico-cultural, pois considera que a construção do saber tem origem social, por meio do outro. Vygotsky (2002) escrevia que, na ausência do outro, o homem não se constrói como homem. Eu não nasço humano, torno-me humano no contato com o outro, a partir de diferentes mediações, entre elas a linguagem. Para esse teórico, o social tem mais relevância que o biológico, e o conhecimento vem de fora para dentro. Primeiro, a criança aprende com suas relações sociais e depois se desenvolve baseada nessas experiências. O autor não acreditava no desenvolvimento por estágios.

De acordo com a teoria de Vygotsky (1988), quando nascemos, trazemos conosco as funções psicológicas elementares, que são funções biológicas, e, por meio das interações com a cultura e do aprendizado, desenvolvemos nossas funções psicológicas superiores, que se caracterizam pelo comportamento

consciente, como memória, consciência, percepção, atenção, fala, pensamento, vontade, formação de conceitos e emoção, que somente os humanos conseguem desenvolver. Assim,

Podem-se distinguir, dentro de um processo geral de desenvolvimento, duas linhas qualitativamente diferentes de desenvolvimento, diferindo quanto a sua origem: de um lado os processos elementares, que são de origem biológica; de outro, as funções psicológicas superiores, de origem sociocultural. A história do comportamento da criança nasce do entrelaçamento dessas duas linhas. A história do desenvolvimento das funções psicológicas superiores seria impossível sem um estudo de sua pré-história, de suas raízes biológicas, e de seu arranjo orgânico. As raízes do desenvolvimento de duas formas fundamentais, culturais, de comportamento, surgem durante a infância: o uso de instrumentos e a fala humana. Isso, por si só, coloca a infância no centro da pré-história do desenvolvimento cultural (VYGOTSKY, 1988, p. 52).

Para Vygotsky (1988), a evolução da criança se dá pelas trocas que ocorrem nas interações sociais, sendo a comunicação um fator de muito peso durante todo o processo, influenciando desde o nascimento. A aquisição da linguagem irá reorganizar todo o processo mental da criança e suas relações sociais, justificando assim a ênfase especial que o papel da linguagem recebe do estudioso. Para ele, o progresso da linguagem implica o do pensamento, pois é por meio das palavras que o pensamento ganha existência, sendo um fator de mediação nas relações humanas.

Apesar da importância dada à linguagem, a principal contribuição da teoria de Vygotsky (1988) fica por conta do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Ele divide o processo de maturação cognitiva em dois níveis e uma zona: o Nível de Desenvolvimento Real descreve o conhecimento que a criança já possui e sua capacidade de solução de um problema de forma independente, sem ajuda do outro, enquanto o Nível de Desenvolvimento Potencial descreve aonde a criança é capaz de chegar, o que pode fazer com a ajuda do outro. A Zona de Desenvolvimento Proximal é

a distância entre o Nível de Desenvolvimento Real, que se costuma determinar por meio da solução independente de problemas, e o Nível de Desenvolvimento Potencial, determinado por meio da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1998, p. 112).

Figura 3 - Zona de Desenvolvimento



Fonte: <https://institutokailua.com/blog/a-zona-de-desenvolvimento-proximal-segundo-vygotsky/>.

Defensor do desenvolvimento por meio das relações sociais, VYGOTSKY (1998) entende que as crianças não irão se desenvolver da mesma forma. Diferentes formas de se relacionar com as pessoas em seu ambiente, em diferentes culturas e situações sociais, irão diferenciar o resultado. Mudando o ambiente, o resultado mudará também. Tudo depende das diferenças qualitativas do ambiente social e também da mediação que ocorrerá.

O próximo teórico que iremos abordar é Henri Wallon, filósofo, psicólogo e médico, nascido em Paris em 1879 e falecido na mesma cidade em 1962. Foi um dos primeiros teóricos a falar da importância da afetividade, colocando grande responsabilidade no fator emocional para a maturação cognitiva e a aprendizagem infantil. Propôs um estudo integrado do desenvolvimento, que considerasse o ser humano por completo, com corpo, mente e emoção, fundamentando sua teoria em quatro campos funcionais, sendo eles Afetividade, Movimento, Inteligência e Formação do eu, elementos esses que se entrelaçam para que ocorra o amadurecimento da criança. Para ele, isso se dá pela interação de fatores orgânicos e fatores sociais, sugerindo um estudo contextualizado da criança e suas relações com o meio.

Os aspectos físicos do espaço, as pessoas próximas, a linguagem e os conhecimentos próprios a cada cultura formam o contexto do desenvolvimento. Conforme a disponibilidade da idade, a criança interage

mais fortemente com um ou outro aspecto de seu contexto, retirando dele os recursos para o seu desenvolvimento (GALVÃO, 2010, p. 39).

Sua teoria recebeu o nome de Teoria da Psicogênese da Pessoa Completa, com o termo “psico” significando psicologia e gênese, origem, ou seja, Wallon defende que, para entender o processo de maturação infantil, é preciso compreender a origem dos processos psicológicos, as origens biológicas da consciência. Como afirma Galvão (2010), buscando compreender o psiquismo humano, Wallon (1989) volta sua atenção para a criança, pois, por meio dela, é possível ter acesso à gênese dos processos psíquicos. De uma perspectiva abrangente e global, investiga a criança nos vários campos de sua atividade e nos vários momentos de sua evolução psíquica.

Ele dividiu o desenvolvimento infantil em cinco estágios, mas, ao contrário de Piaget, não considera que esses estágios sejam lineares e rígidos, mas um processo descontínuo, cheio de conflitos, vistos como propulsores do amadurecimento, ou seja, como passagem de uma fase para outra, um amadurecimento que vem como resultado da evolução das habilidades intelectuais, que ocorre com a interação cultural. Galvão (2010) afirma que “o ritmo descontínuo que Wallon assinala ao processo de desenvolvimento infantil assemelha-se ao movimento de um pêndulo que, oscilando entre polos opostos, imprime características próprias a cada etapa do desenvolvimento”.

O primeiro estágio é o Impulsivo-emocional, que corresponde ao primeiro ano de vida. Nessa etapa, a criança não conhece o mundo e se guia pelas emoções, que orientam as primeiras reações do bebê e intermedeiam sua relação com o mundo físico, sendo as emoções o principal instrumento de comunicação da criança com seu meio. A criança tem uma relação muito forte com a mãe, entende que ela que atende a suas necessidades, fazendo-a se sentir amada e acolhida. É nessas trocas que se vai criando o campo emocional da criança, sendo esse estágio marcado pela predominância afetiva. Quando a criança cresce em um ambiente acolhedor, tem mais chances de se desenvolver integralmente.

O segundo estágio é o Sensório-motor e projetivo, que vai de 1 aos 3 anos de idade. Nessa etapa, a criança está descobrindo o mundo, realizando uma exploração sensório-motora do meio, conhecendo os movimentos que é capaz de fazer, as sensações, desenvolvendo a linguagem e a inteligência prática. O pensamento ainda se reflete por meio das ações, pois a criança imita o que vê, por

isso, é projetivo. Esse estágio tem uma predominância cognitiva, em que a criança olha para fora, para o mundo.

O terceiro estágio é o Personalismo, compreendido dos 3 aos 6 anos de idade, que tem como ponto principal a formação da personalidade e a construção da consciência de si, que se dá por meio das interações sociais. É uma fase de oposição e questionamentos, em que devem se priorizar atividades que desenvolvam o emocional da criança, por meio das quais será determinado quem ela vai ser. Nessa fase de predominância afetiva, a criança volta o olhar para si, para dentro.

O quarto estágio é o Categorical, que vai dos 6 aos 11 anos de idade, sendo marcado por importantes avanços no plano da inteligência. O progresso cognitivo vai se aprofundar, pois a criança, que tem muito interesse em adquirir novos saberes, vai aprender a ler, escrever, desenvolver a capacidade de memória e atenção, de observar com mais detalhes. Esse progresso intelectual leva o interesse da criança para as coisas, para fora de si, para o conhecimento do mundo exterior, sendo marcado pela predominância cognitiva.

O quinto estágio é a Adolescência, que se inicia aos 12 anos de idade, sendo marcado pela crise da puberdade, em que o agora adolescente passa por diversos conflitos internos e externos, por questões existenciais, pessoais e morais. Há aqui uma necessidade de releitura da personalidade, sendo o adolescente muito emocional e pouco racional. A criança que existiu está agora passando por transformações físicas e psicológicas que afetam suas emoções, fazendo-a voltar seu olhar para si, predominando assim a emoção.

Apesar dessa divisão em cinco estágios de desenvolvimento, para Wallon (1968), essas fases não terminam na adolescência, uma vez que o processo de aprendizagem se estende por toda a vida, alternando entre períodos emocionais e períodos cognitivos, em que um estágio não acaba com o outro, mas sim se completam.

Na sucessão dos estágios há uma alternância entre as formas de atividade que assumem a preponderância em cada fase. Cada nova fase inverte a orientação da atividade e do interesse da criança: do eu para o mundo, das pessoas para as coisas. Trata-se do princípio da alternância funcional. Apesar de alternarem a dominância, afetividade e cognição não se mantêm como funções exteriores uma à outra. Cada uma, ao reaparecer como atividade predominante num dado estágio, incorpora as conquistas realizadas pela outra, no estágio anterior, construindo-se reciprocamente,

um permanente processo de integração e diferenciação (GALVÃO, 2010, p. 45).

Para Wallon (1986, p. 168-169), “Os meios em que vive a criança e aqueles com que ela sonha constituem a ‘fôrma’ que amolda sua pessoa. Não se trata de uma marca aceita passivamente”. Para ele, a afetividade e a emoção estão interligadas, e a inteligência nasce com as emoções. A criança precisa de um ambiente acolhedor e de muito amor e carinho, em que seja incentivada a participar das escolhas e respeitada como o ser ativo que é, para que assim possa se desenvolver integralmente, tornando-se um adulto preparado, que sabe lidar com os diversos conflitos a que estamos sujeitos, ou seja, que saiba lidar com suas emoções.

Assim, em síntese, foram apresentadas as teorias desses três importantes estudiosos do desenvolvimento humano, que tanto ajudam professores e outros pesquisadores a entenderem como se dá a inteligência, o aprendizado e o amadurecimento, mesmo considerando diferentes influências para a aquisição do conhecimento.

Resumidamente, os principais pontos de cada um dos teóricos referenciados são os seguintes: em Piaget (1978b), com a teoria da Epistemologia Genética, o desenvolvimento cognitivo e afetivo se dá em quatro estágios sequenciais e vai se atualizando à medida que supera o anterior. A inteligência não é herdada, mas sim construída, e as experiências irão influenciar no aprender. A aprendizagem e a maturação cognitiva são indissociáveis. Vygotsky (1988), em sua teoria Histórico-Cultural, considera a criança parte de uma construção histórica, cultural e social, com a cultura e a socialização desempenhando um papel crucial no amadurecimento da criança. Para ele, a construção do conhecimento é feita por meio do outro, pelas interações sociais, ou seja, na ausência do outro, o homem não se constrói como homem. Para esse teórico, o processo de apropriação do mundo cultural é por meio da linguagem, dando ênfase especial ao papel da linguagem na organização e na evolução do pensamento. A teoria de Wallon (1968) considera a pessoa completa, em suas dimensões física e social, mas o aspecto da afetividade ganha maior ênfase. O desenvolvimento cognitivo se dá em cinco estágios, sendo eles descontínuos. A emoção é considerada imprescindível, assim como o conceito de meio é fundamental, por ser onde acontecem as interações sociais. Essas relações do indivíduo com o meio, o outro e o objeto de conhecimento são repletas de

emoções, marcadas pela dimensão afetiva, o que favorece o amadurecimento da criança.

É sobre esse papel da afetividade, sua relação com a aprendizagem e o desenvolvimento na Educação Infantil que iremos tratar na próxima seção.

3 AFETIVIDADE, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Nesta terceira seção, abordaremos o conceito de afetividade, aprendizagem e sua relação com o desenvolvimento infantil, mostrando os pontos de vista dos teóricos sobre o tema, que tem sido muito discutido. Em seguida, faremos também uma análise da afetividade na educação, considerando sua relevância para o progresso integral da criança e a sua influência para a formação do sujeito.

A afetividade, a princípio centrada nos complexos familiares, amplia sua escala à proporção da multiplicação das relações sociais, e os sentimentos morais [...] evoluem no sentido de um respeito mútuo e de sua reciprocidade, cujos efeitos de dispersão em nossa sociedade são mais profundos e duráveis (PIAGET; INHELDER, 1955, p. 109).

Segundo Codo e Gazzotti (1999, p. 48), a afetividade é o conjunto de fenômenos psíquicos experimentados e vivenciados sob a forma de emoções e de sentimentos de dor, prazer, satisfação, agrado, desagradado, alegria e tristeza. De acordo com Wallon (apud SALLA, 2011), o termo afetividade se refere à capacidade do ser humano de ser afetado positiva ou negativamente tanto por sensações internas como externas. Para Piaget e Inhelder (1989, p. 133), paralelo à maturação cognitiva está a maturação afetiva, pois essas duas dimensões da personalidade são inseparáveis e irredutíveis. A Afetividade é um dos conjuntos funcionais da pessoa e atua com a cognição e a motricidade no processo de desenvolvimento e na construção do conhecimento.

Sob esse prisma,

A afetividade é um elemento cultural que faz com que tenha peculiaridades de acordo com cada cultura. Elemento importante em todas as etapas da vida da pessoa, a afetividade tem relevância fundamental no processo de ensino-aprendizagem no que diz respeito à motivação, avaliação e relação professor e aluno (VYGOTSKY, 1998, p. 42).

As emoções e as relações sociais nem sempre foram consideradas no processo de desenvolvimento e aprendizagem, mas esse tem sido um tema bastante abordado nas últimas décadas, em que surgiu um crescente interesse em discutir o papel que a afetividade exerce no amadurecimento infantil. Isso porque a escola, depois do lar, é um dos primeiros locais de interação da criança e é nessas interações que acontecem a aprendizagem e o amadurecimento. Deve-se esclarecer

que, apesar de emoção e afeto muitas vezes serem citados como sinônimos, existem diferenças entre eles.

As emoções, assim como os sentimentos e os desejos, são manifestações da vida afetiva. Na linguagem comum costuma-se substituir emoção por afetividade, tratando os termos como sinônimos. Todavia, não o são. A afetividade é um conceito mais abrangente no qual se inserem várias manifestações (GALVÃO, 2010, p. 61).

Enquanto as emoções estão ligadas ao componente corporal (biológico), sempre acompanhadas por reações e alterações no funcionamento do organismo, como a aceleração dos batimentos cardíacos quando o sujeito passa por algum susto, por exemplo, a afetividade se refere às vivências e à forma como essas experiências irão afetar os envolvidos, definir suas reações e seu modo de ser, sua personalidade. Mesmo não sendo sinônimos, as emoções e a afetividade estão interligadas, sendo as emoções as reações da vida afetiva. Como afirma Zanella (2000), afetos, sentimentos e emoções são fatos complexos que, embora dependentes dos estímulos do meio, da educação, da reação do organismo e de sua predisposição e interpretação internas, são extremamente variáveis e se alteram constantemente.

Na psicogenética de Henri Wallon, a dimensão afetiva ocupa lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento. Para ele, a emoção, uma das dimensões da Afetividade, é instrumento de sobrevivência inerente ao homem, é “fundamentalmente social” e “constitui também uma conduta com profundas raízes na vida orgânica” (DANTAS, 1992, p. 85).

Por muito tempo, a dimensão afetiva foi negada, permanecendo periférica nessas relações de ensino e aprendizagem, isso porque a razão sempre foi vista como a dimensão superior. Existem alguns teóricos que abordam essa relação entre afetividade e progresso cognitivo, mas somente a partir do século XVIII começam a surgir teorias que passam a considerar razão e emoção como indissociáveis, mantendo uma relação entre si, acabando com o dualismo existente desde a antiguidade.

Afeto e cognição constituem aspectos inseparáveis, presentes em qualquer atividade, embora em proporções variáveis. A afetividade e a inteligência se estruturam nas ações e pelas ações dos indivíduos. O afeto pode, assim, ser entendido como a energia necessária para que a estrutura cognitiva passe a operar. E mais: ele influencia a velocidade com que se constrói o

conhecimento, pois, quando as pessoas se sentem seguras, aprendem com mais facilidade (DAVIS; OLIVEIRA, 1994, p. 83-84).

Quando nos referimos à afetividade, logo se associa à troca de carinhos e, devido à dificuldade em compreender o real significado desse termo, ainda existe uma resistência em utilizá-lo como parte do processo de aprendizado e desenvolvimento. A afetividade não é apenas mostrar carinho, em forma de abraços e beijos, passar a mão na cabeça. Na verdade, é a atitude, o comprometimento com aquilo que afeta o outro, é a preocupação com o crescimento da criança, o reconhecimento de suas capacidades e da sua autonomia. É também a capacidade de compreender o que o outro precisa, de acolher, de ser mais que amigo, de incentivar o seu progresso e compreender que cada pessoa afeta e é afetada pelos outros.

Por esse motivo, faz-se necessária a presença da afetividade em todas as fases de nossas vidas, sendo de suma importância o papel mediador dos pais e professores ao estabelecerem as relações com a criança em formação, pois a presença da afetividade durante o processo de formação do eu irá ditar os comportamentos, sendo a chave de uma aprendizagem e desenvolvimento bem-sucedidos.

A afetividade, nesta perspectiva, não é apenas uma das dimensões da pessoa: ela é também uma fase do desenvolvimento, a mais arcaica. O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo. Da afetividade diferenciou-se, lentamente, a vida racional. Portanto, no início da vida, afetividade e inteligência estão sincreticamente misturadas, com o predomínio da primeira (DANTAS, 1992, p. 90).

O campo afetivo é construído por intermédio das relações sociais do indivíduo, e é a forma como ocorrem as interações com seu meio que irá ditar a sua aprendizagem, bem como o que irá formar a sua personalidade. Como é destacado por Wallon, a inteligência não é o único elemento importante do amadurecimento humano, já que as emoções desempenham um papel fundamental nesse processo. A evolução do indivíduo não depende somente da sua capacidade intelectual, mas também da qualidade de suas relações afetivas no meio em que está inserido, o que irá permitir ou impedir o desabrochar de certas potencialidades, visto que afeto e cognição são inseparáveis.

3.1 A relação entre afetividade, aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil

O ser humano está envolvido pela afetividade desde seu nascimento, sendo as interações sociais imprescindíveis para seu desenvolvimento e aprendizagem. A forma como se dá a relação da criança com seu meio terá forte influência na aprendizagem, uma vez que esse processo está ligado a fatores cognitivos e emocionais. Mesmo sendo algo pessoal, ele será influenciado por diversos fatores, internos ou externos, que irão de forma positiva ou negativa conduzir esse aprendizado, que, segundo Piaget (1964), é a obtenção de um conhecimento novo, resultado da interação da pessoa com o meio. Ele ainda diferencia a aprendizagem do desenvolvimento da seguinte maneira:

[...] desenvolvimento é um processo que diz respeito à totalidade das estruturas de conhecimentos. Aprendizagem apresenta o caso oposto. Em geral, a aprendizagem é provocada por situações provocadas por psicólogos experimentais; ou por professores em relação a um tópico específico; ou por uma situação externa. Em geral, é provocada e não espontânea. Além disso, é um processo limitado a um problema único ou a uma estrutura única (PIAGET, 1964, p. 176).

Ao contrário do que a família pensa, a aprendizagem não se dá apenas no ambiente escolar, pois, antes mesmo de a criança iniciar sua vida escolar, ela já começa a construir sua visão de mundo, por intermédio das interações já estabelecidas desde o seu nascimento, dos vínculos afetivos com seus cuidadores, que dá início à formação da sua personalidade, de acordo com os estímulos que receberá. Palangana (2001) afirma que, para Vygotsky, a aprendizagem está presente desde o início da vida da criança. Qualquer situação de aprendizagem tem sempre um histórico precedente, ao mesmo tempo que produz algo inteiramente novo para o repertório da criança.

De acordo com Wallon (1975, p. 152), o primeiro estágio do desenvolvimento é caracterizado por uma indiferenciação, em que a criança iniciará a construção de sua identidade na interação com seus entes mais próximos, dando-se a “[...] modelação do eu pelo meio, da consciência individual pelo ambiente coletivo”. A afetividade é como um estímulo, é por meio dela que nos relacionamos com o outro, é uma vivência individual, construída ao longo da vida, que nos permite perceber o mundo a nossa volta. Na infância, essa necessidade afetiva é maior que na fase

adulta. Se a criança se sente mais amada e segura, irá buscar mais conhecimentos, aprender e se desenvolver com mais facilidade, corroborando a afirmação de que afetividade e cognição são indissociáveis.

Tanto a inteligência como a afetividade são mecanismos de adaptação. Permitem ao indivíduo construir noções sobre os objetos, as pessoas e as situações, conferindo-lhes atributos, qualidades e valores. Assim, contribuem para a construção do próprio sujeito, sua identidade e visão do mundo (DAVIS; OLIVEIRA, 1994, p. 84).

Compreender a criança e o seu amadurecimento requer muitos estudos, por isso, temos diversas teorias que abordam esse assunto, buscando explicações para como as crianças aprendem e se desenvolvem, com algumas postulando a influência da afetividade na educação. Galvão (2010) afirma que Wallon vê o desenvolvimento da pessoa como uma construção progressiva em que se sucedem fases com predominância alternadamente afetiva e cognitiva. Cada fase tem um colorido próprio, uma unidade solidária, que é dada pelo predomínio de um tipo de atividade.

O meio, o convívio social e as interações são essenciais na formação da criança na sua integralidade, pois é por meio das relações com o outro que ela irá desenvolver as suas potencialidades, tornando-se um cidadão crítico, capaz de solucionar problemas, lidar com os conflitos e divergências, bem como exercer seus direitos e deveres na sociedade.

O homem é um ser essencialmente social, impossível, portanto, de ser pensado fora do contexto da sociedade em que nasce e vive. Em outras palavras, o homem não social, o homem considerado como molécula isolada do resto de seus semelhantes, o homem visto como independente das influências dos diversos grupos que frequenta, o homem visto como imune aos legados da história e da tradição, este homem simplesmente não existe (LA TAILLE, 1992, p. 11).

La Taille (1992), nessa citação, resume o posicionamento de Piaget (1973) sobre a dependência que o homem tem de seus semelhantes para desenvolver suas competências, visto que o homem é um ser social e que não se desenvolverá adequadamente sozinho. Vygotsky (1989a) também defende que a formação do indivíduo e a construção do conhecimento se dão a partir da socialização, pois é por meio da interação social e da inserção na cultura que a criança molda a sua personalidade e adquire os saberes historicamente produzidos. Essas interações

estão envolvidas por afetividade, indispensável para o desempenho da inteligência, pois influencia no comportamento e na aprendizagem, estando presente em todos os campos de nossas vidas.

Mas, ao contrário do que maior parte da sociedade pensa, a educação não é uma responsabilidade apenas da escola, nem acontece apenas lá. Os primeiros responsáveis por esse papel é a família, aqueles com quem a criança tem os primeiros contatos. E, para Libâneo (1994), as práticas educativas não se restringem à escola ou à família. Elas ocorrem em todos os contextos e âmbitos da existência individual e social humana, de modo institucionalizado ou não, sob várias modalidades. Conforme a LDBEN (1996), no Art. 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996, on-line, n.p).

O desenvolvimento e a aprendizagem acontecem de acordo com as vivências da criança e, a partir do momento em que iniciam sua vida escolar, essa é uma tarefa compartilhada entre a família e as instituições de ensino. À escola compete ver a criança como um todo e disponibilizar práticas pedagógicas que promovam o seu desenvolvimento pleno e não somente o cognitivo, uma vez que essa será a base que irá refletir em toda a sua vida escolar e pessoal. Como afirma Chalita (2001), a tarefa de todo educador, não apenas do professor, é formar seres humanos felizes e equilibrados.

Para ter uma boa base, é preciso planejamento e uma análise das variáveis existentes no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, é necessário repensar as práticas pedagógicas objetivando contribuir significativamente para a formação integral das crianças. Por muito tempo, a metodologia predominante em sala de aula era pautada no método tradicional, em que o professor era visto apenas como transmissor de conhecimento, responsável por transmitir o conteúdo de forma verbal, cabendo ao aluno copiar e memorizar os conceitos. Não havia uma preocupação com uma aprendizagem significativa, voltada para a formação humana, para a construção da autonomia. Os tempos mudaram e isso demanda mudança na educação, que precisa considerar os novos contextos histórico, social e cultural em que os alunos estão inseridos.

A Prática Pedagógica é entendida como uma prática social complexa, acontece em diferentes espaços/tempos da escola, no cotidiano de professores e alunos nela envolvidos e, de modo especial, na sala de aula, mediada pela interação professor-aluno-conhecimento. Nela estão imbricados, simultaneamente, elementos particulares e gerais. Os aspectos particulares dizem respeito: ao docente – sua experiência, sua corporeidade, sua formação, condições de trabalho e escolhas profissionais; aos demais profissionais da escola – suas experiências e formação e, também, suas ações segundo o posto profissional que ocupam; ao discente – sua idade, corporeidade e sua condição sociocultural; ao currículo; ao projeto político-pedagógico da escola; ao espaço escolar – suas condições materiais e organização; à comunidade em que a escola se insere e às condições locais (CALDEIRA; ZAIDAN, 2010, p. 2-3).

A qualidade dessas práticas pedagógicas é que irá resultar no sucesso do processo de ensino e aprendizagem, que é complexo e envolve múltiplos fatores e variáveis, que precisam ser considerados na hora do planejamento, para possibilitar a escolha da melhor metodologia e forma de avaliação. Isso exige do docente conhecimento e experiência para analisar de forma reflexiva essas práticas, o que demanda referenciais teóricos que forneçam critérios que ajudem a interpretar o que acontece em sala de aula e a forma como conduzir a construção do conhecimento do aluno. Quanto a isso, Zabala (1998) afirma que alguns teóricos da educação, a partir da constatação da complexidade das variáveis que intervêm nos processos educativos, tanto em número como em grau, acham difícil controlar esta prática de modo consciente, isso devido a tudo o que acontece em sala de aula, de forma rápida e imprevista.

Para conseguir lidar com as mudanças inesperadas, trabalhar com suas reais possibilidades e condições físicas e materiais e chegar ao seu objetivo em sala de aula, que é um ensino de qualidade, capaz de proporcionar a construção do conhecimento e a formação do aluno como sujeito autônomo e crítico, um dos saberes necessários ao professor é a didática. Esta consiste em saber escolher a forma de mediar o processo de ensino e aprendizagem, mostrar seu conhecimento e sua experiência por meio de planos de aula organizados, contextualizados com a realidade do aluno, pois isso despertará mais interesse, e a assimilação do conteúdo será mais positiva.

[...] conteúdos de ensino são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua vida prática. Englobam, portanto: conceitos, ideias,

fatos, processos, princípios, leis científicas, regras; habilidades cognitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudos, de trabalho e de convivência social; valores convicções, atitudes. São expressos nos programas oficiais, nos livros didáticos, nos planos de ensino e de aula, nas atitudes e convicções do professor, nos exercícios nos métodos e forma de organização do ensino. Podemos dizer que os conteúdos retratam a experiência social da humanidade no que se refere a conhecimentos e modos de ação, transformando-se em instrumentos pelos quais os alunos assimilam, compreendem e enfrentam as exigências teóricas e práticas da vida social (LIBÂNEO, 1991, p. 128-129).

Como podemos ver, o papel da mediação do professor é de extrema importância, e envolve muitos desafios para chegar a práticas pedagógicas de qualidade que levem o aluno à apropriação do conteúdo e ao mesmo tempo a estabelecer vínculos afetivos. O impacto desses vínculos irá depender da qualidade dessas mediações, uma vez que a dimensão afetiva faz parte do processo de ensino e aprendizagem. Um dos fatores mais importantes é a formação docente, qualquer que seja o grau ou modalidade. E mesmo diante das mudanças nas concepções de infância e Educação Infantil, que as novas diretrizes curriculares apontam como uma importante etapa da vida, o professor ainda se depara com um longo caminho a trilhar para planejar suas práticas pedagógicas.

Art. 6º As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios: I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2009, p. 2).

Por muito tempo a infância, foi negada e, mesmo quando passou a ser vista como uma fase da vida que deveria ser considerada importante para a formação do sujeito, foi negligenciada. Hoje temos leis que garantem os direitos das crianças e direcionam as práticas pedagógicas, sabendo da grande relevância da primeira infância para o amadurecimento do indivíduo, uma vez que é nessa fase que existe mais curiosidade. É nela que as crianças buscam sempre os porquês de tudo e aprendem porque têm vontade de descobrir o novo. Por isso, a Educação Infantil tem grande relevância, pois é na infância que será construída as bases da personalidade humana.

O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados (BRASIL, 1998, p. 24).

Além da formação, dos saberes didáticos, do domínio de conhecimento e análise das diversas variáveis existentes na prática pedagógica, é fundamental o estabelecimento de vínculos afetivos nas práticas a serem vivenciadas na Educação Infantil. De acordo com Libâneo (1994), o processo de ensino é uma sequência de atividades do professor que visam à assimilação pelos alunos de conhecimentos e habilidades úteis para a condução da sua vida no futuro. Para que qualquer aprendizagem seja significativa, deve haver afetividade. Ninguém consegue aprender alguma coisa se não houver um registro nas emoções e nas relações. A criança precisa sentir-se acolhida e ter prazer no processo de aprendizagem, para estar sempre motivada a buscar novos conhecimentos. Necessita de um ambiente confortável e apropriado, mas, principalmente, de professores afetuosos e comprometidos com os princípios e referências que guiam seu planejamento pedagógico, atendendo ao proposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de forma a estimular o crescimento do aluno com mais segurança e autonomia.

Segundo o artigo 9º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaçotemporais; V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas; VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar; VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade; VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; X - promovam

a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais; XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras; XII - possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos. (BRASIL, 2009, p. 4).

Guiado pela afetividade e se atentando aos cuidados necessários ao atendimento das necessidades biológicas, psicológicas, sociais e históricas da criança, o professor tem a necessidade de saber compreender, identificar e atendê-las de forma adequada, de acordo com a faixa etária, as diferenças, o ritmo de cada um e o estilo de vida, proporcionando um ambiente saudável, cheio de estímulos e afeto, que é fator primordial para a Educação Infantil, base para a formação dos indivíduos.

A Educação Infantil é o início da vida escolar e, diferente do que afirmavam as antigas ideias, tem a função de cuidar e educar não só da parte física, mas de criar as condições necessárias para o desenvolvimento integral do aluno. Apesar de não ser obrigatória até os 5 anos, a Educação Infantil é extremamente importante, pois a infância é a fase que demanda maior preocupação e cuidado, por ser nela que a criança começa a desenvolver sua visão de mundo e construir sua personalidade. Compete à escola a responsabilidade pela formação e socialização da criança, por criar novas experiências fora do meio familiar que sejam a base da aprendizagem. Daí a necessidade da afetividade para fundamentar a construção desses valores e atitudes em formação.

Além da dimensão afetiva e do cuidado, é preciso que o professor ajude a criança a identificar suas necessidades e priorizá-las em sua prática pedagógica, bem como buscar atendê-las de forma adequada. Uma vez que a criança constrói seu conhecimento por meio dessas interações, ela precisa sentir-se acolhida e compreendida, para que seu aprendizado seja significativo. É a qualidade da interação professor e aluno que irá despertar na criança o desenvolvimento de suas capacidades.

As relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhimento, simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto do conhecimento, como também afetam a sua autoimagem, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança em suas capacidades e decisões (LEITE; TASSONI, 2002, p. 136).

Souza (2013) ressalta que as emoções e os sentimentos das crianças influenciam o seu desempenho escolar. A relação que elas estabelecem com o meio tem um importante papel na aprendizagem, e essas relações afetivas na sala de aula dependem muito das atitudes do professor. Por isso, o professor não pode limitar sua preocupação à maturação cognitiva, ignorando as experiências que a criança traz da sua vivência familiar, desconsiderando as relações afetivas e sua ligação com o aprendizado.

A prática do professor deve ser pautada pelo comprometimento com o ensino e pelo esforço em oferecer aos seus alunos o melhor. Cabe a ele criar meios para promover um aprendizado efetivo, o que implica acreditar na capacidade da criança, ser mais que um transmissor de conhecimento, mas principalmente um mediador no processo de aprendizagem. A afetividade desempenha nesse processo um papel fundamental, sendo

[...] uma das habilidades que as profissionais de Educação Infantil precisam utilizar para elaboração das propostas pedagógicas, no planejamento das atividades e na mediação das relações entre professora-criança, entre criança-criança e entre as crianças e os objetos de conhecimento. Dessa forma, a dimensão afetiva é inerente à função primordial das creches e pré-escolas, cuidar e educar (CACHEFFO; GARMS, 2015, p. 25).

O professor da Educação Infantil deve ser sensível às emoções de seus alunos e ter consciência da sua importância como formador de caráter, pois as crianças, além de verem esse profissional como fonte de afeto, espelham-se em suas atitudes. Freire (1999) afirma que não se pode superestimar o quanto um gesto do professor pode contribuir para a formação de um educando. De acordo com Oliveira (2012), ter clareza sobre os direitos das crianças e uma concepção adequada de infância, bem como de Educação Infantil, é o ponto de partida para a construção de um trabalho pedagógico consistente, que se inicia no planejamento inicial da aula a ser ministrada, tarefa que traz grandes desafios. A relação estabelecida entre professor e aluno nessa fase será a base do amadurecimento dessa criança por toda a vida e irá refletir, de forma positiva ou negativa, na formação do sujeito. A qualidade dessas interações e a definição das práticas pedagógicas adequadas nessa fase irão contribuir para o sucesso ou fracasso no processo de ensino e aprendizagem.

Por isso, a afetividade deve ser vista como uma ferramenta indispensável nas práticas pedagógicas da Educação Infantil. Ela é facilitadora da aprendizagem e pode despertar na criança todas as suas potencialidades. A família e a escola devem compreender que esse papel é essencial não só para a transmissão do saber, mas para a formação do ser humano, entendendo que o sujeito é um ser intelectual e afetivo. Construindo vínculos afetivos, o professor irá despertar o interesse e motivação de seus alunos.

As situações cotidianas criadas nas creches e pré-escolas podem ampliar as possibilidades de as crianças se apropriarem de formas de conviver, brincar e trabalhar em grupo, comunicar-se, criar e reconhecer novas linguagens, ouvir histórias e recontá-las, ter iniciativa, buscar soluções para problemas e conflitos, conversar sobre crescimento de algumas plantas ou animais que são por ela cuidadas, colecionar objetos, participar de brincadeiras de roda, comparar tamanhos, dançar, cuidar dos colegas que necessitam de ajuda, cuidar do ambiente, compreender suas emoções e sua forma de reagir às situações e formular um sentido de si (OLIVEIRA, 2012, p. 40).

A Educação Infantil, sendo a primeira etapa da educação básica, complementa a ação da família no processo de desenvolvimento e aprendizagem. Não é papel da educação infantil alfabetizar, mas sim socializar e promover a aprendizagem por meio das interações e do brincar. O brincar não é a única finalidade da Educação Infantil, mas a criança também irá aprender brincando, um brincar direcionado, com intencionalidade educativa, guiado pelo professor, o mediador. Isso mais uma vez mostra a necessidade da afetividade, pois, ao promover qualquer atividade com as crianças, o educador precisará ter um olhar atento, observador e de respeito às diferenças, ser capaz de conduzir as diferentes reações que irão surgir durante o processo de ensino e aprendizagem, de forma que todas as crianças se sintam parte do processo e queiram sempre estar ali, compartilhando experiências.

O entendimento de como a criança se desenvolve está em constante mudança, assim como as visões sobre o papel da Educação Infantil. Se antes ela era marcada por características assistencialistas, que ignoravam as questões de cidadania, agora ela passa a ser objeto de propostas pedagógicas voltadas para a valorização das crianças, assumindo o compromisso de auxiliá-las na construção de sua identidade e no conhecimento de mundo e de si, por meio da interação com outros seres humanos e com o meio. O objetivo agora é promover uma integração

entre seus aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais, permitindo uma adequada inserção delas no mundo real, como protagonistas no seu processo de ensino-aprendizagem.

É indiscutível que o afeto tem um papel essencial no funcionamento da inteligência. Sem o afeto não haveria nem interesses, nem necessidades, nem motivação; em consequência, as interrogações ou problemas não poderiam ser formulados e não haveria inteligência. O afeto é uma condição necessária para a constituição da inteligência. No entanto, em minha opinião, não é condição suficiente (PIAGET, 1994, p. 129).

Quando procuramos responder qual a relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem na Educação Infantil, em nenhum momento entendemos a afetividade como condição suficiente no processo de ensino e aprendizagem. O objetivo é mostrar que ela é o motor, o acelerador desse processo, uma vez que a criança, ao ter as condições apropriadas para o seu progresso, estará mais motivada a se dedicar à construção do seu conhecimento e à sua formação integral. Sendo assim, a afetividade pode ser considerada como uma fonte de energia, que impulsiona a aprendizagem, iniciando-se na Educação Infantil, em que essa demanda afetiva é maior, e seguindo por todo o percurso escolar. Vygotsky (2001) acredita que a afetividade tem um papel estimulador na transformação da visão de mundo dos alunos, conscientizando-os de que o aprendizado na escola deve ser aplicável diretamente em suas vidas e na comunidade onde vivem, que se torna assim beneficiária do processo de formação da cidadania.

O fato de a afetividade estar relacionada com a formação do eu e com a construção da visão de mundo, além de seu vínculo com a cognição, mostra a sua importância para o processo de ensino e aprendizagem. Conforme afirma Piaget (1994) em seus estudos, a afetividade é um fator muito importante na formação do caráter e no estímulo à aprendizagem, por isso deve ser trabalhada no ambiente escolar. Sendo a Educação Infantil a primeira etapa da educação básica, ela tem um papel fundamental, não só para o percurso escolar da criança, mas para sua formação como cidadão. Cabe ao professor criar os vínculos afetivos para despertar na criança suas capacidades, promover práticas pedagógicas que estimulem a expressão dos sentimentos, proporcionar à criança um ambiente seguro e acolhedor, propício ao aprendizado, auxiliando-a no seu desenvolvimento. Ele deve

entender que o cognitivo está ligado ao afetivo, por isso a importância de trabalhar a afetividade e estimulá-la na Educação Infantil, sendo ele o responsável por proporcionar as experiências que serão a base de formação do sujeito, o que será refletido na sua formação cidadã.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta breve pesquisa, objetivamos discutir a importância da afetividade na Educação Infantil. Para isso, buscamos descrever o processo de desenvolvimento humano, analisar as concepções de infância, destacar a relevância da evolução infantil e sua interface com a Educação Infantil, visando a compreender a afetividade e seu papel na aprendizagem. Nesta quarta e última seção, trouxemos uma síntese de tudo que foi analisado, retomando aos objetivos propostos e a conclusão que chegamos quanto ao papel da afetividade na Educação Infantil.

Entender a criança e como ela se desenvolve ao longo dos anos requer muitos estudos, e identificar a forma como adquire seus conhecimentos e como é seu aprendizado exige conhecer o processo de maturação e os fatores que o influenciam, sabendo da importância de considerar a pessoa completa, que precisa ser contemplada em seus aspectos motor, afetivo e cognitivo. O estudo do desenvolvimento infantil é importante, por ser essa a fase mais importante na vida e formação do sujeito, visto que é na primeira infância que tudo se inicia, que se constrói a identidade. As interações que a criança vivencia tem papel primordial para a sua formação como sujeito, e todas as relações do indivíduo com o meio, com o outro e com o objeto de conhecimento são marcadas pela dimensão afetiva, comprovando que a afetividade faz parte do processo de ensino e aprendizagem e está diretamente ligada ao progresso cognitivo. Ela é considerada um combustível que move a busca pelo conhecimento, influenciando positiva ou negativamente na formação integral da criança, exercendo um papel fundamental na construção da personalidade e absorção de valores. Por isso, a importância dela nessa fase.

A Educação Infantil é a base da educação e tem por finalidade promover o desenvolvimento integral da criança, considerando todas as suas dimensões, motora, cognitiva, moral etc. Integrando o cuidar e o educar, ela pode contribuir para a evolução das potencialidades da criança, que tem o direito de ser coberta de afeto em casa e na escola. É preciso considerar a afetividade como uma ferramenta indispensável para o processo de ensino e aprendizagem e amadurecimento, uma vez que, estabelecida uma boa relação professor-aluno, o educando se sentirá mais motivado e valorizado e assim alcançará melhores resultados, com um aprendizado mais significativo.

Assim, a presença da afetividade no trabalho do professor de Educação Infantil irá refletir diretamente no progresso da criança, pois é nessa fase de ensino que tem início a construção de uma nova visão de mundo, baseada em novas experiências, diferentes das vivenciadas no ambiente familiar e na comunidade em que ela está inserida. Por meio da escolha de suas práticas, o professor pode impulsionar ou retardar a construção do conhecimento por parte de seu aluno. Apesar de não ser a condição única e suficiente para a maturação cognitiva, a presença ou não de vínculos afetivos tem o poder de adiantá-la ou retardá-la, ou seja, sem afeto não há motivação para a criança aprender e se desenvolver devidamente. O aluno, assim como todo ser humano, necessita de afeto para se sentir valorizado.

Se queremos crianças que se desenvolvam bem no futuro, é preciso ter um bom alicerce, uma boa base. Crianças bem estimuladas na Educação Infantil obterão melhores resultados tanto no desempenho escolar como no seu desempenho como sujeito. O professor da Educação Infantil, como mediador, precisa criar possibilidades para o aprendizado, saber como promover valores, saber o que trabalhar e principalmente como trabalhar, assegurando à criança o direito de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Cabe a ele criar vínculos, fazendo da afetividade uma ferramenta indispensável em seu fazer pedagógico, capaz de formar pessoas mais felizes, seguras, autônomas e aptas a conviver no meio em que estão inseridas. Ele deve buscar assim uma educação afetiva, que valoriza o aluno como protagonista de seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

É urgente conhecermos e entendermos o processo de evolução humana, os principais aspectos envolvidos nela e os fatores que o influenciam, destacando a relevância da afetividade como fator motivador para a aprendizagem. As interações que a criança estabelece com os outros são responsáveis pela construção de conhecimento, o que nos faz perceber sua importância no contexto educacional, não apenas para o processo de maturação cognitiva, mas para a formação do Ser Humano completo, que é corpo, alma e mente. O cognitivo e o afetivo são inseparáveis e, por esse motivo, é possível estabelecer uma relação entre a afetividade, o desenvolvimento e a aprendizagem na Educação Infantil, que é a base da educação desse novo sujeito em formação.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Márcia Camila Souza de; NAVARRO, Elaine Cristina. Afetividade na educação infantil. **Revista Eletrônica Interdisciplinar**, v. 1, n. 7, 2012. Disponível em: www.univar.edu.br/revista/downloads/afetividade_educacao. Acesso em: 11 dez. 2022

ARANHA, Maria Salete Fábio. A interação social e o desenvolvimento humano. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 3, p. 19-28, dez. 1993. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389x1993000300004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 out. 2022.

ARAÚJO, Cláudio Romero Pereira de. Um diálogo entre Piaget, Vygotsky e Wallon sobre as categorias de Desenvolvimento e Aprendizagem. **ID on line. Revista de psicologia**, v. 14, n. 49, p. 489-503, 2020. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2369>. Acesso em: 20 ago. 2022.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1973.

BARBOSA, Eliana dos Santos. Afetividade no processo de aprendizagem. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 41, 27 out. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/20/41/afetividade-no-processo-de-aprendizagem>. Acesso em: 20 dez. 2022.

BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento**. Tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese. 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a base. 2017a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 12 jan. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 13 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso em: 12 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. 2017b. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em: 12 jan. 2022.

CACHEFFO, Viviane Aparecida Ferreira Favareto; GARMS, Gilza Maria Zauhy. Afetividade nas práticas educativas da educação Infantil. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 26, número especial 1, p. 17-33, jan. 2015. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2814/2915>. Acesso em: 28 dez. 2022.

CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro; ZAIDAN, Samira. Prática pedagógica. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Lívia Maria Fraga. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Acesso em: 10 jan. 2023.

CHALITA, Gabriel. **Educação**: a solução está no afeto. São Paulo: Editora Gente, 2001.

CODO, Wanderley; GAZZOTTI, Andrea Alessandra. Trabalho e afetividade. In: CODO, Wanderley (Coord.) **Educação, carinho e trabalho**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

COSTA, Gisele Ferreira da Costa. **O afeto que educa**: afetividade na aprendizagem. TCC – Graduação em Pedagogia. Universidade Federal de Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <https://www.ufjf.br/pedagogia/files/2017/12/O-AFETO-QUE-EDUCA.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2022.

DANTAS, Heloysa. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Yves de. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

DAVIS, Claudia; OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Psicologia na educação**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor)

DIDONET, Vital. Creche: a que veio... para onde vai... In: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Educação Infantil**: a creche, um bom começo. Em Aberto, Brasília, v. 18, n. 73, 2001, p. 11-28. Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001405.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2023.

FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti (Org.). **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2000.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. (Educação e conhecimento)

KELLER, Heidi. A perspective on continuity in infant development. In: LAMB, Michael E.; KELLER, Heidi (Org.). **Infant development: perspectives from German-speaking countries (135-150)**. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1991.

LA TAILLE, Yves de. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira, Heloysa Dantas. São Paulo: Summus, 1992.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TASSONI, Elvira Cristina Martins. **A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor**. 2002. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/alle/textos/SASL-AAfetividadeemSaladeAula.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2022.

LEVIN, Esteban. **A infância em cena – constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MAHONEY, Abigail Alvarenga. **Henri Wallon: psicologia e educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

MARTINS, Ana Claudia Amaro; SANTOS, Rosiane de Oliveira da Fonseca. Afetividade nas relações educativas: uma abordagem da Educação Infantil. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 44, 17 nov. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/44/afetividade-nas-relacoes-educativas-uma-abordagem-da-educacao-infantil>. Acesso em: 11 nov. 2022.

OLIVEIRA, Zilma Moraes R. **Creches: Crianças, faz de conta & Cia**. Petrópolis: Vozes, 1992.

OLIVEIRA, Zilma Moraes R. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção Docência em Formação)

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

OPAS - ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Manual para vigilância do desenvolvimento infantil no contexto AIDPI**. Washington: OPAS, 2005. Disponível em: <http://www.paho.org/spanish/ad/fch/ca/si-desenvolvimento.pdf>. Acesso em: 12 set. 2022.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância do social**. 3. ed. São Paulo: Summus, 2001.

PAPALIA, Diane E.; MARTORELL, Gabriela. **Desenvolvimento Humano**. Tradução Francisco Araújo da Costa. 14. ed. Porto Alegre: Artmed, 2022.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 9, n. 33, p. 78–95, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555>. Acesso em: 11 jan. 2023.

PIAGET, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento**. Tradução: M. M. dos S. Penna. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

PIAGET, Jean. **Estudos sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: LTC, 1990.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 3. ed. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 2004.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. Tradução Elzon Lenardon. 2. ed. São Paulo: Summus, 1994.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978a.

PIAGET, Jean. **Psicologia e epistemologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1978b.

PIAGET, Jean. **Relações entre afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1967.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 1997.

PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. **De la Logiques de L Enfant à Logique de L Adolescent**. Paris: PUF, 1955.

PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

REGINATTO, Raquel. A importância da afetividade no desenvolvimento e aprendizagem. **REI-Rev. Educ. Ideau**, v. 8, n. 18, p. 1-12, 2013. Disponível em: https://www.caxias.ideau.com.br/wp-content/files_mf/97ec1d6cfd138ed1e3f855a7040094a111_1.pdf. Acesso em: 11 dez. 2022.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1995. (Educação e conhecimento)

RIBEIRO, Marinalva Lopes. **Afetividade na relação educativa**. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 20 dez. 2022.

RUTTER, Michael. Nature, nurture, and development: From evangelism through science toward policy and practice. **Child Development**, v. 73, n. 1, p. 1–21, 2002. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/14717240/>. Acesso em: 12 jan. 2023.

SALLA, Fernanda. O conceito de Afetividade de Henri Wallon. **Nova Escola**, 01 out. 2011. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/264/0-conceito-de-afetividade-de-henri-wallon>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SOUZA, Cristiane Belarmino de. **A afetividade na visão de docentes da Educação Infantil**. 2013. 42 f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino), Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

SOUZA, Juliana Martins de. **Desenvolvimento infantil**: análise de conceito e revisão dos diagnósticos da NANDA-I. Tese (Doutorado em Enfermagem). São Paulo: Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo; 2014.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989a.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 5ª tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**, 1988.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989b.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WALLON, Henri. **Do acto ao pensamento**. Lisboa: Moraes Editores, 1978.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1968.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. **As origens do carácter na criança**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1971.

WALLON, Henri. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1986.

WALLON, Henri. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1989.

WALLON, Henri. O papel do outro na consciência do eu. In: WALLON, Henri. **Psicologia e educação na infância**. Trad. Ana Rabaça. Lisboa: Estampa, 1973/1975.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZANELLA, Liane. Abrangência no ser humano. **Psicologia e educação: desenvolvimento humano, adolescência e vida adulta**. Porto Alegre: Edipucrs, 2000.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 2/2023 - CCEG-MO/CEG-MO/DE-MO/CMPMHOS/IFGOIANO

ATA DE DEFESA DO TRABALHO DE CURSO

- TC

No dia 02 de fevereiro de 2023, às 16h, por meio de reunião virtual via Google Meet, link: <https://meet.google.com/qjc-kvkb-dor?authuser=0&pli=1>, ocorreu a banca de defesa do trabalho de curso (TC) intitulado: **A importância da afetividade para a educação infantil**, da aluna **Líssia Danielle Gomes Otoni**, sob a orientação da professora: Dra. Sangelita Miranda Franco Mariano, do Curso Superior de Licenciatura em Pedagogia. A banca de avaliação foi composta pelas professoras: Ma. Lorrane Stéfane Silva e Ma. Ana Lúcia Ribeiro do Nascimento.

A aluna foi considerada aprovada com ressalvas.

A média obtida foi: **9,0 (nove pontos)**.

Morrinhos, 02 de fevereiro de 2023.

Documento assinado eletronicamente por:

- Ana Lucia Ribeiro do Nascimento, PROF ENS BAS TEC TECNOLOGICO-SUBSTITUTO, em 07/02/2023 20:07:50.
- Lorrane Stefane Silva, PROF ENS BAS TEC TECNOLOGICO-SUBSTITUTO, em 07/02/2023 19:54:36.
- Sangelita Miranda Franco Mariano, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 07/02/2023 19:29:14.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 07/02/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 464277
Código de Autenticação: e1740235cb



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Campus Morrinhos

Rodovia BR-153, Km 633, Zona Rural, None, None, MORRINHOS / GO, CEP 75650-000

(64) 3413-7900