



## AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Keila Tavares Gomes<sup>1</sup>**

Universidade Federal do Amazonas  
keilatavares101@gmail.com

**Michelle Carneiro Serrão<sup>2</sup>**

Universidade Federal do Amazonas  
michellecserrao@gmail.com

**Jadson Justi<sup>3</sup>**

Universidade Federal do Amazonas  
jadsonjusti@hotmail.com

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Keila Tavares Gomes, Michelle Carneiro Serrão y Jadson Justi (2018): "Afetividade na relação professor-aluno na educação infantil", Revista Caribeña de Ciencias Sociales (junio 2018). En línea: [//www.eumed.net/rev/caribe/2018/06/relacao-professor-aluno.html](http://www.eumed.net/rev/caribe/2018/06/relacao-professor-aluno.html)

### RESUMO

Falar da afetividade na relação professor-aluno é compreender sua importância no processo de ensino e aprendizagem das crianças, pois elas precisam estar rodeadas de energia positiva, para desenvolver-se integralmente. Deste modo, o presente trabalho é resultado da pesquisa realizada em um Centro Educacional Infantil da rede pública municipal de ensino, que aconteceu por meio da temática afetividade na relação professor-aluno em uma sala de educação infantil no município de Parintins, AM, Brasil. O empenho em realizar este estudo se deu por necessidade de compreender como a falta de afetividade entre professor e aluno, na educação infantil, pode desestimular o interesse por aprender e contribuir para o fracasso escolar, além das contribuições positivas e negativas da afetividade na relação professor-aluno para o processo de ensino e aprendizagem na educação infantil. Para tanto, o objetivo deste estudo é caracterizar a relação professor-aluno sobre afetividade e suas consequências para o desenvolvimento infantil. Os fundamentos nas ideias de Angotti (2002), Barreto (1998), Castro (2012), Lima (1998), La Taille, Pedro-Silva e Justo (2010), Marchand (1985), entre outros, colaboraram diretamente na reflexão teórica desta pesquisa. A metodologia deste estudo engendrou-se na fenomenologia levando-se em consideração uma abordagem qualitativa. Fez-se observação com os alunos da educação infantil, bem como solicitou-se a realização de desenhos para análise da afetividade na relação professor-aluno. Utilizou-se questionário semiestruturado para a coleta de dados e conversa informal com uma docente para a coleta de informações que pudessem porventura ser pertinentes para a valorização desta pesquisa. Todas as observações, as experiências e os conhecimentos conquistados contribuíram para uma discussão criteriosa no que tange a esclarecimentos do trabalho referente à afetividade na relação professor-aluno no ensino infantil. Conclui-se que o professor deve procurar entender suas próprias ações como mediador no processo do ensino e aprendizagem das crianças, estando ciente de que está formando sujeitos para atuar com boa conduta na sociedade, e que, por meio de suas relações afetivas em sala de aula, irá diminuir conflitos emocionais e intelectuais dos seus alunos, para estimular neles a vontade de aprender.

**Palavras-chave:** Afetividade, Ambiente educacional, Relação professor-aluno, Educação infantil,

<sup>1</sup> Pesquisadora da Universidade Federal do Amazonas, Parintins, AM, Brasil.

<sup>2</sup> Professora da Universidade Federal do Amazonas, Parintins, AM, Brasil.

<sup>3</sup> Professor da Universidade Federal do Amazonas, Parintins, AM, Brasil.

Infância.

## AFETIVIDAD EN LA RELACIÓN PROFESOR-ALUMNO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

### RESUMEN

Hablar de la afectividad en la relación profesor-alumno es comprender su importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños, pues ellos necesitan estar rodeados de energía positiva, para desarrollarse íntegramente. De este modo, el presente trabajo es el resultado de la investigación realizada en un Centro Educativo Infantil de la red pública municipal de enseñanza, que tuvo lugar a través de la temática afectiva en la relación profesor-alumno en una sala de educación infantil en el municipio de Parintins, AM, Brasil. El empeño en realizar este estudio se dio por necesidad de comprender cómo la falta de afectividad entre profesor y alumno, en la educación infantil, puede desalentar el interés por aprender y contribuir al fracaso escolar, además de las contribuciones positivas y negativas de la afectividad en la relación profesor -alumno para el proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación infantil. Para ello, el objetivo de este estudio es caracterizar la relación profesor-alumno sobre afectividad y sus consecuencias para el desarrollo infantil. En el caso de Angotti (2002), Barreto (1998), Castro (2012), Lima (1998), La Taille, Pedro-Silva y Justo (2010), Marchand (1985), entre otros, colaboraron directamente en la reflexión teórica de esta investigación. La metodología de este estudio se engendró en la fenomenología teniendo en cuenta un abordaje cualitativo. Se hizo observación con los alumnos de la educación infantil, así como se solicitó la realización de dibujos para análisis de la afectividad en la relación profesor-alumno. Se utilizó un cuestionario semiestructurado para la recolección de datos y conversación informal con una docente para la recolección de informaciones que pudieran ser pertinentes para la valorización de esta investigación. Todas las observaciones, las experiencias y los conocimientos conquistados contribuyeron a una discusión cuidadosa en lo que se refiere a aclaraciones del trabajo referente a la afectividad en la relación profesor-alumno en la enseñanza infantil. Se concluye que el profesor debe procurar entender sus propias acciones como mediador en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños, siendo consciente de que está formando sujetos para actuar con buena conducta en la sociedad, y que, por medio de sus relaciones afectivas en sala de estar la clase, disminuirá los conflictos emocionales e intelectuales de sus alumnos, para estimular en ellos la voluntad de aprender.

**Palabras clave:** Afectividad, Ambiente educacional, Relación profesor-alumno, Educación infantil, Infancia.

## AFFECTIVENESS IN TEACHER-STUDENT RELATIONS IN CHILDREN'S EDUCATION

### ABSTRACT

To speak of the affectivity in the teacher-student relationship is to understand its importance in the process of teaching and learning of children, since they need to be surrounded by positive energy, to develop integrally. Thus, the present study is the result of the research carried out in a Children's Educational Center of the municipal public school network, which happened through the thematic affectivity in the teacher-student relationship in a kindergarten room in the municipality of Parintins, AM, Brazil. The commitment to carry out this study was due to the need to understand how the lack of affectivity between teacher and student in early childhood education can discourage the interest to learn and contribute to school failure, besides the positive and negative contributions of affectivity in the teacher relationship - student for the teaching and learning process in early childhood education. Therefore, the objective of this study is to characterize the teacher-student relationship on affectivity and its consequences for child development. The foundations of Angotti (2002), Barreto (1998), Castro (2012), Lima (1998), La Taille, Pedro-Silva and Justo (2010), Marchand (1985) collaborated directly in the theoretical reflection of this research. The methodology of this study was engendered in phenomenology taking into account a qualitative approach. It was observed with the students of the education of children, and it was requested the realization of drawings to analyze the affectivity in the teacher-student relationship. A semi-structured questionnaire was used to collect data and informal

conversation with a teacher to collect information that might be relevant for the valorization of this research. All the observations, experiences and knowledge gained contributed to a careful discussion regarding the clarification of the work concerning affectivity in the teacher-student relationship in early childhood education. It is concluded that the teacher should seek to understand his own actions as mediator in the teaching and learning process of children, being aware that he is forming subjects to act with good conduct in society, and that, through his affective relationships in the classroom, will reduce emotional and intellectual conflicts of their students, to stimulate in them the will to learn.

**Keywords:** Affectivity, Educational environment, Teacher-student relationship, Child education, Childhood.

## 1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo é caracterizar a relação professor-aluno sobre afetividade e suas consequências para o desenvolvimento infantil. Tal objetivo é pertinente e condiz com uma teorização sobre afetividade na relação professor-aluno no ensino infantil, que pode ser contextualizada como uma forma de pensar sobre as visões educacionais afetivas passadas, buscando entender as concepções e direcionar um novo olhar para o sentimento e outras especificidades do universo infantil.

### **Visões conceituais sobre afetividade na relação professor-aluno na educação infantil**

Segundo Ariès (2006), até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la, o que mostra que não havia lugar para a infância. A descoberta da infância surgiu em meados do século XIII acompanhada da história da arte, pois surgiram algumas pinturas de crianças pouco mais próximas do sentimento moderno, representado por um anjo que seria um menino que tinha acabado de sair da infância e sua evolução se tornou significativa a partir do século XVI e durante o século XVII. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade que distingue a criança de um adulto.

No Brasil, segundo Oliveira, Z. (2011), do Período Colonial ao Imperial (1500-1889) não existia nenhuma política nacional de educação, eram os jesuítas que catequisavam e instruíam por meio da Companhia de Jesus (1549), com o intuito de formar religiosos. Nesse período, não há relato de uma relação afetiva na educação das crianças. Até meados do século XIX, o atendimento de crianças pequenas longe da mãe praticamente não existia no Brasil. No período da Proclamação, observam-se iniciativas de proteção à criança de forma isolada, pois, com a abolição da escravatura, houve muitos abandonos por pais escravos e a partir daí foram tomadas soluções como criações de creches, asilos e internatos destinados a cuidar de crianças pobres, mas não se tinha preocupação em relação à afetividade. Creches eram utilizadas para guardar crianças.

Na Primeira República, fundaram em 1899 o Instituto de Proteção à Assistência da Infância que tinha preocupação com a saúde pública. Em 1908, foi instituída a primeira escola infantil em Belo Horizonte, MG, e, em 1909, o primeiro jardim de infância (expressão usada até meados do século XX) no Rio de Janeiro. Por meio de reivindicações do movimento operário, alguns empresários fundaram creches para depositar os filhos dos trabalhadores das fábricas e não tinham um olhar afetivo na educação e aprendizado da criança. Em 1922, no Rio de Janeiro, ocorreu o primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, no qual se discutiram temas voltados para a educação moral, higiênica e aprimoramento da raça. Nesse mesmo período, surgiram novos jardins de infância sem interesse na questão emocional e afetiva da criança. Eram disponibilizados cursos para formar professores, mas nenhum voltado para o atendimento de crianças das camadas populares, somente para crianças de grupo de prestígio (Oliveira, Z., 2011).

Na era Vargas (1930-1945), as poucas creches fora das indústrias eram de responsabilidade de entidades filantrópicas laicas e, principalmente, religiosas. A preocupação era alimentar, cuidar da higiene e da segurança física, sendo pouco valorizado um trabalho voltado para a educação e ao desenvolvimento intelectual e afetivo das crianças. Somente eram beneficiados com essa pouca valorização os filhos das famílias de poder aquisitivo maior (Oliveira, Z., 2011). Na República Populista (1945-1964), a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, aprovada pela Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, determinou a inclusão das crianças no sistema de ensino no artigo 23, onde menciona que: “Art. 23. A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins-de-infância.” (Brasil, 1961). Nessa época, as creches eram procuradas por todos, os jardins de infância eram considerados ainda assistencialistas, não se falava da afetividade na relação professor-aluno (Oliveira, Z., 2011).

Na Ditadura Militar (1964-1985), discursos assistencialistas continuavam dominantes no trabalho, nos parques que atendiam filhos de operários e nas creches que cuidavam das crianças de famílias de baixa renda. Nesse período, houve propostas de desenvolvimento afetivo e cognitivo para crianças nos jardins de infância, nos quais eram educadas as crianças de classe média. No final desse período, em 1985, novas políticas para creches foram incluídas no Plano Nacional de Educação, elaborado em 1986, com a ideia de que a creche não dizia respeito apenas à mulher ou família, mas

também ao Estado e às empresas. Em vista disso, retornou-se à discussão de romper com as concepções meramente assistencialistas ou compensatórias das instituições, propondo-lhes função pedagógica que enfatizasse o desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças (Oliveira, Z., 2011).

No que se refere às Bases Legais da Educação Infantil, Oliveira, Z. (2011) expõe que na Constituição Federal de 1988, houve a conquista do reconhecimento legal da educação em creches e pré-escolas como direito da criança e um dever do Estado a ser cumprido no sistema de ensino. Na década de 1990, um dos marcos importantes foi a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990), que concretizou as conquistas dos direitos deles promulgados na Constituição e a aprovação da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, também conhecida como Lei Darcy Ribeiro, que estabelece a educação infantil como etapa da educação básica, conquista histórica que tira as crianças pequenas pobres de seu confinamento em instituições vinculadas a órgãos de assistência social (Brasil, 1990, 1996).

Legalmente, verifica-se uma preocupação com o desenvolvimento integral da criança, e a afetividade na relação professor-aluno já é considerada, estando inserida no contexto da educação infantil. Uma das novas diretrizes (Parecer n. 20/1990 e Resolução n. 05/2009, instrumentos do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica) reforça que a proposta pedagógica das instituições de educação infantil deve ter como objetivo principal promover o desenvolvimento integral da criança, como direito à proteção, saúde, liberdade, respeito, dignidade, brincadeira, convivência, e interação com outras crianças (Oliveira, Z., 2011). Analisando a breve história da educação infantil e da afetividade, observa-se que há muitos séculos a maioria das crianças não tinha lazer apropriado para sua idade, atenção, carinho, e não se levava em conta o desenvolvimento afetivo da criança na sala de aula.

Quando começou a preocupação com a questão afetiva, só eram privilegiados os filhos das famílias de classe social média e alta, enquanto as crianças carentes tinham que se comportar igual a um adulto, ajudando os pais nos afazeres e, quando não aguentavam trabalhos pesados, ficavam à mercê da pobreza, maus-tratos e abandono, muitas vezes pelos próprios pais. Sobre isso, Hartwig (2013) comenta que a afetividade é um tema que vem sendo debatido nos meios educacionais, e fora dele. No âmbito escolar há uma congruência entre os educadores com fundamentos nas principais teorias do desenvolvimento emocional e afetivo, bem como na socialização, nas interações humanas e que finaliza na aprendizagem. Afirma, ainda, que a afetividade é um elemento essencial nas relações humanas e na vida escolar, por exemplo, na relação professor-aluno contribui na construção cognitiva, no desenvolvimento da inteligência emocional e, por fim, no processo de aprendizagem.

A educação infantil é uma etapa na qual a criança vai aprender a socializar e ampliar conhecimentos que venham a contribuir para os aprendizados posteriores. E para que isso ocorra, o professor precisa estar atento às dimensões afetivas desse aluno e trabalhar os diferentes estados de emoções, fazendo com que eles possam diferenciar e reconhecer desde cedo os sentimentos agradáveis e desagradáveis que podem prejudicar seu relacionamento ou ajudar em seu desenvolvimento social e cognitivo. Alguns autores conceituam a afetividade mostrando diversas características, nas quais são ferramentas que estão dentro de cada indivíduo com diferentes modos de expressão e qualidades.

Para Lima (1998: 91), a partir das pesquisas de Jean Piaget (1896-1980), a relação professor-aluno no ensino infantil denota diferentes conceitos sobre a temática e faz-se entender que

A afetividade é uma espécie de “temperatura” (intensidade, qualidade, modalidade etc.) da atividade (algo como a marcha e a aceleração que engatamos, no carro, quando o veículo encontra um obstáculo em seu caminho). Não existe um fato afetivo sem um componente cognitivo (o ato de amor, por exemplo, exige o conhecimento-intelectual do objeto amado).

A ideia esclarece que a afetividade é um ato de amor, pois, entre professor e aluno, esse é um dos aspectos relevantes para o desenvolvimento intelectual das crianças. Se o docente constrói uma relação afetiva com seus educandos, com certeza, irá fazer seu trabalho com mais dedicação ao aprendizado deles, e os alunos irão retribuir com mais respeito e atenção aos estudos. Muitas vezes, a afetividade na relação professor e aluno é transmitida de maneiras distintas, que podem ser

confundidas com vários tipos de emoções, pode ser com o intuito bondoso ou mal-intencionado, compromissada ou não. Nesse contexto é indispensável compreender que

É muito melhor aprender e ensinar quando existe afeto envolvido. Afeto não são apenas beijinhos, palavras melosas. Afeto é afetar. É o compromisso de transformar o outro. O coletivo. É desafiar, abrir caminhos. É dar as mãos, é generosidade. Não se educa sem generosidade. A escolha por ser professor deve passar por essa reflexão. Serei capaz de me entregar com afeto à minha profissão? Serei capaz de afetar o outro de forma a transformar a sua vida? Somos marcados por mapas afetivos para sempre! Escuto muitas pessoas dizendo que escolheram as suas profissões por conta de um professor específico. Por quê? Pela forma como esse professor afetou você pelo conhecimento. O afeto está na preparação da aula. Nas escolhas do professor. Na voz, no toque, nos pequenos gestos. No silêncio, na forma como esse avalia. Aprendi que de nada vale estar em uma super escola, com um super material, num super espaço, numa super linha pedagógica se não há seres capazes de afetar e dispostos a serem afetados pelos outros! Afeto é o que fica. Esse afeto que percebe que o educar se faz nas miudezas. É ele que vai além de toda a tecnologia pedagógica atual. (Bueno, 2011).

Atualmente, não se pode negar que a maioria dos professores está comprometida em fazer a diferença na aprendizagem do aluno, ensinando e dando-lhe toda a atenção que atenda suas necessidades, se não houver essa relação afetiva dificilmente a criança irá crescer integralmente. Bueno (2011) ressalta que o afeto não é somente no contato físico, e afirma que a afetividade está presente no momento da elaboração do plano de aula do professor. O autor não acredita que haja um bom aprendizado somente auxiliado por meio de conteúdos, e sim deixando o aluno afetado com um ensino dinâmico que possa contribuir com seu crescimento intelectual e que seja significativa para a vida do indivíduo. É fundamental que o professor goste de sua profissão e que aplique suas atividades com generosidade, pois se o educador agir de forma rígida ou colocar pressão psicológica sob o aluno, é provável que este possa sofrer problema emocional, e com isso apresentar uma aprendizagem fraca e carregar consigo até a vida adulta.

Castro (2012: 72) enfatiza que “[...] os educadores do ambiente escolar devem ter a consciência de que as mensagens são transmitidas com palavras ou sem palavras.”, ou seja, na sala de aula, tudo o que o professor disser, olhar, ou fizer qualquer tipo de manifestação, ele estará sendo observado pelos alunos, e assim demonstrando gestos que eles interpretam como verdade e exemplo a ser seguido.

Por meio de observação dos pesquisadores deste estudo *in loco*, a docente participante, doravante identificada como Professora A, mostrou-se preocupada com o aprendizado de seu alunado em parte, como conduzir as atividades impressas, apresentar cartazes de parlendas de acordo com os assuntos, e, por outro lado, foi visto que não planeja atividades diferenciadas para os alunos que estão com dificuldades, sendo que Bueno (2011) acredita que o afeto está também na preparação da aula, ou seja, é necessário preparar uma aula lúdica em que os alunos possam gostar e aprender ao mesmo tempo.

No entanto, o profissional que escolhe a área de educação, por mais que diga que o salário não compense, o esforço é indispensável na prática pedagógica, pois a criança não é responsável pela estrutura que a escola proporciona, é necessário que o aluno sinta prazer em aprender no ambiente escolar e se relacionar com pessoas afetuosas. Nessa perspectiva é importante saber que, conforme as pesquisas de Jean Piaget, entende-se por afetividade

[...] os sentimentos (por exemplo: prazer e desprazer simpatia e antipatia, etc.), propriamente ditos e, em particular, as emoções e as diversas tendências aí compreendidas, como as ‘tendências superiores’ e, em particular os afetos de todos os tipos que intervêm na conduta interindividual (regulação da conduta em geral). (Lima, 1998: 91).

Nessa ideia, a afetividade é entendida como sentimento prazeroso ou não, dependendo de como ela envolve o indivíduo, ou seja, pode ser compreendida como emoções agradáveis ou como emoções

que machucam o ser humano, lembrando que o professor, para muitos alunos, é um espelho exemplar para a formação da personalidade deles. Nesse contexto é relevante destacar que

A afetividade designa os processos psíquicos que acompanham as manifestações orgânicas da emoção. É um processo corporal e centrípeto que obriga a consciência a se voltar para as alterações íntero e proprioceptivas que acompanham, e prejudica a percepção do exterior. Caracteriza não o processo relacional, mas o fechamento da consciência sobre si. (Dantas, 1990: 10).

Segundo Duarte e Gulassa (2010), Henri Wallon (1812-1904), em *Psychologie et Éducation de L'enfance* (1959, em português *Psicologia e Educação da Infância*), na teoria de Wallon, mostra que a criança, no decorrer do seu desenvolvimento psíquico, passa por alterações da consciência, ou seja, está buscando respostas para tudo o que está em sua volta. Nesse período, a criança está no processo da construção de sua personalidade.

Na teoria psicogenética do desenvolvimento da personalidade de Henri Wallon integra a afetividade e a inteligência. Sempre destacando que essa dinâmica é marcada por rupturas e sobreposições, elucida que ela acontece por meio do mecanismo e 'alternância funcionais'. Muitas vezes refletindo em oposição ao adulto e, ao mesmo tempo, com imitações motoras e posturas sociais, esclarecendo que as mudanças de fases não se dão por sucessão linear [...] (Gratiot-Alfandéry, 2010: 34).

É importante que na sala de aula o professor fique atento, para não exagerar quando a criança tiver algum comportamento atípico, porque nessa etapa procura resposta para suas necessidades. Nesse contexto, observa-se que a criança na educação infantil manifesta suas desenvolturas chamando a atenção com a finalidade de fazer o professor atender somente suas necessidades. Essa manifestação de desejar objetos ou atenção para si próprio é chamado de egocentrismo, no qual a criança acredita que todos devem satisfazer suas vontades e lhe compreender.

O egocentrismo se caracteriza, basicamente, por uma visão da realidade que parte do seu próprio eu, isto é, a criança não concebe um mundo, uma situação da qual não faça parte, confunde-se com objetos e pessoas, no sentido de atribuir a eles seus próprios pensamentos e sentimentos etc. (Rappaport, 1981: 68).

Essa fase, especialmente do nascimento até os sete anos de idade, é repleta de vontades e desejos. As percepções e opiniões da criança refletem apenas seu ponto de vista, caso contrário revida os argumentos das outras pessoas que a cercam. Na sala de aula, cabe ao professor ajudar esse aluno a refletir sobre as atitudes que está apresentando, e fazer com que a criança desenvolva sua autonomia, elogiando o esforço nos trabalhos feitos, passando atividades coerentes em que a criança seja capaz de realizar. "É, sobretudo, o mestre que pode, mudando de atitude provocar um aperfeiçoamento da relação afetiva. Toda pedagogia desta relação leva, pois, em última análise, a uma formação do mestre que se preocupe, principalmente, com o aspecto afetivo." (Marchand, 1985: 93).

Essa postura explica que é indispensável a preocupação do professor com o lado afetivo de seus alunos, fortalecendo aos poucos a amizade com eles, baseado no respeito da individualidade de cada um, pois isso ajuda o desenvolvimento intelectual e físico da criança, podendo ela crescer sabendo respeitar o outro com igualdade e dignidade social.

Para obtenção dos dados deste estudo sobre o conceito da afetividade na relação professor-aluno, aplicou-se um questionário aberto. Para Oliveira, M. (2012: 83), o questionário

[...] pode ser definido como uma técnica para obtenção de informações sobre sentimentos, crenças, expectativas, situações vivenciadas e sobre todo e qualquer dado que o pesquisado (a) deseja registrar para atender os objetivos de seu estudo. Em geral, os questionários têm como objetivo descrever as características de uma pessoa ou de determinados grupos sociais.

A resposta da Professora A, em relação ao conceito de afetividade na relação professor-aluno no ensino infantil, foi que “[...] a afetividade é muito importante na relação professor-aluno na educação infantil, porque é o novo para criança, é o começo de sua vida escolar. Então ela precisa ter com certeza uma relação de afetividade com o professor, para que possa se sentir à vontade [...]”.

De acordo com a Professora A, a afetividade deve ser estimulada desde o ingresso da criança na escola, e sua inclusão na educação é importante para manter uma relação agradável desde o primeiro contato com a escola, proporcionando à criança liberdade nos seus posicionamentos em sala de aula, servindo até para outros posicionamentos nos ambientes extraescolares. Sobre isso, Castro (2012: 85) aponta que

O professor deve atentar-se para estimular situações de desenvolvimento com os alunos, de aproximação, de contato, além de dedicar todo um cuidado à sua apresentação. Ele não deve considerar-se como um sujeito sem sentimentos, com a simples tarefa de transmitir conhecimentos para alunos-objetos, podendo desprever-se de quaisquer responsabilidades além de conteúdo. Os alunos ali estão em sua sala de aula trazem mundos dentro de si, trazem históricos conscientes, impulsos e forças reguladoras, além de forças de identificação com desejo de encontrar referências a construir. São sujeitos e assim devem ser considerados, respeitados e ouvidos, além de alimentados por imagens positivas.

O autor ainda esclarece que o professor deve proporcionar aos alunos atividades que estimulem contato de aproximação com o outro, considerando que todo sujeito tem sentimentos, sendo que ele consiga transmitir sentimentos verdadeiros sem improvisos, e considerar que todos os alunos trazem em si um histórico regulador, que precisam de referências positivas para construir sua personalidade.

### **Afetividade e aprendizagem na relação professor-aluno na sala de aula de educação infantil**

O artigo 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determina que, na educação infantil, a primeira etapa da educação básica é importante para o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social (Brasil, 1996). A escola então é um ambiente de interações onde o aluno do ensino infantil desenvolve seu cognitivo, emocional e social, e cabe ao educador amenizar as emoções dessas crianças quando necessário para não ter problemas interpessoais futuramente, e por estarem começando a viver no meio coletivo fora da família.

Porém, percebe-se que, atualmente, muitos problemas nas relações afetivas ainda persistem nas salas de aula, como agressão física e verbal por parte de alunos que não conseguem ter um bom convívio no ambiente escolar, desrespeitando o professor e os colegas, e isso faz com que muitas vezes os professores repreendam os alunos com palavras ofensivas, fazendo com que eles se sintam humilhados, rejeitados pelos colegas, acarretando uma relação tensa entre os envolvidos. La Taille, Pedro-Silva e Justo (2010: 75) ressaltam que “[...] é imperativo mudar a maneira como os aprendizes são tratados pelos professores e demais membros da escola, pois as relações atuais estão, geralmente, calcadas no respeito unilateral e na humilhação.”

A educação infantil é a melhor etapa para trabalhar atividades de conscientização e atitudes relacionais por meio afetivo na sala de aula. Se não houver afetividade entre professor e aluno, a criança pode ficar desestimulada nos estudos. Segundo Sastre e Moreno (2003: 144),

As emoções e sentimentos raramente constituem um objeto de reflexão no âmbito escolar, como se o seu conhecimento fosse inato ou desnecessário. Apesar de ser um dos campos mais complexos do pensamento humano - ou talvez por isso-, seu conhecimento é deixado ao acaso, mesmo sabendo-se que esse é o tema que pode conduzir aos estados mentais mais positivos ou aos mais profundamente negativos.

Essa concepção, mesmo sendo uma ideia pouco recente, ainda se distancia do âmbito escolar, pois esses aspectos emocionais da criança, como choro, dor sem hematoma, raiva, entre outras, muitas vezes, são tratados por alguns educadores como reações sem importância ou invenções para chamar atenção. Sastre e Moreno (2003) discorrem que os sentimentos devem ser abordados desde a mais tenra idade, pois os conflitos podem ser de diversos tipos nas diversas idades. Para que as crianças



possam distinguir os diferentes sentimentos é preciso fazer exercícios com elas, pois, além de constituir a aprendizagem emocional, dispõe de uma aprendizagem cognitiva, uma vez que inicia os estudantes na noção de causalidade, exercitando-os na diferenciação de propriedades, habilidades necessárias para todo conhecimento.

Sastre e Moreno (2003) propõem que o professor deve trabalhar alguns sentimentos agradáveis e seus opostos como (segurança-medo, alegria-tristeza) e propor aos alunos, distribuídos em grupo, experimentarem as causas agradáveis e desagradáveis, buscando sempre soluções para problemas. Esse tipo de atividade que o educador sugere às crianças faz com que elas aprendam a identificar o problema e tentar resolvê-lo da melhor forma possível. Com essa aprendizagem, não somente facilita a identificação e solução para a relação interpessoal como também nas soluções dos problemas de outros tipos, por exemplo, os matemáticos.

Logo, indagando por meio de questionário, a forma como a Professora A utiliza para manter uma relação afetiva com seus alunos, ela respondeu que, “A forma que é utilizada é o respeito mútuo. Através dele vem o carinho, atenção, amizade e a sinceridade.”

Concordando com a postura sobre o respeito, o carinho, atenção, amizade e a sinceridade, entende-se que são vínculos indispensáveis relação. Desse modo, percebeu-se que a postura da Professora A é contrária à análise conceitual feita, pois não se via muita demonstração de carinho entre professora e alunos, ou seja, elogios aos alunos por sua assiduidade, perguntas sobre o cotidiano da criança, ou se tomou alguma coisa antes de ir à escola. Trabalhos lúdicos atrativos na visão das crianças eram situações inexistentes percebidas pelos pesquisadores *in loco*.

Observou-se também que, antes da aplicação das atividades, a Professora A não trabalha interações lúdicas, como brincadeiras, músicas, ou contar história de acordo com o assunto. Seus métodos são os mesmos diariamente, como: acolhida com oração, leitura dos cartazes e atividades impressas, ficando uma rotina repetitiva e muitas vezes monótona.

A ausência da música infantil na sala de aula colabora com um clima vazio, e ela poderia ser um recurso rico para se trabalhar a sensibilidade, afetividade da criança e fazer com que o professor se relacione melhor com seus alunos, além de servir para se trabalhar a psicomotricidade com a criança, movimentando seu corpo, ampliando seu vocabulário, noção de ritmo, e trabalhando seu raciocínio lógico de uma forma mais dinâmica. Para o *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*, apresentado pelo Ministério da Educação e do Desporto do Brasil, na vida humana a música encontra-se presente nas mais diversas situações

[...] Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que envolvem a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados. (Brasil, 1998: 58).

Notou-se também que na sala de aula da Professora A faltavam alguns materiais para ajudar a criança na leitura e aprendizagem, como o cantinho da leitura, cantinho dos brinquedos, entre outros, para estimular o gosto da criança pela leitura, e os livros de literatura infantil e outros objetos ficam trancados em um armário. Ainda para o *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*,

É aconselhável que os locais de trabalho, de maneira geral acomodem confortavelmente as crianças, dando ao máximo de autonomia para o acesso e uso dos materiais [...].

[...] O professor pode, então, organizar o ambiente de forma a criar cantos específicos para cada atividade: cantos de brinquedos, de Artes Visuais, de leitura de livros etc. [...] (Brasil, 1998: 110).

Diante de tal teoria, pode-se ajuizar que a Professora A deixa a desejar nas atividades dinâmicas que podem ser realizadas em sala de aula, podendo enriquecer a socialização e o aprendizado das crianças, como dramatizações, histórias cantadas, entre outras. Ela costumava chamar atenção por

meio de ameaças, por exemplo, “Vou contar para teu pai” ou “Vou já te levar para a gestora”. Eram raros os momentos em que pedia atenção de todos para abrir diálogo, para a melhoria da relação.

Na sala de aula existem dois alunos que são muitas vezes difíceis de lidar, e um deles passa quase o tempo todo chorando. Quando se pergunta o que está acontecendo, ele responde com certas histórias que não justificam muito o motivo do choro, e a professora não dá muita importância. Nesse caso é possível analisar e compreender, a partir do raciocínio de Castro (2012: 53), quando ele coloca a seguinte situação: “[...] a criança está triste porque seu peixinho morreu. Apesar de parecer sem lógica, sem sentido, tanta tristeza por causa de um peixinho que vai ser substituído, na cabeça na criança, não funciona assim: ela está sentindo; precisa ser acolhida em sua dor.” Esse exemplo demonstra que o educador deve acolher seu aluno por mais que isso possa parecer como manias. Supondo que algo esteja acontecendo de fato, dor interna ou sentimento por problemas familiares, ou dentro da própria escola, com a falta dessa atenção o professor pode estar contribuindo para a regressão da criança no seu desenvolvimento emocional e intelectual. Sobre isso, Castro (2012: 84) ressalta que:

Não existe mágicas que irão resolver todas as dificuldades em piscar dos olhos, que farão desaparecer das salas de aula os “alunos problemas”. Alguém precisa dar o primeiro passo. Trabalhar a base afetivo-volitiva dos educadores e dos alunos é o caminho mais certo para este equilíbrio cognitivo, social, psicoemocional.

De acordo com esse pensamento, alguém tem que iniciar o trabalho emocional da criança, quando não é trabalhada na família, a perspectiva fica a critério do educador auxiliar essas situações. Em relação à sala da Professora A, observou-se que ela não se comovia com as manifestações sentimentais das crianças, deixando-as chorarem até pararem por si próprias. Outro aluno que foi observado na sala da professora demonstrou emoções contrárias do anterior. Bate nos colegas, desobedece aos combinados da professora, responde com grosseria quando chamam sua atenção. Essa mesma criança apresenta histórico de pais separados e convive apenas com o pai e avós. Quando ele apresentava atitudes grosseiras, a professora o repreendia e o levava para a secretaria, onde a coordenadora e a gestora conversavam com a criança até acalmá-la.

Pode-se dizer que as reações afetivas são, nesses casos, uma consequência, e não uma causa dos problemas de aprendizagem. Ou seja, há choques culturais na relação cotidiana; esses choques impedem que haja resultados de aprendizagem, e a consequência seguinte são as reações emocionais: apatia, agressividade, indisciplina. (Kupfer, 2003: 50).

O parágrafo anterior mostra as consequências que a falta de afetividade acarreta quando a criança é tratada de forma grosseira ou presencia conflitos familiares. Nesses casos, é necessário trabalhar vários aspectos emocionais com a criança, para que não possa prejudicar seu aprendizado e tentar ajudar a superar conflitos de forma amigável, sem chantagem, sem gritar, sem punir, ferindo o sentimento das crianças. As repreensões e as chantagens não são aconselháveis, já que, segundo Gratiot-Alfandéry (2010: 37), “Henri Wallon destaca que a afetividade é central na construção do conhecimento e da pessoa [...]”, pois se não houver afeto entre os seres humanos, não será possível conhecimento construtor e nem uma boa personalidade na formação integral do indivíduo.

Nesse sentido, Castro (2012: 44, grifo da autora) ressalta que existem palavras faladas que marcam a alma de crianças e funcionando como atrativo para os aspectos positivos e negativos da sua vida, e mostra alternativas que os professores podem utilizar para manter uma relação afetiva com os alunos, como demonstrado a seguir:

“Você é malvado!”

**Alternativa:** “Sua atitude não foi boa, mas você pode agir diferente! Vamos pensar nas consequências desta atitude? Estou com você para encontrarmos a solução!”

“Este menino é impossível, não aguento mais!”

**Alternativa:** “Preciso encontrar uma forma de alcançar o coração deste menino (a), pois as estratégias que tenho utilizado não funcionaram.”

“Você é um desastre!”

**Alternativa:** “Precisa tomar mais cuidado, pois tem quebrado ou perdido muitas coisas. Vamos pensar o que pode ser feito para melhorar esta situação?”

“Você é preguiçoso!”

**Alternativa:** “Você tem utilizado muito do seu tempo para dormir ou assistir à televisão. Precisamos reorganizar a sua rotina.”

“Ninguém gosta de você?”

**Alternativa:** “As atitudes têm afastado as pessoas de você, mas você pode mudar esta atitude e fazer muitos amigos. Vamos pensar nestas atitudes que precisam ser redirecionadas?”

“Você não vai ser nada na vida.”

**Alternativa:** “Você precisa pensar em seu Projeto de Vida. Já pensou no que será daqui a 10 ou 20 anos agindo assim?”

É válido ressaltar que algumas dessas palavras pronunciadas anteriormente foram ouvidas na sala de aula na presença dos pesquisadores deste estudo. Castro (2012: 91, grifo da autora) sugere também algumas atitudes que facilitarão na construção de limites, mantendo a afetividade:

**1) Trate o comportamento do seu filho/aluno sem irritação ou raiva.** Quando a vontade do educador é contrariada, ele tem a tendência de irritar-se e tratar o comportamento não pela medida do ato, mas pela raiva que está sentindo.

**2) Admita os comportamentos inadequados e trate-os distante de outras pessoas.** No ambiente escolar, isto não deve ser feito de modo diferente: alguns educadores fazem verdadeiros “shows” em sala de aula, ridicularizando e expondo os erros de seus alunos. Isso nada ajuda, só traz mais revolta.

**3) Diferencie a criança ou adolescente do erro.** Frustre sem condenar. O erro não é para ser ignorado, há normas de conduta e valores morais que necessitam ser perpetuados e construídos no interior de cada “ser”; mas, a transgressão destes limites sociais não pode diminuir o valor do ser; precisa ser frustrado, sem ser condenado.

**4) Associe o toque físico afetivo às palavras de correção.** Uma palavra de correção não deve vir acompanhada de uma cara feia, de alguém rancoroso, cheia de ira. No ambiente escolar, um aperto de mão ou um abraço acolhedor pode transmitir a coragem para mudar de atitude.

**5) Use o não de maneira sábia e equilibrada.** Os educadores de uma forma geral têm facilidade de dizer o que não deve ser feito, a palavra não traz um poder de rejeição, de desorientação. O “não” pode ser dito com outras palavras, quando o educador orienta como deve ser feito e maneira correta de proceder.

**6) Evite manipular ou deixar-se manipular.** A chantagem é uma das estratégias mais utilizadas para manipulação. Alguns educadores fazem chantagem com os alunos para conseguirem mudança de comportamento.

**7) Trabalhe suas emoções para não fazer compensações ou concessões por sentimento de culpa.** O corre-corre da vida moderna e a decisão de investir o seu tempo integralmente no trabalho trazem aos pais um sentimento de culpa por negar os filhos a sua presença.

**8) Evite o jogo do “empurra-empurra”.** Este jogo pode acontecer tanto da mãe para o pai como dos pais para escola e agrava-se bastante quando os pais são separados. Cada um deve exercer o papel de educador, sem transmitir ao outro o que é da sua responsabilidade.

**9) Seja coerente na rotina. Seja o exemplo.** É por meio da rotina estabelecida que os limites serão estabelecidos. Nesta rotina, devem ser estabelecidas as responsabilidades, de acordo com a idade, para desenvolver a autonomia; também precisa haver um acompanhamento rigoroso e amoroso do cumprimento das rotinas,

com as devidas correções quando houver desvio. A rotina deve ser vivenciada pelos educadores, pois a ética é construída com palavras, mas principalmente com exemplo.

**10) Seja perseverante e consistente.** Os valores são vivenciados e assimilados pela convivência: isto leva tempo.

Castro (2012) nos convida a pensar nessas atitudes, mas não adianta só pensar, é preciso agir, sair da passividade e fazer a diferença diante das situações que tanto inquietam os educadores no dia a dia. Essas informações são relevantes, uma vez que podem chegar aos profissionais leitores da educação infantil, além disso, fazê-los refletirem sobre a temática e melhoria da prática profissional, dispondo de uma excelente atuação diante das crianças que precisam de uma educação infantil com qualidade, amor, dedicação e respeito.

Não se pode deixar de citar a opinião da Professora A, se acredita que a falta de afetividade interfere no processo de ensino-aprendizagem dos seus alunos, e ela respondeu: “Com certeza interfere, porque se não existir afetividade, atenção, afeição, a criança não se sente à vontade e o professor passa ser um estranho para ela, no qual ela não vai ter produtividade em sua aprendizagem.”

Nessa fala, percebe-se que a professora tem consciência que a afetividade é um dos instrumentos que auxilia o aluno em seu processo de ensino-aprendizagem, sem ela a criança se sente insegura e não apresenta progresso na aprendizagem. Nesse sentido, compreende-se que as relações afetivas estabelecidas entre professor e aluno não devem ser diferenciadas, ambos os sujeitos precisam estar realmente envolvidos e comprometidos para que a aprendizagem ocorra de forma mais verdadeira e eficiente, porém não com exagero, conforme orienta Friedrich Fröbel (1782-1852), pedagogo e pedagogo alemão e fundador do primeiro jardim de infância, como se vê a seguir:

A relação que se estabelece entre professor-aluno encontra-se em analogia com a estabelecida entre o jardineiro e o seu jardim, e aquela estabelecida entre mãe e filho [...] em que a professora baseada na habilidade que a mãe possui na observação e acompanhamento do desenvolvimento do seu filho, propicia as melhores condições para que alcance o desenvolvimento pleno da criança numa relação afetuosa, amiga, construtiva, humana e justa. (Angotti, 2002: 20).

A literatura científica menciona a existência de outras maneiras de conquistar a amizade e respeito do aluno, como: contos infantis voltados para as relações afetivas, dramatizações, histórias cantadas, pequenas oficinas lúdicas para ajudar na aprendizagem. De acordo com Angotti (2002), para Maria Montessori (1870-1952), pedagoga, pesquisadora e médica italiana, o professor é um instrumento que possibilita o crescimento intelectual da criança. Isto mostra a relevância do professor no processo de ensino e aprendizagem do aluno, devendo atuar com afeto na sua profissão, ajudando a criança no desenvolvimento intelectual e afetivo. Segundo Gratiot-Alfandéry (2010: 36), para Henri Wallon a “[...]afetividade e a cognição estarão, dialeticamente, sempre em movimento, alternando-se nas diferentes aprendizagens que o indivíduo incorporará ao longo de sua vida.”

O exposto apresenta a afetividade e cognição de modo indissociáveis, devendo estar juntas no processo de ensino e aprendizagem da criança. Dessa forma, o professor precisa criar ambientes agradáveis e planejar suas aulas para desenvolver atividades que venham a fazer o aluno ser o construtor de seu próprio conhecimento. Ou seja, cada conteúdo trabalhado necessita ter explicações voltadas para sua realidade, para que a criança cresça sabendo o significado dos objetos que a cercam, porém, as atividades requerem que o educador participe e faça sua avaliação com a criança.

[...] O fazer compartilhado entre o educador e a criança é a garantia para que ela mantenha uma atitude ativa em relação ao conhecimento e que, ao mesmo tempo, conheça o novo. Isso não significa que o educador se iguale à criança no processo de ensino, mas que, ao coordenar e dirigir esse processo para o desenvolvimento das qualidades humanas, compartilhe com a criança os passos dos procedimentos didáticos, os objetivos das tarefas propostas, a divisão das tarefas possíveis e provoque a iniciativa e a atividade da criança no processo de execução da tarefa, assim como sua participação na avaliação da atividade desenvolvida. (Mello, 2004: 148-149).

O educador deve estar sempre auxiliando o aluno nas atividades desenvolvidas, e essa atividade precisa ser sempre de caráter construtivo, no qual possa ajudar a criança a superar seus erros e dificuldades, fortalecendo e conduzindo a um conhecimento significativo, ou seja, podendo aprender de modo que seja marcante, cujo aprendizado adquirido possa ser lembrado quando necessário. Quanto à avaliação, Mello (2004) enfatiza que precisa ser coletiva, em que se ofereça aos alunos a oportunidade deles se autoavaliarem, podendo assim fazer análises críticas da realização de sua atividade e dos colegas, buscando sempre melhorias no seu desempenho individual e coletivo.

### **Dificuldades na relação afetiva entre o professor e o aluno na educação infantil**

Para o educador socializar uma criança de forma afetiva, no ambiente escolar de educação infantil, não é tarefa fácil. Muitas vezes a criança se nega a ficar na escola, quando é deixada pelos pais, às vezes, chora, bate, xinga os professores, fica triste, não faz atividades, entre outros, e isso pode contribuir para as relações afetivas se distanciarem e atrapalhar sua concentração na execução das atividades que lhe são propostas.

Diante dessas situações, precisa-se de bastante atenção e paciência por parte do professor, pois a criança precisa se sentir segura, amada e confiante, acreditando que no ambiente em que está sendo inserida é seguro, agradável e que nesse meio irá compartilhar conhecimentos novos que servirão de base para os estudos posteriores, e o educador tem que estar ciente de que pode ser aceito pelo aluno ou não.

As reações sentimentais do professor variarão em função de cada aluno, segundo seus êxitos escolares, seu comportamento, seu caráter. Na prática pedagógica que coloca frente a frente o educador e o aluno, pode surgir atração ou repulsão como resultado do confronto entre dois caracteres. Todas estas atitudes sentimentais influem sobre as metodologias, com o risco de alterá-las, e provocam na criança, rudes transformações afetivas mais ou menos desfavoráveis ao ensino. (Marchand, 1985: 19).

Nessa concepção, o afeto que o professor sente pelo aluno pode ser diversificado, isto é, alguns serão mais prezados que outros. Na sala de aula da Professora A, percebeu-se que os alunos que têm um bom comportamento, a família deles é de prestígio social e se interessa pelas atividades escolares. Por outro lado, o aluno que gostava de bagunçar na hora da explicação das atividades, ela fingia que ele não estava na sala até parar sua explicação aos outros, depois chamava a atenção do aluno que estava bagunçando. A Professora A culpa os pais dele por tal situação.

Em um dos dias de observação, um aluno revidou de um modo agressivo quando a professora chamou sua atenção. Ela se sentiu magoada e reagiu com xingamento e punição ao aluno, pedindo para que ele se sentasse ao lado dela para fazer sua atividade. O aluno disse que não iria fazer, o que implicou a não realização da atividade, ficando para fazer outro dia. Percebe-se com isso o quanto é difícil para a professora lidar com situação dessa natureza. Muitas vezes, são compreensíveis as razões dos limites que a Professora A colocava nos alunos, pois se observou o quanto é difícil trabalhar com crianças de personalidades diversas, e segundo Castro (2012: 80),

Os professores precisam estar seguros de seu papel e não ficar hesitantes para tomar decisões. Têm de se responsabilizar por aquilo que decidem e não temer impor limites para as ações dos alunos e de suas famílias, pois o ambiente escolar é diferente do familiar que deve decidir, há de se resgatar a autoridade docente. Quando a criança não tem com os pais uma relação de disciplina, de diferenciação, também não terá com o professor. Esta relação necessita ser construída.

De acordo com Castro (2012), os limites devem ser impostos desde quando se inicia o período letivo, para que a criança aprenda a se relacionar de forma disciplinada, pois muitas atitudes que a criança expressa, geralmente, se aprende na família, por exemplo, ao ver o pai bater na mãe e nos irmãos, poderá muito bem repetir isso nos colegas e no professor, causando assim conflitos em sua relação social em sala de aula.

[...] As crianças que tem mania de fazer caretas, com tiques mais ou menos acentuados, os falsos “bobos”, revelam geralmente esta tentativa de reação contra o professor. Outras se apegam às coisas, gostam de tocar em tudo, de riscar os carros que estão ao seu alcance, de escrever nas paredes, de arrancar flores, de rasgar livros e cadernos [...] (Marchand, 1985: 73).

De acordo com a citação anterior, isso realmente ocorre porque a criança recebe muitos mimos da família, principalmente nas realizações de seus desejos. Quando o aluno tem pela primeira vez contato com a escola, ao chegar à sala de aula, ele quer que o professor favoreça o mesmo afeto que a família dispõe. Quando a criança é contrariada, muitas vezes não respeita o professor, faz tudo para chamar atenção na sala de aula, rasga o trabalho do colega, bate sem razão nenhuma. Crianças assim têm facilidade para deixar o professor estressado, não aprendem os conteúdos, têm uma relação desagradável com seus colegas e seu professor, e para a criança entender ou obedecer às normas da escola é necessário um bom diálogo por parte do professor e ajuda da família no processo.

Observando essa questão na sala de aula da Professora A, percebeu-se que ela não se envolve muito nas atitudes morais e emocionais dos alunos, e alguns são retraídos e outros desobedientes, a partir disso, sentiu-se a necessidade de uma entrevista informal com ela, pois, segundo Gil (2008: 111),

Este tipo de entrevista informal é o menos estruturado possível e só se distingue da simples conversação porque tem como objetivo básico a coleta de dados. O que se pretende com as entrevistas deste tipo é a obtenção de uma visão geral do problema pesquisado, bem como a identificação de alguns aspectos da personalidade do entrevistado.

A Professora A relatou que quando abre diálogo com os pais de alunos, para saber o porquê do comportamento da criança, segundo ela, não é bem ouvida, pois a maior parte dos pais fica receosa quando o professor faz queixas dos filhos. Segundo essa professora, são muitos casos de pais separados, pais presidiários, crianças que são criadas por avós idosos, entre outros. Com isso fica difícil a situação ser resolvida entre família e escola, porém se sabe que estas precisam estar interligadas, ajudando na formação intelectual e personalidade da criança.

Castro (2012: 14) enfatiza que os “[...] pais responsabilizam as escolas pela educação dos filhos, e as escolas, em muitos casos, sentem-se incapazes de intervir em tantos conflitos emocionais. Há necessidades que jamais serão supridas dentro do ambiente escolar.” Isto é uma das dificuldades que precisa ser mais debatida no âmbito educacional, transferência de responsabilidade de um para o outro, pais que responsabilizam a escola pela educação dos filhos e a escola que responsabiliza os pais também pela educação e pelo mal comportamento dos filhos.

Nessa perspectiva é necessário que a família e a escola tenham uma parceria harmoniosa para garantir progresso na aprendizagem da criança. Castro (2012: 66) expõe que

É importante considerar o papel dos pais como os primeiros responsáveis pelas crianças. Cada criança é [...] um broto que deve ser jugado a florescer em todas as suas potencialidades. Consistentes do importantíssimo papel de ter gerado filhos, os pais devem ter fé nas verdades básicas da vida, vivenciar valores da humanidade e do serviço amoroso ao próximo, plantando nas mentes das crianças estes princípios; os pais devem ser vistos refletindo sobre a construção educativa e vivenciando o perdão uns com os outros. Os pais e professores não devem ser vistos pelas crianças como ansiosas, vítimas das circunstâncias, desamparadas e descontentes, sofredora e desprovida da fé. Assim será construído, será construído na infância o caminho do exemplo. A escola torna-se parceira na construção desde caminho.

Esse esclarecimento mostra que o ponto de partida na educação do aluno vem dos exemplos familiares e dos educadores, e que a criança aprende pelos exemplos que presencia, se compartilha bons saberes, certamente irá internalizar bons sentimentos, caso contrário, irá sofrer consequências no florescimento das potencialidades (Freitas, Carneiro e Justi, 2018). Em vista disso, percebeu-se

que na sala da Professora A, em alguns momentos, a minoria das crianças não apresentava interesse nas atividades, pois algumas delas com brincadeiras que pareciam grosseiras, e a interferência da professora não dava bons resultados, porque ela não procurava constantemente dialogar com esses alunos para tentar amenizar de forma cautelosa, visto que as crianças eram contidas com palavras desagradáveis. Segundo La Taille, Pedro-Silva e Justo (2010: 75),

A prática do rebaixamento moral pode levar a, pelo menos, duas consequências condenáveis e antipedagógicas. A primeira tem a ver que o aluno menosprezado constituirá uma relação com o mundo de mera subserviência, isto é, será capaz somente de cumprir deveres; logo, jamais reivindicará os seus direitos. Ter-se-á, portanto um tipo de homem distante do objetivo pela educação (cidadão), segundo a concepção apresentada nos novos Parâmetros. O segundo é um sujeito menosprezado que poderá sentir sua autoimagem diminuída ou desfigurada. Como forma de recompô-la, é provável que cometa atos de indisciplina e até de violência, sobretudo se estiver em jogo valores importantes para eles nos dias de hoje, a beleza, a riqueza, a força física e o prestígio social.

Nessa concepção, esse tipo de rebaixamento na sala de aula chama atenção, já que a criança está em formação de sua personalidade, deve ser cercada de afetos, atenção, e outros contatos positivos, pois, se em casa ela recebe maus-tratos e na escola a história se repete, certamente essa criança irá crescer com essas características agressivas, timidez e outras dificuldades em suas relações interpessoais e conseqüentemente no aprendizado.

Tais considerações visam alertar o educador para o fato de que qualquer uso do termo “emocional” para designar dificuldades de seus alunos tem suas consequências, pois vem carregado de uma tradição teórico-filosófica que entende as emoções como veneno para alma. (Kupfer, 2003: 38).

De acordo com o parágrafo anterior, atitudes que provoquem emoção afeta o aluno, podendo designar dificuldades no desempenho e contribuir para o fracasso escolar, mas também depende do tipo de sentimento que ele traz consigo. De acordo com Castro (2012), existe uma relação entre as emoções e a aprendizagem e identifica cinco emoções básicas as quais chama de “Eixos”: ansiedade, aborrecimento, frustração, desânimo e terror, sendo esses responsáveis pelo fracasso do aluno, enquanto o sucesso está relacionado à confiança, ao fascínio, à euforia, ao encorajamento e ao encantamento.

Freitas, Carneiro e Justi (2018: 11) contribuem com uma reflexão sobre o fracasso escolar, onde

[...] não se pode responsabilizar pelo fracasso escolar tão somente a um dos envolvidos, porém todos os atores desse processo são essenciais, inclusive o professor e seus métodos e materiais, em função do êxito ou do fracasso do aluno. É essencial que a instituição caminhe junto do desenvolvimento conceptual da criança, de modo que diversas metodologias possam ter êxito, porém, contradizendo tais considerações, qualquer metodologia pode fracassar, enfrentar e criar dificuldades.

Nesse sentido, em um ambiente de dificuldades múltiplas, o professor e o aluno precisam ter uma conversa amigável por causa dos momentos que irão estar na sala de aula. Esse tipo de conversa pode ser uma aproximação para um bom relacionamento entre eles. Algumas crianças, ao iniciar uma afinidade com o educador, vão sentir liberdade para expressar seus sentimentos, outras não, mas para que a criança comece a ter uma boa relação afetiva depende da maneira que o professor vai se conduzir a ela.

Marchand (1985: 19) menciona que,

Quando duas pessoas se encontram para conversar, não é de imediato que se dá o confronto de dois caracteres na totalidade de seus aspectos. Primeiro, nos parece,

há uma tomada de posição sentimental, irrefletida e muitas vezes repentina, motivando a simpatia que vai influir em todo o diálogo.

Nesse diálogo pode haver uma relação afetiva de imediato ou não. Marchand (1985) enfatiza também que a qualidade do diálogo que se estabelece entre o educador e o educando na presença concreta de dois seres colocados em uma dada situação é que cria entre eles uma união peculiar, ou os separa por obstáculos quase intransponíveis. Nessa linha de pensamento, Barreto (1998: 65) afirma que para Paulo Freire (1921-1997), educador, pedagogo e filósofo brasileiro,

[...] “o papel do educador não é propriamente falar ao educando, sobre sua visão de mundo ou lhe impor esta visão, mas dialogar com ele sobre a sua visão e a dele. Sua tarefa não é falar, dissertar, mas problematizar a realidade concreta do educando, problematizando-se ao mesmo tempo [...]”.

[...]

“Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo as pessoas, não me é possível o diálogo.”

O diálogo afetivo entre o professor e aluno proporciona à criança ter liberdade de falar sobre sua visão diante do que está aprendendo, se gosta das atitudes do educador e aprende ser verdadeiro nas falas, e não se submeter somente às imposições postas a ela na sala de aula. No entanto, pode haver mudança de atitudes, tanto para o aluno quanto para o professor. O educador nas ideias ouvidas pode também rever sua prática para melhorar a maneira nos auxílios dos conteúdos aos alunos, com isso fazer com que estes entendam melhor as atividades, aprimorando sua aprendizagem. Marchand (1985) declara que o mestre sofre modificações intelectuais em suas ideias sobre a educação e modificações afetivas, enquanto que o aluno, respondendo à sua maneira a essa evolução, está em constante transformação.

Nessas expressões se tem a visão de que a aprendizagem do aluno e o modo de educar do professor sofrem transformações e que o professor terá chances de olhar para sua prática e aprimorar suas ideias de como trabalhar atividades lúdicas construtivas, aperfeiçoar o ambiente de trabalho, proporcionando às crianças clima agradável e reflexões sobre seu desempenho no processo de ensino-aprendizagem. Em vista disso, a Professora A sentia que os alunos estavam satisfeitos com o tratamento afetivo que ela oferece a eles: “Creio que sim, porque todos me respeitam, todos são tratados iguais, não existem diferenças entre nós, essa afetividade, atenção, apego, isso é uma troca mútua que existe entre nós.”

O que se observou é que não havia tanta “atenção” como citado por ela na relação deles. Quando as crianças se levantavam para perguntar alguma coisa na mesa dela, ela mandava os alunos se sentarem de volta na cadeira deles, negando à criança respostas para suas dúvidas ou sentimentos. Segundo Castro (2012: 84),

Na vivência das relações com seus alunos, os professores expressam seu conhecimento e seu compromisso com o desenvolvimento social e cognitivo dos mesmos. Para tanto, precisam conhecer-se melhor, investir no seu aprimoramento interpessoal, tendo uma visão mais ampla dos seus alunos, não só no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, mas, antes de tudo, enxergando-o empaticamente como um ser humano integral, dentro de toda fragilidade que é peculiar aos seres humanos.

Tomando como base essa concepção, buscou-se investigar as dificuldades que o professor enfrenta em manter uma relação afetuosa com seus alunos. Para tanto, a Professora A expôs que

[...] *logo no começo pode até dificultar, mas depois fica tudo certo. Tem criança que não tem carinho em casa, quando vem para escola, se fecha, é uma criança tímida, e professor precisa trabalhar essa questão com ela, fazendo com que ela possa ter uma boa relação com os colegas e o professor [...].*



É visível que entre a maioria das crianças há uma boa relação na sala de aula da Professora A, poucas são as crianças que não conseguem manter uma relação afetiva estável, e o professor deve oferecer por meio de pequenos gestos amor pelas crianças proporcionando momentos de bem-estar. Nesse sentido, Castro (2012: 73) afirma que

O amor que a criança precisa receber na escola tem a mesma essência do amor familiar, apenas tem manifestação diferente. Em casa, o número de filhos é bem mais limitado; na escola, este amor é mais elástico, mas não deixa de ter a essência da doação, da entrega, do importar-se com o momento e com as circunstâncias, da capacidade de serem felizes juntos.

Essa ideia lembra um dos argumentos que a Professora A relatou durante a observação informal, na qual criticava o excesso de alunos na sala de aula. Segundo ela, se houvesse menos alunos na sala de aula, a relação afetiva e a atenção dobrava para atender à necessidade deles, pois o excesso de alunos dentro de uma sala cansa o estado físico e emocional do professor. Segundo a professora, ela tem que assumir vários papéis dentro da sala de aula, como é o caso de psicólogo: às vezes ajuda no equilíbrio emocional dos alunos; de médica: quando o aluno se machuca tem que procurar meios para não deixar o ferimento se agravar; de mãe: aconselhando quando a criança desobedece os combinados, entre outros.

Na busca para o entendimento da afetividade na visão dos alunos, propôs-se a eles atividades de desenho, procedimento escolhido para coletar dados com quatro crianças, as quais se denominam ficticiamente para a garantia de anonimato, como: A1, A2, A3 e A4. No momento da atividade eles se sentiam entusiasmados e pensativos de como começariam a desenhar; depois da atividade se teve uma breve conversa individual referente ao desenho, para verificar se havia afeição ou rejeição pela professora da sala de aula, e o resultado foi o seguinte (Figura 1).

**Figura 1. Resultado das atividades de desenho dos quatro alunos participantes, A1, A2, A3 e A4**



O desenho de A1 demonstra que ele vive em um ambiente escolar agradável, cheio de cores (Figura 1a). Segundo a criança, sente afeto pela Professora A, gosta das atividades propostas, adora quando a atividade é de desenhar. O ponto negativo na vivência dela neste ambiente é andar em fila para o banheiro, como se pode perceber é visível no desenho da criança, que demonstra os alunos posicionados em fila. “É assim que, por meio do desenho, a criança cria e recria individualmente formas expressivas, integrando percepção, imaginação, reflexão e sensibilidade, que podem então ser apropriadas pelas leituras simbólicas de outras crianças e adultos.” (Brasil, 1998: 93).

O desenho é uma das formas que a criança pode expressar diversas ideias e sentimentos, onde se lê seu pensamento sobre o mundo em sua volta e os sentimentos que esconde pelo outro, considerando que no processo de ensino aprendizagem em Artes Visuais a criança traça um percurso de criação e construção individual que envolve escolhas, experiências pessoais, aprendizagens, relação com a natureza, motivação interna e/ou externa (Brasil, 1998).

Nesse sentido, é relevante mostrar a visão que se teve com o desenho de A2, que demonstra um desenho da sala de aula e objetos em sua volta e sua afeição pela professora (Figura 1b).

No desenho de é visto sinal de amor, pois existe um coração representando afeto e o aluno relatou que gosta da Professora A. Não é possível afirmar a forma que ele gosta, pois o que se observou foi que ele é um pouco desobediente aos combinados da sala, quando não quer fazer atividade, chora e não faz. Segundo a Professora A, em uma conversa informal, o aluno é muito mimado pelo pai e pelos avós, e isso tem atrapalhado no aprendizado dele, porque ela não pode dar atenção somente a ele, pois tem outros para atender.

Muitas ações dos pais contribuem negativamente na educação de seus filhos e, ao agirem de determinada maneira, a única coisa que eles querem é acertar. Por isso, é preciso refletir sobre nossas ações enquanto educadores. Quando refletimos, a nossa ação passa a ser planejada, avaliada, e a chance de acertarmos é maior [...]. Em casa, a criança não faz atividade escolar, sempre acha desculpa para a não execução das suas responsabilidades, e os pais ignoram este fato, possivelmente, na escola, esta criança não dará importância a concluir as atividades e, como consequência, poderá ter um baixo rendimento. (Castro, 2012: 64).

O parágrafo anterior mostra a falta de incentivo dos pais como uma das dificuldades que o professor enfrenta na relação amigável com seu aluno, na falta de interesse e responsabilidades dos alunos pelas atividades. O desenho mostra também a figura de um colega ao lado do aluno, pelo que se percebeu na sala de aula, ele realmente sempre brincava e compartilhava sua merenda trazida de casa com o colega. Este aluno não gostava de ser abraçado pelos colegas, quando alguém tentava abraçá-lo, ele o rejeitava empurrando. Segundo ele, só abraça e gosta de conversar com o pai dele, inclusive anda com a foto do pai dentro da mochila.

No desenho de A3, observa-se uma imagem simples, mas interessante, pois o aluno demonstrou um sinal de afeição pela professora, e ilustrou a professora segurando a mão dele, com sorriso no rosto e desenhou quatro colegas em forma de coração (Figura 1c). Castro (2012: 72), descreve que

A transferência tanto positiva como negativa pode ocorrer em qualquer tipo de relação humana. Em se tratando de relacionamento entre professor e aluno, a intensidade e a natureza destes afetos determinam se a transferência favorecerá ou será um obstáculo aos objetivos da relação.

É importante que a transferência de sentimentos entre professor e aluno seja sem oposições, isso pode ajudar o aluno a cooperar com o professor na sala de aula. Ao analisar o processo da atividade de A3, foi visto que o início da atividade ficou um pouco tímido e pensativo, no final ficou indeciso de entregar, parecia que faltava alguma coisa para fazer, mas não se lembrava, tinha receio ou não conseguia executar, mas acabou entregando sua atividade.

Para completar a demonstração dos resultados feitos com os alunos da Educação Infantil, teve a participação também de A4, que demonstra ser mais extrovertido, participa bastante nas aulas, sempre capricha nas atividades, que se configuram na Figura 1d.

No desenho de A4, notou-se uma imagem fantasiosa, na qual a professora está à frente das crianças. Segundo a criança, gosta muito da professora, não citou nenhum desgosto contra ela, sente-se feliz pois a escola é muito legal, porque nela tem piscina, parquinho e na sala de aula tem desenhos na parede, merenda, e uma coleguinha que ela gosta muito de brincar. Com base nessas falas, Araújo (2003: 159) ressalta que “[...] podemos fazer uma analogia com a escola. Se a criança gosta daquele ambiente, se é bem tratada, respeitada, se ela vê sentido no que aprende ali, a instituição escolar pode tornar-se um valor para ela.” É relevante salientar que muitas crianças se sentem melhor na escola do que na casa, porque na escola existe lazer que elas não têm oportunidade de desfrutar quando está com a família.

Diante do exposto, constata-se que não há dúvida que a afetividade influencia positivamente facilitando a aprendizagem das crianças, quando transmitida de forma cautelosa, porém, o excesso de afeto recebido ou a desestrutura familiar prejudicam o desenvolvimento do aprendizado do aluno. Os alunos que convivem com famílias desestruturadas geralmente acabam por deixarem refletir alguns bloqueios no desenvolvimento da aprendizagem. Os casos de rebeldias e as dificuldades apresentadas são consequências pelos descasos vividos pela criança na família (Moreno et al., 1999).

Deste modo, foram presenciadas as atitudes da professora com seus alunos no desenvolvimento das atividades, nas quais ela conduzia a sua aula com afeto moderado. Quanto à atividade relacionada à afetividade desenvolvida com quatro crianças por meio de desenhos, após a atividade, os pesquisadores conversaram com os alunos para compreender melhor os desenhos, podendo assim analisar a interferência positiva e negativa da afetividade na relação com o professor delas.

## **2 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em vista do que foi exposto, discutido e analisado ao longo deste estudo, pode-se mencionar que o objetivo fora alcançado de forma eficiente. Conclui-se que a criança no seu processo de ensino-aprendizagem precisa de afeto tanto da família quanto da escola para se desenvolver integralmente. A temática escolhida para a realização deste estudo é pertinente às problemáticas contemporâneas que a comunidade escolar brasileira está passando. Relata-se ainda que esta pesquisa favorece uma reflexão social que permite uma melhor compreensão dos sentimentos das crianças, relatando experiências diante das manifestações desagradáveis na sala de aula, sem partir para repreensão humilhante, e que toda criança precisa sentir-se respeitada e valorizada pelos familiares, professores e colegas de classe.

As dificuldades que mais chamaram atenção para que a relação do professor com os alunos se estabelecesse de forma amigável foi a desestruturação familiar, como: a) pais separados, que muitas vezes não davam atenção necessária para a criança; b) pais que passavam o dia inteiro trabalhando e conseqüentemente ficavam sem tempo para dialogar e incentivar os filhos nos estudos; c) o excesso de alunos em uma sala de aula, pois a sala tinha vinte crianças para uma professora; d) o mimo excessivo dado à criança fez com que a criança não aprendesse ser responsável nas atividades; entre outras que dificultaram a relação afetiva entre professora e alunos.

A partir da observação dos pesquisadores em sala de aula, dos desenhos realizados pelos alunos e do questionário aplicado junto à Professora A, foi possível perceber que o processo de ensino e aprendizagem ocorre de forma afetiva, sem exagero, quando a situação se agrava a professora impõe seus limites de autoridade máxima dentro de sala. Portanto, o professor deve procurar entender suas ações como mediador no processo do ensino e aprendizagem das crianças, estando ciente que está formando sujeitos para atuar com boa conduta na sociedade, acreditando que por meio de suas relações afetivas em sala de aula irá diminuir conflitos emocionais e intelectuais dos seus alunos, e assim estimulando neles o gosto em aprender.

## REFERÊNCIAS

- ANGOTTI, M.** (2002). *O trabalho docente na pré-escola: revisitando teorias, descortinando práticas*. 2. ed. Pioneira, São Paulo.
- ARAÚJO, U. F.** (2003). A dimensão afetiva do psique humano e a educação em valores. En: **ARANTES, V. A.** (Org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. Summus, São Paulo. p. 153-170.
- ARIÈS, P.** (2006). *História social da criança e da família*. Tradução Dora Flanksman. 2. ed. LTC, Rio de Janeiro.
- BARRETO, V.** (1998). *Paulo Freire para educadores*. Arte & Ciência, São Paulo.
- BRASIL.** Ministério da Educação e do Desporto. (1998). *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: conhecimento de mundo*. Ed. MEC/SEF Brasília, DF. v. 3. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Consultado em: 30/03/2018.
- BRASIL.** Presidência da República. (1961, 27 dez.). Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. En *Diário Oficial [da] União da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF. Não paginado. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm)>. Consultado em: 10/03/2018.
- BRASIL.** Presidência da República. (1990, 16 jul.). Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. En *Diário Oficial [da] União da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF. Não paginado. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Consultado em: 30/03/2018.
- BRASIL.** Presidência da República. (1996, 23 dez.). Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. En *Diário Oficial [da] União da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF. Não paginado. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Consultado em: 30/03/2018.
- BUENO, M. C.** (2011, 1º jun.). *As coisas que o afeto ensina*. Blog. Não paginado. Disponível em: <<http://marcelocunhabueno.blogspot.com.br/2011/07/as-coisas-que-o-afeto-ensina.html>>. Consultado em: 30/03/2018.
- CASTRO, E.** (2012). *Afetividade e limites: uma parceria entre família e a escola*. Wak, Rio de Janeiro.
- DANTAS, H.** (1990). *A infância da razão: uma introdução à psicologia da inteligência de Henri Wallon*. Manole, São Paulo.
- DUARTE, M. P.; GULASSA, M. L. C. R.** (2010). Estágio impulsivo emocional. En: **MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R.** (Org.). *Henri Wallon: psicologia e educação*. Loyola, São Paulo. p. 19-31.
- FREITAS, F. M. P. R.; CARNEIRO, G. B.; JUSTI, J.** (2018, feb.). Estudo sociorreflexivo frente ao fracasso escolar e problemas de aprendizagem de estudantes: revisão integrativa da literatura. En *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, Málaga, p. 1-16. Não paginado. Disponível em: <<https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/02/fracasso-escolar-estudantes.zip>>. Consultado em: 22/03/2018.
- GIL, A. C.** (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. Atlas, São Paulo.
- GRATIOT-ALFANDÉRY, H.** (2010). *Henri Wallon*. Tradução Patrícia Junqueira. Fundação Joaquim Nabuco/Massangana, Recife.
- HARTWIG, C. A.** (2013). *A dimensão afetiva no processo de ensino aprendizagem: o olhar do acadêmico de Direito*. Porto de Ideias, São Paulo.

**KUPFER**, M. C. M. (2003). Afetividade e cognição: uma dicotomia em discussão. En: **ARANTES**, V. A. (Org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. Summus, São Paulo. p. 35-52.

**LA TAILLE**, Y.; **PEDRO-SILVA**, N.; **JUSTO**, J. S. (2010). *Indisciplina/disciplina: ética, moral e ação do professor*. Mediação, Porto Alegre.

**LIMA**, L. O. (1998). *Piaget: sugestões aos educadores*. Vozes, Petrópolis.

**MARCHAND**, M. (1985). *A afetividade do educador*. Tradução Maria Lúcia Spedo Hildorf Barbanti e Antonieta Barini. Summus, São Paulo.

**MELLO**, S. A. A escola de Vygotsky. En: **CARRARA**, K. (2004). *Introdução à psicologia da educação: seis abordagens*. Avercamp, São Paulo. p. 135-155.

**MORENO**, M. et al. (1999). *Falemos de sentimentos: a afetividade como tema transversal na escola*. Tradução Maria Cristina de Oliveira. Moderna, São Paulo.

**OLIVEIRA**, M. M. (2012). *Como fazer pesquisa qualitativa*. Vozes, Petrópolis.

**OLIVEIRA**, Z. M. R. (2011). *Educação infantil: fundamentos e métodos*. Cortez, São Paulo.

**RAPPAPORT**, C. R. (1981). *Psicologia do desenvolvimento*. Ed. EPU, São Paulo.

**SASTRE**, G.; **MORENO**, M. (2003). O significado afetivo e cognitivo das ações. En: **ARANTES**, V. A. (Org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. Summus, São Paulo. p. 129-152.