

**FERNANDO VASQUE**

**A DIMENSÃO AFETIVA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada como requisito parcial  
para a conclusão do Curso de Licenciatura em  
Educação Física, Setor de Ciências Biológicas,  
Universidade Federal do Paraná

**CURITIBA  
2014**

**FERNANDO VASQUE**

**A DIMENSÃO AFETIVA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada como requisito parcial  
para a conclusão do Curso de Licenciatura em  
Educação Física, Setor de Ciências Biológicas,  
Universidade Federal do Paraná

Orientadora: Profa Dra Marynelma Camargo  
Garanhani

**CURITIBA  
2014**

Dedico este trabalho a meus pais Irene e José:  
que jamais deixaram de me incentivar e apoiar,  
durante toda minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, que me deu a sabedoria, as condições e forças para lutar e alcançar meus objetivos, em todos os momentos da minha vida.

Aos meus pais, Irene e José, pelo amor, carinho, tempo, dedicação, educação e confiança.

À minha namorada Andressa, por cada conversa, cada palavra, amor, carinho, apoio, compreensão, paciência e confiança em todos os momentos.

À minha família e amigos de modo geral, que me deram o apoio e suporte necessário para que eu conseguisse concluir mais este objetivo na minha vida.

À Professora Dra. Marynelma Camargo Garanhani, por cada palavra, apoio, atenção, dedicação e paciência que contribuiu para construção deste trabalho e para minha formação profissional e pessoal.

Enfim agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a construção deste trabalho.

## RESUMO

Atualmente a afetividade é um tema de relevância na relação de ensino aprendizagem e é considerada como fundamental no processo de formação de professores, principalmente, no âmbito da Educação Infantil. Neste cenário, a presente pesquisa, buscou responder a seguinte indagação: como aparece a dimensão afetiva da docência com crianças pequenas na fala de professores em processo de formação inicial? Para elucidar essa questão buscou-se o referencial teórico de Almeida (1999) e (2001) para tratar sobre o conceito de afetividade; Nadolny (2010), Marcelo Garcia (1999), Ribeiro (2010), e Paludo (2011) sobre a afetividade e a formação de professores; Amorim e Navarro (2012), Formosinho (2011) e Chalita (2001), para a dimensão afetiva na docência com crianças pequenas. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: a pergunta pedagógica apoiada nas orientações de Nadolny (2010); e a entrevista semi-estruturada, utilizando-se os estudos de Tomar (2007) e Mattos (2005) como referencial. A análise se estruturou em 4 eixos: o ser professor; a relação com a criança; a motivação a partir da relação afetiva; e a importância da relação afetiva com as crianças. Por meio das respostas da pergunta pedagógica identificou-se os eixos: o ser professor e relação com a criança. Por meio das respostas das entrevistas identificou-se os eixos: a motivação a partir da relação afetiva e a importância da afetividade para as crianças. Foi possível concluir na análise dos dados na pesquisa, que a afetividade aparece nas falas dos acadêmicos participantes da pesquisa, como fator motivacional e também como fator de importância para o desenvolvimento da criança. De maneira geral, os futuros professores em processo de formação inicial, que participaram da pesquisa, relataram que a afetividade pode contribuir para motivação tanto da criança, quanto do próprio professor, além de beneficiar para o desenvolvimento das crianças e a relação de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Afetividade; formação de professores; Educação infantil.

## LISTA DE QUADROS

- QUADRO 1- Participantes da pesquisa “A dimensão afetiva na formação de professores de Educação Física na Educação Infantil” .....27
- QUADRO 2- Perfil de experiências profissionais dos acadêmicos participantes da pesquisa “A dimensão afetiva na formação de professores de Educação Física na Educação Infantil” .....29

## **LISTA DE SIGLAS**

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior.

CMEI- Centro Municipal de Educação Infantil

LDB- Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC- Ministério da Educação

PCNS- Parâmetros Curriculares Nacionais.

PIBID- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

RME- Rede Municipal de Ensino

SME- Secretária Municipal de Educação

UFPR- Universidade Federal do Paraná.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>2. AFETIVIDADE E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES.....</b>	<b>11</b>
2.1 Afetividade: a busca de um conceito.....	11
2.2 A afetividade e a formação de professores.....	17
2.3 A dimensão afetiva na docência com as crianças pequenas.....	21
<b>3. O CAMINHO PERCORRIDO NA REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....</b>	<b>25</b>
3.1 O contexto da pesquisa e caracterização dos sujeitos.....	25
3.2 As etapas da pesquisa.....	28
<b>4. APRESENTAÇÃO DA ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>30</b>
4.1 As respostas da pergunta pedagógica.....	30
4.1.1 O ser professor.....	30
4.1.2 A relação com a criança.....	32
4.2 As respostas das entrevistas.....	34
4.2.1 A motivação a partir da relação afetiva.....	34
4.2.2 A importância da relação afetiva para as crianças.....	36
<b>5. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>38</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>40</b>

# 1 Introdução

Atualmente a afetividade é considerada um tema de relevância na relação de ensino aprendizagem. Segundo Ribeiro (2010) é a partir da afetividade que se cria uma relação propícia para a construção de conhecimentos e formação de atitudes.

A afetividade na concepção de Wallon, citado por Almeida (1999), se dá pela interação entre o orgânico e social, ou seja, é a estrutura orgânica que promove as primeiras manifestações no indivíduo, mas é o meio que transforma essas expressões, tornando-as, em atos sociais. Para Rodríguez e Cruz (2009) a palavra afetividade que vem do termo **afetivo**, do latim **affectatio**, significa a impressão interior que se produz devido a um fator interno ou externo.

Partindo do ponto de que a afetividade é um fator importante no processo de construção de conhecimento, é necessário pensar a função do professor nos dias de hoje. Segundo Ribeiro (2010), o professor deixou de ser apenas um repassador de conhecimentos e informações e já é visto como um parceiro para o aluno em relação a construção de conhecimentos. Essa parceria segundo a autora implica em novos saberes e atitudes do professor, possibilitando aos alunos a integração da aprendizagem em relação aos aspectos cognitivos, afetivos e formação de atitudes. No entanto fica claro que a maioria dos professores está carecendo de uma formação e compreensão sobre o tema, principalmente, professores responsáveis pela educação de crianças pequenas.

Pensando na relação professor e aluno Amorim e Navarro (2012) defendem que: a afetividade na Educação Infantil apresenta-se como algo de extrema importância, pois para esses autores, tanto o professor que atua com crianças pequenas quanto a instituição de Educação Infantil tem a função de integrar o educar e cuidar da criança, ou seja, é preciso pensar um fazer pedagógico que contemple uma formação global e harmônica da criança, buscando assim uma formação mais humana.

Seguindo esse pensamento sobre a função do docente que atua na Educação Infantil, Oliveira-Formosinho (2011) defende que, o papel do

professor de crianças pequenas é similar, em alguns aspectos, ao papel dos outros professores, mas apresenta diferenças em outros aspectos tais como: a dependência e vulnerabilidade das crianças, que precisam de mais atenção; a maior abrangência de tarefas, ou seja, além do ensinar o professor também precisa ter cuidados com a higiene, limpeza e bem-estar das crianças; e também a questão de ter relações alargadas com a criança, pois segundo a autora são através dessas interações alargadas entre professor-criança, que irão ocorrer o desenvolvimento dos saberes e questões afetivas nas crianças. Portanto, para Formosinho (2011), existe uma interligação profunda entre a educação e os cuidados necessários para com a criança pequena, a serem abordados na docência.

Pensando nessa dependência da criança em relação ao adulto, o papel do professor de crianças pequenas se torna ainda mais complexo, pois a infância é um período de adaptação progressiva entre o meio social e físico. Portanto, é uma etapa na qual é necessário trabalhar as relações e a construção da personalidade. Assim a questão da afetividade está presente explicitamente nessas relações. Outro fator importante é que na infância as crianças aprendem e compreendem o mundo a partir da **linguagem do movimento**<sup>1</sup>, fazendo com que o professor tenha que ter uma maior percepção em relação à criança. Portanto, deve observar com atenção as expressões do corpo e os gestos de seus alunos, além de estarem mais atento a seus próprios gestos e expressões corporais.

Considerando que a afetividade é importante na relação de ensino aprendizagem, e está presente na formação inicial de professores que irão atuar com crianças pequenas, minha indagação que definiu o caminho do presente estudo é: **como aparece a dimensão afetiva da docência com crianças pequenas na fala de professores em processo de formação inicial?**

Nesse sentido o contexto de pesquisa escolhido para meu estudo foi um projeto de formação de professores do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Paraná (UFPR), denominado:

---

<sup>1</sup> Segundo Garanhan, a linguagem do movimento é uma forma de linguagem na qual a criança utiliza a movimentação do seu corpo como forma de se expressar e se comunicar (CURITIBA, 2009).

EDUCAMOVIMENTO: Saberes e Práticas na Educação Infantil. Segundo Nadolny e Garanhani (2010), este projeto de formação de professores proporcionou um novo pensar sobre uma prática pedagógica que atenda os requisitos necessários para o desenvolvimento e conhecimentos a serem adquiridos pela criança. O projeto<sup>2</sup> promove uma parceria entre escola e universidade buscando ampliar e articular as ações dos docentes de graduação com a educação básica de rede pública, além de promover a ampliação da formação acadêmica, da produção do conhecimento científico e incentivar o ensino, pesquisa e extensão. O projeto tem por objetivo trabalhar com as práticas pedagógicas do movimento na Educação Infantil.

O projeto se iniciou em 2008 no curso de Licenciatura em Educação Física da UFPR, e no ano de 2012 foi inserido no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID-CAPES/UFPR), desde o ano de 2012. Segundo Nadolny e Garanhani (2010), o projeto proporciona aos acadêmicos/as do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPR, a participação em laboratórios e a vivência de práticas docentes na Educação Infantil, com orientação/supervisão da Coordenadora do projeto Profa Marynelma Camargo Garanhani<sup>3</sup> e professores da Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba.

Assim, esta pesquisa tem por objetivo identificar e analisar o que afetou os acadêmicos de Educação Física do projeto de formação EDUCAMOVIMENTO: Saberes e Práticas na Educação Infantil/ PIBID-CAPES/UFPR na docência com a criança pequena e a dimensão afetiva desta experiência.

Portanto, a escolha do tema para investigação justifica-se na necessidade de aprofundar discussões acerca de como a afetividade aparece e influencia o processo inicial de formação de professores de crianças pequenas, no sentido da busca de uma formação que contemple os requisitos necessários para a atuação docente na Educação Infantil.

---

<sup>2</sup> Neste estudo irei utilizar a o termo Projeto, para referir ao projeto EDUCAMOVIMENTO: Saberes e Práticas na Educação Infantil/ PIBID-CAPES/UFPR.

<sup>3</sup> Professora do Departamento de Educação Física e do Programa de Pós Graduação em Educação da UFPR.

## 2 AFETIVIDADE E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

A intenção deste capítulo é apresentar referências teóricas sobre o conceito de afetividade, a dimensão afetiva na formação de professores e na docência com crianças pequenas. Para isto foram selecionados estudos de Almeida (1999) e (2001) que abordam à luz da concepção walloniana o conceito de afetividade; o estudo Nadolny (2010) sobre a formação de professores e também Amorim e Navarro (2012) os quais abordam a dimensão afetiva na Educação Infantil.

### 2.1 Afetividade: a busca de um conceito.

Antes de iniciar a análise sobre o conceito afetividade, devo anunciar que a referência escolhida para essa reflexão, foram as proposições de presentes nos estudos de Wallon, por meio da seleção de autores que estudam e utilizam os pressupostos teóricos do referido pesquisador.

Na concepção de Wallon, o desenvolver da afetividade se dá pela interação entre o orgânico e o social. Esses dois fatores apresentam uma relação bastante estreita, onde a estrutura orgânica é a responsável por promover as primeiras manifestações no indivíduo, mas é o meio que transforma essas expressões, tornando assim as expressões em atos sociais (ALMEIDA, 2001). Essa relação entre orgânico e social não apresenta qualquer tipo de determinismo, tanto que “[...] a constituição biológica da criança ao nascer não será a lei única do seu futuro destino. Os seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência, onde a escolha individual não está ausente.” (WALLON, citado por ALMEIDA 2001, p. 1).

Para Wallon, afetividade que no início é determinada praticamente pela base orgânica passa a ser bastante influenciada pelo fator do meio social (ALMEIDA, 2001). Assim a afetividade possui uma evolução progressiva, na qual as manifestações afetivas vão se distanciando da base orgânica, sendo assim cada vez mais influenciadas pela base social.

Almeida (1999) afirma em seu estudo, que:

Conceitualmente, a afetividade deve ser distinguida de suas manifestações, diferenciando-se do sentimento, da paixão, da emoção. A afetividade é um campo mais amplo, já que inclui esses últimos, bem como as primeiras manifestações de tonalidades afetivas basicamente orgânicas. Em outras palavras, afetividade é o termo utilizado para identificar um domínio funcional abrangente e, nesse domínio funcional, aparecem diferentes manifestações: desde as primeiras, basicamente orgânicas, até as diferenciadas como as emoções, os sentimentos e as paixões (ALMEIDA, 1999, p.144).

Com base nestas considerações pode-se deduzir que a afetividade é considerada como algo mais amplo, onde suas primeiras manifestações se apresentam praticamente de forma orgânica, e, posteriormente, vai mostrando influências causadas pelo meio. Estas manifestações são diferenciadas e separadas em emoções, sentimentos e paixões. Apesar de parecidas e geralmente confundidas, essas expressões são diferentes.

Segundo Almeida (1999) as manifestações de afetividade são comumente mal diferenciadas e de certa forma generalizadas. A emoção, por exemplo, possui reações instantâneas como a alegria, tristeza, medo. O sentimento e a paixão são representações que regulam ou estimulam a atividade psíquica, além de serem estados subjetivos mais duradouros, que tem sua origem na relação com o outro. Essas manifestações afetivas que se desenvolvem, podendo ser identificadas e analisadas, em duas etapas, sendo a primeira mais orgânica e a outra com uma base social.

A manifestação afetiva mais explorada por Wallon, é a emoção. Para ele a emoção é uma maneira na qual a afetividade é exteriorizada e, como as outras expressões, evolui com o contato e impacto das condições do meio social (ALMEIDA, 1999). Para Wallon, é a partir dessa relação entre meio social e emoção, que a própria emoção vai ser tornando mais refinada (ALMEIDA, 1999). Em relação a isso, observemos a colocação do autor:

As emoções que são a exteriorização da afetividade provocam, assim transformações que tendem por outro lado, a reduzi-las. Nelas se baseiam as experiências gregárias, que são uma forma primitiva de comunhão e de comunidade. A relações que elas [as emoções] tornam possíveis afinam os seu meios de expressão, e fazem-lhes instrumentos de sociabilidade cada vez mais especializados. Mas à medida que, ao se tornarem mais precisos, o seu significado torna mais autônomos, eles separam-se da própria emoção. Em vez de serem a sua onda

propagadora, tendem a reprimi-la, a impor-lhe diques que destroçam a sua potencia totalizadora e contagiosa. A mimica mal se torna linguagem e convenção, multiplica as tonalidades, as simplicidades tácitas, os subentendidos e os enganos, ao contrário do arrebatamento unânime que é uma emoção autêntica (WALLON, citado por ALMEIDA, 1999, p. 37).

Assim, observa-se que as emoções quando socializadas passam a ser cada vez mais especializadas, mas a partir do momento que o significado que essa emoção passa ser autônomo, se torna mais preciso, e separa-se da própria emoção, ou seja, ao invés de a socialização ser uma forma de desenvolver essa emoção passa ser algo que a reprime, destruindo sua forma totalizadora. Ainda em relação a isso, Almeida (1999, p. 37) afirma que, *“as emoções da criança por serem menos socializadas, são mais autênticas que as do adulto. As emoções deste último são, portanto, menos totalizadoras, já que esmaecidas pela socialização.”*

Para Wallon, a emoção foi a responsável pela agregação dos indivíduos, como é afirmado por ele: é nas emoções que *“se baseiam as experiências gregárias, que são uma forma primitiva de comunhão e de comunidade”* (WALLON, citado por ALMEIDA, 1999, p.37). Segundo Almeida (1999), as emoções se desenvolvem e revelam-se numa relação entre indivíduo e ambiente físico, e também entre o indivíduo e outros indivíduos, e para a autora os laços interindividuais se formam a partir das emoções, antes mesmo que haja raciocínio e intenção, pois ao se manifestar diante de outros indivíduos, provoca, segundo a autora, reações desses indivíduos seja de semelhança, complementação ou de reciprocidade.

Considerando as afirmações apresentadas fica clara a importância do meio social para modelagem do indivíduo, pois sem a relação do indivíduo com o meio e com outros indivíduos não haveria evolução em relação à emoção. Isso significa que a expressão emocional evolui sob a influência do meio social, mostrando que existe um período que a emoção é totalmente orgânica.

Algo que ainda é necessário saber sobre a emoção é o seguinte: *“como as emoções unem os indivíduos, ou seja, como despertam reações no outro?”* (ALMEIDA, 1999, p.39). Para Wallon, essas reações ocorrem pelo que ele define por contágio e pode-se apresentar de dois tipos: o de acordo e o de oposição (ALMEIDA, 1999). Sobre isso Almeida (1999) comenta que:

A partir de reações emocionais de um indivíduo, há reações emocionais de outrem na mesma direção (por exemplo, reações de medo levando outros a apresentar também reações semelhantes), e que há contraste emotivo quando há oposição em relação as expressões emocionais presentes (por exemplo, reações de agressão levando o outro a atitudes de defesa). Além do contágio, uma outra característica da emoção é a plasticidade, no sentido de que a emoção imprime no corpo formas, pela retratação ou escoamento do tônus muscular, e cor, como o rubor da face (ALMEIDA, 1999, p.39)

A partir destas considerações, conclui-se que o contágio pode apresentar-se de dois tipos: sendo que o **contágio de acordo** ocorre quando as reações de um indivíduo influenciam nas reações de outros indivíduos de forma semelhante. E o **contágio de oposição** no qual o indivíduo apresenta reações contrárias ao outro indivíduo, como no caso da agressão. Além dessas duas formas, foi salientada ainda a plasticidade da emoção, que são as formas que o corpo assume pela imposição da emoção.

Wallon, esclarece que: apesar de dar mais enfoque para a emoção, em relação às manifestações afetivas, considera ainda duas outras formas de manifestações: o sentimento e a paixão (ALMEIDA, 1999). No trecho a seguir Wallon, citado por Almeida (1999), diferencia emoção, sentimento e paixão.

No próprio domínio da afetividade surgem transformações que são o resultado desse conflito [entre emoção e atividade intelectual]. Se foram possíveis as teorias intelectuais das emoções, isso se deve ao fato da preponderância adquirida pelos motivos e imagens intelectuais sobre o domínio dos sentimentos e das paixões. O seu erro foi não terem notado a redução simultânea do aparelho verdadeiramente emocional, quando, afinal, daquela para estes se opera uma transferência funcional que, na criança, depende diretamente da idade. Mas os mais emotivos não se tornam necessariamente os mais sentimentais ou os mais apaixonados, longe disso. Trata-se, com efeito, de tipologias diferentes, que dependem de um diferente equilíbrio das atividades psíquicas (WALLON, citado por ALMEIDA, 1999, p.42).

Observa-se que para Wallon, a afetividade é conceitualmente mais ampla, envolvendo três outros conceitos. Considerando isso, pode-se afirmar que, ao tratar de dimensão afetiva estamos falando de três diferentes campos: o emocional, o sentimental e também o da paixão (ALMEIDA, 1999). E cada um apresenta características e especificidades próprias, Almeida (1999),

explica que Wallon em suas obras discorre mais sobre a emoção, já em relação à paixão e sentimentos são fornecidas algumas informações.

Segundo Almeida (1999) a atitude sentimental é de isolamento, de não participação com as outras pessoas, além do fato de que o sentimento desperta atitudes menos imediatas em relação a emoção. Em relação a isso Wallon, argumenta que (ALMEIDA, 1999):

A criança que é solicitada pelo sentimento não tem, perante as circunstâncias, as reações instantâneas da emoção. A sua atitude é de abstenção, e, se observa, é com um olhar longínquo ou furtivo que recusa qualquer participação ativa nas relações que se encadeiam á sua volta. Procurar que participe nessas relações só o fará por rabugenta e de mal humor, pela sua falta de capacidade e de gosto pelos contatos demasiado rápidos com as outras pessoas. Parece encerrar em si mesma o circuito das suas impressões; freqüentemente entretida a chupar o polegar, ruma-as dentro de si. Esse período inicial, defensivo e negativo, só poderá modificar com o aparecimento e o progresso das representações mentais que forneceram aos seus devaneios motivos e temas mais ou menos inatuais (WALLON citado por ALMEIDA, 1999, p. 42-43)

Assim, Wallon afirma que esse momento de isolamento, só será modificado quando houver o aparecimento das representações mentais, ou seja, será necessária uma reflexão ou conscientização do indivíduo para que essa situação de sentimento seja modificada (ALMEIDA, 1999). Nesse mesmo sentido para Almeida (1999), a reflexão é suficiente para reduzir uma circunstancia emocional.

Por fim, a terceira manifestação da afetividade discorrida por Wallon, é a paixão, que segundo o próprio autor ocorre por volta dos três anos e depende da capacidade de autocontrole e da consciência de si (ALMEIDA, 1999). O autor ainda afirma que:

Na criança, a paixão pode ser viva e profunda. Mas com ela surge o poder de tornar a emoção silenciosa. Ela pressupõe, portanto, para se desenvolver, a capacidade de autocontrole e não se pode antecipar à oposição claramente sentida entre o ego e as outras pessoas, cuja consciência não se produz antes dos três anos. Então a criança torna-se capaz de amadurecer secretamente frenéticos ciúmes, ligações afetivas exclusivas, ambições mais ou menos vagas, mas exigentes. Na idade seguinte, as relações mais objetivas, com o ambiente poderão atenua-las. Não deixam de ser, por isso, menos reveladoras de um temperamento (WALLON, citado por ALMEIDA, 1999, p.43).

A partir disso, percebe-se que a paixão é a manifestação afetiva que aparece e/ ou se manifesta mais tardiamente, em relação a emoção na vida do indivíduo.

Para Wallon, o sentimento e a paixão, dependem de outros domínios no processo de desenvolvimento que desencadeiam o aparecimento dos mesmos (ALMEIDA, 1999). Ele ainda afirma que:

[o sentimento e a paixão] são o resultado de uma interferência ou mesmo de conflitos entre os efeitos que pertencem à vida orgânica e postural e outros que dependem da representação ou conhecimento, e da pessoa (WALLON, citado por ALMEIDA, 1999, p. 44).

Pode-se perceber a partir destas considerações que o sentimento e a paixão aparecem primeiramente no meio orgânico do indivíduo, mas sofrem influência direta do meio social, das experiências e do conhecimento deste.

Almeida (1999, p. 44) nos ajuda a compreender que: “[...] a afetividade apresenta um processo de desenvolvimento que, partindo de uma base fundamentalmente orgânica, passa a adquirir tonalidades psicológicas.” Nesse sentido, a autora defende que as manifestações de tonalidade afetiva, ou seja, a afetividade, aparecem precocemente e constantemente na vida do ser humano.

Partindo do ponto no qual Wallon, apresenta o conceito da afetividade, é possível afirmar que a afetividade enquanto categoria conceitual se apresenta de forma mais ampla que as emoções, sentimentos e paixões (ALMEIDA, 1999). Para Almeida (1999, p.44), “[...] ao se falar de afetividade, devemos sempre considerar esses três subconjuntos. A implicação é a de que esses termos não podem ser utilizados indiscriminadamente.” (ALMEIDA, 1999, p.44) Ou seja, ao se tratar de afetividade não devemos tratar separadamente dos conceitos de emoção, paixão e sentimento, mas sim considerá-los e analisa-los juntamente.

Assim, a afetividade é ainda um campo aberto para pesquisas e investigações, pois mesmo Wallon evidenciando que a afetividade depende dos aspectos da emoção, sentimentos e paixão, ele não manifestou uma explicação mais clara de como se dá essa relação entre esses três aspectos

(ALMEIDA, 1999). E, para Almeida (1999), é com a aproximação da proposta walloniana de afetividade que será possível a compressão de desdobramentos posteriores.

## **2.2 A afetividade e a formação de professores**

Para entender sobre a dimensão afetiva na formação inicial de professores é preciso, antes, realizar uma análise sobre o que é exatamente a formação de professores e para isso foram selecionadas algumas referências teóricas que buscam tratar desse assunto. Segundo Garcia (1998), é um campo de pesquisa que tem crescido significativamente nos últimos anos, tanto na questão quantitativa, quanto qualitativamente.

Para Nadolny (2010), a formação de professores trata-se de um processo contínuo de aprendizagem:

É um processo sistemático e organizado que se refere tanto à formação inicial, a qual corresponde ao período de aprendizado do futuro professor nas instituições formadoras, quanto à formação continuada, que diz respeito à aprendizagem dos professores que estão no exercício da profissão (NADOLNY, 2010, p. 9)

A partir destas colocações pode-se entender que o processo de formação de professores é um processo de aprendizagem, que acompanha o docente tanto na vida profissional, quanto pessoal. Primeiramente esse processo ocorre na instituição formadora do indivíduo, correspondendo assim a um aprendizado para o futuro professor e, posteriormente, esse processo de aprendizagem para o professor continua com o professor que já está exercendo sua profissão.

Para Marcelo Garcia (1999), a formação de professores é uma área que:

[...] estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências ou disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o

objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (MARCELO GARCÍA, 1999, p. 26).

A partir destes pressupostos fica claro que: o processo de formação de professores é um processo, no qual, individualmente ou em grupo, através de experiências os indivíduos que optaram pela formação docente melhoram e/ou adquirem conhecimentos, saberes, vivências entre outras disposições, que influenciam no seu desenvolvimento, no âmbito pessoal e profissional, com intuito de melhorar a educação de um modo geral.

Considerando o fato da importância do processo de formação de professores para uma formação docente completa, é necessário mostrar como aparece a dimensão afetiva nesse processo e qual a importância dada ao tema. Para isso serão apresentados alguns referenciais teóricos que mostram a relevância da dimensão afetiva nesse processo de formação de professores.

Segundo Ribeiro (2010), o professor nos dias de hoje não pode apenas ser um repassador de conteúdo, como visto antes, agora ele tem a função de integrar no processo de aprendizagem do aluno, além da aprendizagem das disciplinas e conteúdos, questões afeto-cognitivas e também trabalhar no sentido da formação de atitudes. Porém, isso só irá ocorrer se houver uma relação entre professor-aluno, bem próximas, deixando assim, em evidência, a importância do aspecto da dimensão afetiva.

É preciso que haja uma relação afetiva, nesse processo atual de ensino aprendizagem entre professor e aluno. No processo de formação de professores não é diferente, pois cabe reiterar que é no processo de formação de professores que os indivíduos passarão por experiências, vivências e relações de aprendizagem, que os afetarão e deixarão de certa forma algumas marcas. Nesse sentido, Paludo (2011) afirma que toda e qualquer relação afeta e deixa marca nos sujeitos envolvidos.

Em outra passagem Paludo (2011), nos esclarece sobre a dimensão afetiva em relação ao professor:

Como em toda e qualquer relação, a afetividade faz-se presente e permeia o processo de ensino-aprendizagem, no qual o professor 'afeta' e é 'afetado' pelo educando. Por assim ser, faz-se imprescindível atentar para a qualidade das relações, dos 'afetamentos', já que todo comportamento traz em si um

significado e conseqüentemente, 'marcas' nos envolvidos (grifos do autor) (PALUDO, 2011, p. 5 e 6)

Assim, pode-se entender que, não é somente o aluno o **afetado** na relação de ensino aprendizagem, mas também o professor, deixando claro que, o indivíduo em formação docente, será afetado e/ou marcado de diversas formas.

Seguindo esse raciocínio Paludo (2011), defende que o desenvolvimento do indivíduo se dá pela interação dos aspectos cognitivos e afetivos, mas para que o desenvolvimento do primeiro seja alcançado vai depender dos **afetamentos**, ou seja, dependerá das interações do educando com o meio. Paludo (2011) ainda afirma que a escola “[...] *local de socialização, é onde as relações afetivas se revestem de valor e se o professor não considerar em sua atuação tais questões, correrá o risco de ser malsucedido*” (PALUDO, 2011, p. 6). Assim, desse modo, o professor deve se ater de forma correta em relação à dimensão afetiva, pois essas podem influenciar diretamente na relação de ensino aprendizagem.

Mas vale a pena salientar que ao contrário do que muitos pensam a relação afetiva no processo de ensino aprendizagem não é a distribuição de beijos e abraços, dos professores para os alunos. Seguindo esse pensamento Paludo (2011) afirma que:

quando se fala em afetividade na práxis pedagógicas, não se faz menção à distribuição de abraços e beijos por parte do professor, mas trata-se antes, de uma postura docente pautada no respeito e valorização do educando, como um ser de potencialidades e necessidades, atentando-se sempre para a necessidade de se estabelecer vínculos qualitativos, como uma forma de propiciar “afetamentos” (grifo do autor) que floresça o desejo de busca de novos conhecimentos (PALUDO, 2011, p. 7).

Nesse sentido Paludo (2011), defende que é necessário reforçar a questão da afetividade na formação de professores, pois o professor não repassa apenas conteúdos acumulados, mas também um conteúdo incorpóreo<sup>4</sup>. Dependendo de como o professor ministra sua aula, fará com que os alunos se interessem ou não por ela, pois a prática para ter êxito precisa afetar o educando.

---

<sup>4</sup> “Algo não material, desprovido de forma física; imaterial.” (FERREIRA, 2001, p.382).

Seguindo esse mesmo raciocínio, Ribeiro (2010) afirma que a dimensão afetiva tem um papel importante na motivação dos alunos e dos professores que ministram as aulas e, de um modo geral, no processo de aprendizagem. Segundo a autora, existe uma relação estreita entre o aspecto cognitivo e afetivo.

Levando em consideração que o professor atualmente passou a ter um papel mais amplo e com maior complexidade, envolvendo entre eles o papel afeto-cognitivo, fica clara a importância de um pensar sobre uma formação de professores. Em relação a isso, os Referenciais para Formação de Professores (Brasil, 1999), explicitam que:

A formação deverá preparar o professor, especificamente para o[...] desenvolvimento cognitivo, para os aspectos afetivos, físicos, socioculturais e éticos, segundo os valores ligados aos princípios estéticos, políticos e éticos que guiam a educação escolar numa sociedade democrática; [...] adoção de uma atitude de acolhida em relação aos alunos e a seus familiares, de respeito mútuo e de engajamento à justiça, ao diálogo, à solidariedade e à não violência (BRASIL, 1999, p.69).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais PCNS (Brasil, 1997), também apresentam orientações para o desenvolvimento da dimensão afetiva. Este documento explicita que é necessário o desenvolvimento das capacidades “[...] *de relações interpessoais, cognitivas, afetivas, éticas, estéticas, [...] para que o aluno possa dialogar de maneira adequada com a comunidade, aprenda a respeitar e a ser respeitado, a escutar e a ser escutado, a reivindicar seus direitos e a cumprir seus deveres*” (BRASIL, 1997, p.46). Contudo, evidenciando que o PCNS admite o desenvolvimento da dimensão afetiva no contexto de educação escolar.

Assim, a formação de professores necessita de um processo de desenvolvimento, nas quais as competências a serem adquiridas pelos docentes em formação ultrapassem a transmissão de um saber codificado, envolvendo assim competências mais complexas, dentre elas, a dimensão afetiva.

Segundo Ribeiro (2010) apesar a importância dada a dimensão afetiva, essa vem sendo deixada de lado, tanto em sala de aula quanto na formação de professores. Para a autora os programas de formação de professores não

parece levar em conta a dimensão afetiva, mesmo com as recomendações anunciadas nos documentos do MEC.

Apesar dessa importância, o tema afetividade é ainda estigmatizado ou ignorado na Escola Básica e nos programas de formação docente no ensino superior, o que parece estranho, pois o ensino é uma atividade que envolve interações humanas (RIBEIRO, 2010, p. 410).

Desta forma, fica clara a importância de um repensar sobre a dimensão afetiva no processo de formação de professores tanto inicial como continuada, sendo que a afetividade deve ultrapassar essa posição secundarista em relação cognitiva, para que haja de fato um processo de formação que contemple uma educação totalizadora e integral.

### **2.3 A dimensão afetiva na docência com crianças pequenas**

Segundo Amorim e Navarro (2012), a Educação Infantil é uma das mais complexas fases do desenvolvimento humano em relação a aspectos emocionais, intelectuais, sociais e motores da criança. Portanto, para os autores, a escola que oferece essa modalidade de ensino, deve organizar um ambiente que propicie um campo afetivo, qualidade de ensino.

Amorim e Navarro (2012) afirmam ainda que:

A Educação Infantil é hoje a modalidade que mais exige atenção e preocupação por parte das principais instituições de ensino, uma vez que é direito de todas as crianças irem à escola e receber um atendimento pedagógico de qualidade desde pequenas, pois quando a criança nasce, precisa de alguém que cuide dela e a ensine, pois ela é um ser que merece atenção, carinho, respeito, afeto e muito amor, para que consiga desenvolver seus traços de personalidade de forma integral, como um ser social do bem. Por isso, a Educação Infantil é considerada parte integrante da educação básica, por ser responsável pela oferta dos primeiros caminhos de formação e socialização da criança fora do círculo familiar, tornando-se a base da aprendizagem, que será responsável por oferecer as condições básicas e necessárias para que a criança

sinta-se segura e protegida (AMORIM e NAVARRO, 2012, p. 3).

Nesse sentido a Educação Infantil apresenta uma relação bastante estreita com a dimensão afetiva, e não cabe a instituição de ensino diminuir essa relação, pelo contrário, a escola deve propiciar esse ambiente afetivo-social, para que os pequenos apresentem um processo de desenvolvimento saudável e integral.

Segundo Oliveira-Formosinho (2011), o papel professor de crianças pequenas é similar em alguns aspectos ao papel de outros professores, mas apresenta muitas diferenças em outros aspectos. Segundo a própria autora, as crianças apresentam necessidades, que as deixam vulneráveis, fazendo com que estas sejam dependentes de adultos quanto a sua rotina. A criança nas palavras de Oliveira-Formosinho (2011, p.137) apresenta uma “*dependência em relação ao adulto nas rotinas de cuidado.*” Portanto, para a autora, existe uma interligação profunda entre a educação e os cuidados necessários para com a criança, a serem cumpridos na docência com crianças pequenas.

Nesse sentido, Amorim e Navarro (2012) defendem que:

[...]as instituições de Educação Infantil integram as funções de cuidar e educar, comprometidas com o desenvolvimento integral da criança nos aspectos físico, intelectual, afetivo e social, tendo a criança como um ser completo, capaz de aprender e conviver consigo mesma e com seus semelhantes, com o ambiente que a cerca de maneira articulada e gradual (AMORIM e NAVARRO, 2012, p. 3).

Considerando que a Educação Infantil tem como objetivos integrar as funções de cuidar e, segundo a LDB 9394/96, tem por finalidade contribuir para a formação global das crianças de forma harmoniosa, de maneira afetiva e lúdica e sabendo que a afetividade é um fator necessário para o processo de aprendizagem, fica clara a relevância da afetividade na Educação Infantil. Sobre isso Amorim e Navarro (2012) afirmam que:

“Afetividade na Educação Infantil” (grifo autor) apresenta-se como algo de extrema relevância no ambiente educacional, pois a afetividade estimula a capacidade de desenvolver o conhecimento voltado para o conhecer e o aprender, de maneira que vão os vínculos e

aprendizados vão construindo-se a partir das trocas estabelecidas entre o sujeito e o meio (AMORIM E NAVARRO, 2012, p. 4).

Partindo do ponto de que a questão do afeto é de suma importância e está intimamente ligada na Educação Infantil, como deveria ser o papel e o perfil do professor dentro desse contexto de afetividade?

Segundo Amorim e Navarro (2012), o professor de crianças pequenas deve estar fundamentado em quatro bases: sensibilidade, flexibilidade, conhecimento e afeto. Para eles o afeto e a sensibilidade do professor na educação infantil irão influenciar (afetar) o comportamento e ação de seus alunos. Assim, se deixarmos de lado a questão afetiva, estaremos deixando de lado também a busca por uma educação integral e focando apenas no conhecimento codificado. Segundo os autores, o professor da Educação infantil, deve estar consciente de suas responsabilidades e:

Para lidar com crianças na educação infantil, o educador precisa ser sensível às suas emoções, estar apto para lidar com situações que exijam paciência, compreensão e técnica, tendo capacidade para lidar com imprevistos que requerem flexibilidade e criatividade, além disso, deve usar sempre o conhecimento e a sociabilidade ligada aos aspectos afetivos, para o bem do aluno e tranquilidade dos pais (AMORIM E NAVARRO, 2012, p. 5).

Assim, o professor de crianças pequenas terá que apresentar habilidades, tais como: cuidar, ser criativo, paciente, flexível. Pois irá se deparar com os mais diversos tipos de situações, tanto em relação a trabalhar conteúdos básicos, mas também nos cuidados básicos com as crianças, portanto deve estar em constante aprendizado e aperfeiçoamento.

Nesse contexto, Chalita (2001) defende que:

A formação é um fator fundamental para o professor. Não apenas a graduação universitária ou após graduação, mas a formação continuada, ampla, as atualizações e o aperfeiçoamento [...]. Para que um professor desempenhe com maestria ele precisa conhecer as demais matérias, os temas transversais que devem perpassar todas elas e acima tudo, conhecer o aluno (CHALITA, 2001, p. 162)

Assim pode-se entender que é papel do professor conhecer e entender o aluno, pois somente assim será possível que exista uma relação propícia para um bom processo de ensino aprendizagem.

O professor da Educação Infantil conforme defende Amorim e Navarro (2012), deve ter a consciência que tem a missão de formar um ser humano “*e isso somente acontecerá pela obra do amor e da afetividade*” (AMORIM e NAVARRO, 2012, p.6).

Portanto para Navarro e Amorim (2012) tratar da afetividade na Educação Infantil é essencial, “*pois a afetividade deve estar presente desde a vida intra - uterina, até os últimos dias de vida, se manifestando como uma fonte geradora de potência e energia e sendo o alicerce sobre a qual se constrói o conhecimento racional*” (AMORIM e NAVARRO, 2012, p.6).

Neste cenário, fica clara a importância do foco em pesquisas e reflexões sobre a relação da dimensão afetiva na docência com crianças pequenas, tanto nas escolas, quanto na formação inicial de professores.

### 3 O CAMINHO PERCORRIDO NA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

O presente capítulo tem como objetivo descrever o caminho percorrido para concretizar a pesquisa. No início será apresentado o contexto e a caracterização dos sujeitos da pesquisa e na sequência será feita a apresentação e descrição das etapas percorridas neste estudo. Posteriormente, será exposto como se deu o processo das entrevistas e, por fim, a apresentação de como foi realizada as análises dos dados produzidos.

#### 3.1- O contexto da pesquisa e a caracterização dos sujeitos.

O grupo de acadêmicos (futuros professores) participantes da pesquisa dependia de uma particularidade, sendo: acadêmicos que em seu processo de formação inicial desenvolvessem e participassem de atividades referentes a Educação Física na Educação Infantil. A partir disso, 14 acadêmicos que participaram do Projeto EDUCAMOVIMENTO: Saberes e Práticas na Educação Infantil/ PIBID-UFPR, foram os escolhidos como sujeitos da pesquisa.

O projeto iniciou em 2008, com o intuito de discutir os aspectos pedagógicos sobre os saberes da linguagem movimento na Educação Infantil, pensando nos futuros professores, ou seja, aqueles que ainda estavam em processo de formação inicial e também professores em processo de formação continuada.

Entre os anos de 2008 a 2011, alguns sujeitos do projeto, além dos acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPR, eram professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba, que atuavam com crianças da pré-escola, ou seja, criança com 4 e 5 anos. Segundo Nadolny (2013), estes professores foram selecionados pela “[...]equipe responsável pela linguagem movimento do Departamento de Educação Infantil da SME, por apresentarem práticas bem sucedidas na educação da criança”(NADOLNY,2013, p.25005). Além disso, esses professores também participavam de um grupo de estudos, sobre as praticas e saberes do movimento na Educação Infantil, organizado pelo referido projeto

No ano de 2012, o projeto tomou proporções maiores devido a sua inserção no Programa de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID-CAPES), tornando mais forte a consolidação entre Universidade/Instituição de Educação Infantil, e passou a desenvolver estudos e laboratórios de docência em Educação Física nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) de Curitiba, atuando com crianças de 0 à 5 anos dessas instituições. Nessa nova fase, o projeto EDUCAMOVIMENTO: Saberes e Práticas na Educação Infantil/ PIBID-CAPES/UFPR, passou a ser composto por 15 acadêmicos de Licenciatura em Educação Física da UFPR bolsistas e 2 professoras (supervisoras) da RME de Curitiba. Os acadêmicos e professores passaram a receber bolsas do Programa de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID-CAPES/UFPR).

Assim, os acadêmicos escolhidos para a pesquisa participaram do projeto EDUCAMOVIMENTO: Saberes e Práticas na Educação Infantil/ PIBID-CAPES/UFPR, variando entre os anos de 2012 à 2014, onde desenvolveram laboratórios da docência em 2 CMEIS da RME de Curitiba.

Os acadêmicos escolhidos para a pesquisa foram um total de 14, sendo: 8 do sétimo período do curso de Licenciatura em Educação Física-UFPR, 2 do oitavo período e 4 do quinto período, sendo que quatro desses acadêmicos participavam do Projeto EDUCAMOVIMENTO: Saberes e Práticas na Educação Infantil/ PIBID-CAPES/UFPR por um período de três meses, enquanto os demais já participavam desde 2012, o que pode ser visualizado no Quadro 1.

<b>Acadêmicos</b>	<b>Formação</b>	<b>Período que iniciou as experiências no projeto EDUCAMOVIMENTO: Saberes e Práticas na Educação Infantil/ PIBID-CAPES/UFPR.</b>
Acadêmico 1	Acadêmico do 8º período de Licenciatura em Educação Física UFPR – Iniciou o curso em 2011	Início: Dezembro de 2013.
Acadêmico 2	Acadêmico do 8º período de Licenciatura em Educação Física UFPR – Iniciou o curso em 2011	Início: Dezembro de 2013.
Acadêmico 3	Acadêmico do 8º período de Licenciatura em Educação Física UFPR – Iniciou o curso em 2011	Início: Dezembro de 2013.
Acadêmico 4	Acadêmico do 8º período de Licenciatura em Educação Física UFPR – Iniciou o curso em 2011	Início: Dezembro de 2013.
Acadêmico 5	Acadêmico do 8º período de Licenciatura em Educação Física UFPR – Iniciou o curso em 2011	Início: Julho de 2012
Acadêmico 6	Acadêmico do 8º período de Licenciatura em Educação Física UFPR – Iniciou o curso em 2011	Início: Julho de 2012
Acadêmico 7	Acadêmico do 8º período de Licenciatura em Educação Física UFPR – Iniciou o curso em 2011	Início: Julho de 2012
Acadêmico 8	Acadêmico do 8º período de Licenciatura em Educação Física UFPR – Iniciou o curso em 2011	Início: Julho de 2012
Acadêmico 9	Acadêmico do 6º período de Licenciatura em Educação Física UFPR – Iniciou o curso em 2012	Início: Julho de 2012
Acadêmico 10	Acadêmico do 6º período de Licenciatura em Educação Física UFPR – Iniciou o curso em 2012	Início: Julho de 2012
Acadêmico 11	Acadêmico do 6º período de Licenciatura em Educação Física UFPR – Iniciou o curso em 2012	Início: Julho de 2012
Acadêmico 12	Acadêmico do 6º período de Licenciatura em Educação Física UFPR – Iniciou o curso em 2012	Início: Julho de 2012
Acadêmico 13	Acadêmico do 8º Período de Licenciatura em Educação Física UFPR- Iniciou o curso m 2010	Início: Julho de 2013
Acadêmico 14	Graduado de Licenciatura em Educação Física UFPR- Iniciou o curso m 2010	Início: Julho de 2013

**Quadro 1: Participantes da pesquisa “A dimensão afetiva na formação de professores de Educação Física na Educação Infantil”.**

**Fonte: O Autor (2014).**

No Quadro 1, pode se perceber que existem três grupos diferentes de acadêmicos dentro do Projeto EDUCAMOVIMENTO: Saberes e Práticas na Educação Infantil/ PIBID-UFPR, sendo 8 acadêmicos que estão no projeto desde o ano de 2012, 2 acadêmicos que estão desde o segundo semestre de 2013 e 4 acadêmicos que estão no projeto desde o final de 2013. Mas de modo geral levam consigo experiências em laboratórios de atuação docente envolvendo a Educação Física na Educação Infantil.

### 3.2 As etapas da pesquisa

O processo de pesquisa teve início a partir de um estudo para conhecer o contexto da pesquisa, no caso o Projeto EDUCAMOVIMENTO: Saberes e Práticas na Educação Infantil/ PIBID-UFPR. E, para tal, foi utilizado como instrumento de pesquisa a revisão de estudos. Assim foram feitas leituras de estudos dos seguintes autores: Nadolny e Garanhany (2010), Nadolny, Schicora e Miranda (2014).

Após essa etapa de estudo, foi realizada a aplicação de uma **pergunta pedagógica**, que segundo Nadolny (2010) é uma estratégia de formação, e, neste estudo, foi definida como um instrumento metodológico para a produção de dados, com intuito de trazer uma reflexão aos acadêmicos sobre suas experiências dentro do projeto EDUCAMOVIMENTO: Saberes e Práticas na Educação Infantil/ PIBID-UFPR, além de possibilitar o reconhecimento dos acadêmicos que apresentavam alguns requisitos para a pesquisa.

Segundo Nadolny (2010), a pergunta pedagógica é uma estratégia para a formação de professores, no sentido de desenvolver uma reflexão sobre as práticas pedagógicas, crenças e teorias, com intuito de repensar suas próprias práticas. Para Amaral et al (1996) as perguntas pedagógicas assumem uma grande importância devido ao fato de que os professores ao serem confrontados por essas questões, passam a se questionar e refletir sobre as teorias e práticas de ensino-aprendizagem que estão desenvolvendo.

Assim, foi enviado via e-mail para os 14 acadêmicos a seguinte pergunta pedagógica: O que te afetou nas experiências do projeto? As respostas foram

enviadas, aproximadamente, cerca de duas semanas após o envio das perguntas.

Após a análise das respostas das perguntas pedagógicas identifiquei dois eixos: o ser professor; e a relação com a criança. E a partir disso, foram escolhidas para as entrevistas os acadêmicos que apresentaram em suas respostas elementos relacionados a relação com a criança. Desse modo, foram escolhidos 4 acadêmicos que apresentavam os seguintes perfis, conforme observa-se no Quadro 2. O outro instrumento metodológico escolhido para produção de dados da pesquisa. Segundo Queiroz (1988), a entrevista: “é uma técnica de coleta de dados que supõe uma conversação continuada entre informante e pesquisador e que deve ser dirigida por este de acordo com seus objetivos”. (DUARTE, 2002, p.147).

<b>Acadêmico</b>	<b>Experiências profissionais com crianças anteriores ao Projeto EDUCAMOVIMENTO: Saberes e Práticas na Educação Infantil/ PIBID-CAPES/UFPR.</b>	<b>Idade</b>
Acadêmico 1	Sim, trabalhou com crianças da Pré- Escola 4 e 5 anos de uma escola particular.	21 anos
Acadêmico 5	Não, nunca teve experiências profissionais com crianças.	22 anos
Acadêmico 13	Não, nunca teve experiências profissionais com crianças.	22 anos
Acadêmico 14	Sim, trabalhou com crianças de 3 e 4 anos, em uma Escola de Futsal.	22 anos

**Quadro 2: Perfil de experiências profissionais dos acadêmicos participantes da pesquisa “A dimensão afetiva na formação de professores de Educação Física na Educação Infantil”.**

**Fonte: O autor (2014)**

No Quadro 2, percebe-se que os 4 acadêmicos escolhidos para entrevista, tem entre 21 e 22 anos. Dentre esses sujeitos, 2 acadêmicos já apresentavam experiências profissionais com crianças antes de participar do Projeto EDUCAMOVIMENTO: Saberes e Práticas na Educação Infantil/ PIBID-CAPES/UFPR. Os outros 2 acadêmicos não tinham experiências profissionais com crianças anteriormente ao projeto.

## 4 APRESENTAÇÃO DA ANÁLISE DOS DADOS

Apresento neste capítulo, a análise dos dados que se organizou pelas respostas da Pergunta Pedagógica e as respostas das entrevistas.

Inicialmente serão relatadas as análises das perguntas pedagógicas que se dividiram em: O ser professor e A relação com a criança.

Na sequência serão apresentadas as análises feitas a partir das respostas das entrevistas com os acadêmicos da pesquisa, que se organizaram em dois eixos de análises: a motivação a partir da relação afetiva e a importância da afetividade para o desenvolvimento da criança.

### 4.1 As respostas da pergunta pedagógica

A análise das perguntas pedagógicas iniciou-se após as leituras e interpretações das respostas enviadas pelos acadêmicos. Analisando as respostas da pergunta: “O que te afetou nas experiências do projeto”, foi possível identificar dois eixos de análise: o ser professor e a relação com a criança.

#### 4.1.1 O ser Professor

Dentre as respostas enviadas pelos acadêmicos, 10 descreveram especificamente sobre a possibilidade e oportunidade da experiência de aprender a ser professor, tal como o Acadêmico 10:

*O projeto me proporcionou a oportunidade de ver o que realmente é ser um professor e ensinar algo, não é simples, mas, o resultado vale a pena. Existe a pesquisa de conteúdos, o planejamento e a execução, que podem ou não dar certo, mas acredito que nos dá experiência, e foi o que ocorreu durante meu processo no projeto, apesar de erros e acerto creio que tudo o aprendido já me preparou um pouco mais pelo que está por vir, quando já estiver formado e começar a dar as aulas, obviamente não será*

*fácil, mas já sei o que está por vir. (Resposta da Pergunta Pedagógica, do Acadêmico 10, 13/02/92014).*

A partir de elementos do **aprender a ser professor** ressaltado nas respostas dos acadêmicos, é necessário pensar sobre qual a importância desse tipo de laboratórios e práticas durante a formação docente.

Segundo Pimenta e Lima (2004), o exercício de qualquer profissão é prático, e com o professor não é diferente. As autoras defendem que: o modo de aprender a fazer algo na profissão se dá pelo ato de observar, copiar e, a partir disso, criar suas próprias reflexões sobre a prática. Portanto, para Pimenta e Lima (2004), a teoria e a prática devem andar lado a lado, pois é a partir da relação entre fatores teóricos e práticos que o professor irá se desenvolver profissionalmente e refletir sobre suas ações.

Foi possível perceber a partir de algumas respostas, que os acadêmicos levantaram esses elementos defendidos por Pimenta e Lima (2004), no qual afirmam que a teoria e a prática devem estar intimamente ligados. Vejam a resposta do Acadêmico 9:

*O projeto mudou a forma como eu via a educação infantil, realizar uma prática para essa idade exige muito mais criatividade e conhecimento do que para outros níveis de ensino. O projeto também me oportunizou uma vivência que eu só espero ter após sair da faculdade e isso é muito interessante por que trabalhamos e pensamos em formas de intervenção ainda na nossa formação o que nos transmite uma segurança maior, pois podemos conversar e tirar dúvidas com professoras mais experientes e assim sair da faculdade com muito mais segurança. Resposta da Pergunta Pedagógica, do Acadêmico 9, 15/02/92014)*

Para Marcelo Garcia (1998), o processo de aprender a ensinar se organiza em três eixos: processamento de informação e comparação entre experientes e principiantes; conhecimento prático dos professores; e pesquisa sobre o conteúdo didático. Segundo o próprio autor pesquisas realizadas mostram que os professores em formação desenvolvem seu conhecimento a partir de situações da prática, ou seja, é um conhecimento próprio, que mesmo

que possa a ser ensinado, somente vai ocorrer pela aprendizagem direta, pela aprendizagem a partir de observações e pela aprendizagem tácita. Assim, deixando em evidência mais uma vez as respostas dos acadêmicos voltadas ao aprender a ser professor.

Ainda sobre a formação de professores Nóvoa (2002) afirma que:

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas (NÓVOA, 2002, p.27).

Partindo destas considerações pode-se concluir que: o processo de formação deve acontecer através de um diálogo entre experiências práticas e teóricas e, com isso, proporcionar e preparar os acadêmicos de forma com que esses consigam organizar, planejar e pensar suas práticas de forma reflexiva.

#### **4.1.2 A relação com a criança**

Segundo Ribeiro (2010) as relações entre professores e estudantes podem contribuir para a melhoria de atitudes positivas em relação tanto ao comportamento dos professores, que segundo o autor se sentem mais motivados e com maior entusiasmo durante a rotina escolar, quanto ao comportamento dos estudantes que conseguem a partir dessa relação mais próxima com o professor superar as dificuldades e também se sentem mais motivados e interessados nas aulas. Assim, o autor deixa claro que a relação entre professor e estudante é questão de necessidade.

Nesse sentido, analisando algumas respostas da pergunta pedagógica dos acadêmicos, foi possível perceber que a relação com as crianças, foi algo que ficou em evidência, tal como na resposta do Acadêmico 13:

*Durante o projeto houve uma forte relação com as crianças, o que se transformou em um [apego] enorme, fazendo com que o final dessa experiência fosse um pouco triste por tudo que passamos juntos. Enfim, as crianças são apaixonantes e fizeram dessa experiência algo*

*inesquecível. (Resposta da Pergunta Pedagógica, do Acadêmico 13, 15/02/2014).*

A partir disso, fica claro que ao serem perguntados sobre as experiências do Projeto, alguns acadêmicos expressaram de forma bastante forte a relação com as crianças e que isso tornou esse processo de formação mais motivador. Como afirma o Acadêmico 1:

*As experiências com as crianças criaram laços de relação, muito fortes e intensos, a relação com os alunos foram de muita importância pessoal e profissional, pois além de você ensinar, elas contribuem muito para o desenvolvimento, pois também trazem seus conhecimentos para dentro da aula, sem falar no envolvimento que se tem com a criança e a vida que elas levam. Sem dúvida o carinho e o prazer dos alunos com relação aos professores, no caso eu, e as aulas desenvolvidas foram que mais me motivaram dentro do projeto. (Resposta da Pergunta Pedagógica, do Acadêmico 1, 17/02/2014).*

Para Kramer (1994), a Educação Infantil fundamenta-se em educar/cuidar, e para tal a formação de seus profissionais devem ater-se a essa condição, pois para autora não existe uma hierarquização entre o cuidar e educar. Para ela, ambas ocupam o mesmo espaço e proporções de mesma importância.

Nesse sentido, segundo Oliveira-Formosinho (2002) pelo fato das crianças possuírem uma grande dependência em relação ao adulto, isso acarreta numa ligação mais profunda entre os cuidados e educação para com a criança, exigindo do profissional da Educação Infantil uma amplitude e singularidade próprias, ou seja, fazendo com o mesmo tenha que estar mais próximo possível da criança.

Para Cerisara (2002), a Educação Infantil ultrapassa os limites de ensino, fazendo com que o profissional tenha que desenvolver outras tarefas tais como: alimentar, manter contato-corporal, fazendo com que a proximidade e relação com as crianças sejam constantes e profundas.

Considerando que a pesquisa está voltada para a dimensão afetiva no processo de formação de professores, os acadêmicos escolhidos para entrevista foram aqueles que apresentaram em suas respostas o elemento aqui

escolhido como forma de divisão entre os principais aspectos apontados que foi a relação com a criança.

## **4.2 As respostas das entrevistas**

O processo de seleção de acadêmicos para a entrevista se deu a partir da análise das perguntas pedagógicas, onde os selecionados foram 4 acadêmicos que apresentaram em suas respostas fatores relacionados a relação com a criança.

As 4 entrevistas se iniciaram com a mesma pergunta enviada por e-mail para os acadêmicos, sendo: o que te afetou nas experiências do projeto? Após isso, procurou-se através da entrevista desenvolver um diálogo com os acadêmicos, que envolvesse elementos citados em seus próprios depoimentos e aprofundá-los, tornando as entrevistas bem particulares.

Na análise foi possível identificar dois eixos: a motivação a partir da relação afetiva e a importância da relação afetiva para as crianças.

### **4.2.1 A motivação a partir da relação afetiva**

A partir das análises das falas dos acadêmicos entrevistados, foi possível perceber que a questão do desenvolvimento das crianças e a relação afetiva com elas foi algo que os motivou:

*“essa proximidade, essa emoção, que a gente tinha de relação professor e aluno, me motivava ir trabalhar, a planejar a aula, acho que isso foi fundamental” (Trecho da entrevista, Acadêmico 1, 12/08/2014).*

*“acho que aprendi muito sobre as crianças, e com as crianças, durante as atividades o convívio com elas era muito prazeroso, o que me motivava a realizar as atividades” (Trecho da entrevista, Acadêmico 13, 12/08/2014).*

Segundo Ribeiro (2010) a relação afetiva entre professores e alunos, é um fator positivo também para o professor, pois esse durante do ano letivo, cria um vínculo com os alunos, fazendo com que ministrar aulas, seja algo prazeroso. Para a autora, está proximidade passa a motivar o professor a planejar as aulas, a pensar mais sobre o seu trabalho. Enfim, o professor cria laços com os alunos e isso faz com que esse se dedique e se motive mais.

Para Amorim e Navarro (2012), o professor da Educação Infantil precisa estar preparado para o surgimento de diversos tipos de situações e deve estar pronto para uma caminhada que envolve: crescer, ser, sentir e agir. Isso faz com que a relação entre o professor e a criança seja muito próxima, e cada conquista da criança, seja na questão do conhecimento real, ou na formação do ser humano, passa também a ser uma conquista e fator motivacional para o docente esse professor.

As falas dos acadêmicos 5 e 14 trouxeram a demonstração de carinho como principal fonte de motivação para as experiências no projeto:

*“Acho que durante as experiências fiquei muito próximo das crianças, e todo sorriso e abraço delas mexia comigo, esse carinho foi o que mais me motivou dentro do projeto” (Trecho da entrevista, Acadêmico 5, 12/08/2014).*

*“Elas sempre traziam gestos e conhecimentos que nós adultos muitas vezes deixamos de lado, como carinho, sorrisos, a alegria. E acho que eram esses abraços, sorrisos, às vezes espontâneos, que me motivava a ensinar os pequenos com mais alegria” (Trecho da entrevista, Acadêmico 14, 12/08/2014).*

A partir desses depoimentos pode-se fazer uma relação para o que Wallon, chama de **emoção** que se dá pelo contágio de acordo. Essa emoção ocorre quando o indivíduo é influenciado e/ou afetado por outro indivíduo, no caso a demonstração de carinho das crianças (ALMEIDA, 1999).

Para Wallon, a criança predominantemente utiliza a emoção como forma de se expressar, que é segundo o autor, a principal exteriorização da afetividade, tais como: abraços, sorrisos, citados pelos acadêmicos (ALMEIDA, 1999).

Nesse sentido o fator motivacional presente na fala dos acadêmicos, ocorreu a partir de uma emoção demonstrada pelas crianças, fazendo com que os acadêmicos fossem afetados de forma positiva.

#### 4.2.2 A importância da relação afetiva para as crianças

Segundo Amorim e Navarro (2012), a afetividade é um dos fatores que contribuem significativamente para o sucesso no processo de aprendizagem, pois estimula o desenvolver do conhecimento para o conhecer e o aprender.

De acordo com os autores, na Educação Infantil qualquer aprendizagem deve estar intimamente ligada à vida afetiva, pois além da construção do conhecimento real, esse período também apresenta a formação emocional como parte integrante da formação do indivíduo.

Nas falas dos acadêmicos, pode-se observar uma grande preocupação sobre importância dessa relação afetiva para o desenvolvimento das crianças, tanto emocional, como cognitivo:

*“acho que a criança não sente você só como professor, mas como algo muito maior, e muito mais importante que isso, porque você vai além do que apenas ensinar a ela algo, a gente mostra que está disposto à ajudar ela em qualquer momento, não só dentro de sala de algo, mas em qualquer momento que ela precisar. Eu acho que pra ela isso chama muito atenção, e agrega muito no desenvolvimento da criança”(Trecho da entrevista, acadêmico 1, 12/08/2014).*

*“As crianças do CMEI eram muito carentes e querendo ou não, nós éramos mais que professores, então nem que fosse uma vez por semana acho que fazíamos a diferença, para elas, tanto na questão da relação de conhecimento, quanto na questão pessoal, que essas crianças precisavam muito” (Trecho da entrevista, Acadêmico 13, 12/08/2014).*

*“Acho que as crianças precisam deste contato, e dessa relação próxima com o professor, pois é com ele que eles passam o dia todo no CMEI, e sentia que mesmo indo uma vez por semana, isso já fazia a diferença pra elas, pois*

*sempre ficavam agitadas e felizes” (Trecho da entrevista, Acadêmico 14, 12/08/2014).*

Para Amorim e Navarro (2012), a criança percebe quando o professor gosta dela e quando esse apresenta certas qualidades como paciência, dedicação e vontade de ajudar, a aprendizagem se torna mais fácil.

Com relação ao fato de que o professor exerce um papel que ultrapassa a relação do conhecimento real, Amorim e Navarro (2012) em suas considerações defendem que, o afeto do professor irá influenciar a maneira de agir de seus alunos.

Para Prado (2013), a criança quando cuidada e tratada com afeto pelo professor, este acaba se tornando uma pessoa de referência para ela, mostrando a necessidade de manter essa proximidade entre professor e aluno, como na fala do acadêmico 5:

*“Acho que essa proximidade era boa para as crianças, pois elas precisam desse contato mais próximo com os professores, pois somente assim elas vão confiar no professor” (Trecho da entrevista, Acadêmico 5, 12/08/2014).*

Por fim, Ribeiro (2010) defende que essa relação afetiva entre professores e alunos, é um fator de motivação para os alunos, que passam a demonstrar um maior interesse, atenção e participação durante as aulas. Portanto, para autora, motivar um aluno não é uma questão técnica, depende da relação que se estabelece com esse sujeito.

## 5 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se concluir, através da análise dos dados, que a afetividade aparece nas falas dos acadêmicos participantes da pesquisa nos seguintes eixos: a relação com a criança, como um fator motivacional para os mesmos, e como fator de importância para o desenvolvimento da criança.

Todos os entrevistados apontaram a afetividade como fator que contribuía para a motivação dentro das experiências dentro do projeto, sendo estas: ir até ao CMEI, planejar suas práticas, um pensar mais detalhado sobre a criança, o aprofundamento em conhecimentos específicos e permanência no projeto.

Esse fator motivacional, segundo Ribeiro (2010), ocorre devido ao fato de que o professor cria laços de afetividade com seus alunos, deixando o ambiente de aprendizagem mais prazeroso. Assim, o professor passa a se motivar mais para pensar suas práticas, planejar e ministrar aulas.

Outro fator apontado por todos entrevistados foi a importância da afetividade para a formação e desenvolvimento das crianças, onde notou-se que os acadêmicos relatam uma boa experiência e proximidade com as crianças, tanto nos momentos da prática, como em momentos de conversa e contato com cada criança.

Essa importância da afetividade para o desenvolvimento das crianças apontada pelos acadêmicos da pesquisa é defendida por Amorim e Navarro (2012). Em suas considerações, os autores afirmam que a criança percebe quando o professor gosta dela, e isso faz com que o processo de aprendizagem se torne mais fácil.

Além desse fator facilitador, a afetividade, também é vista como um fator motivacional para os alunos. Segundo Ribeiro (2010), a relação afetiva entre professor e o aluno faz com que este passe a se dedicar e se mostrar mais interessado no processo de ensino-aprendizagem.

Percebeu-se também que dentre os 14 acadêmicos participantes da pesquisa, 10 apresentaram relatos sobre o aprender a ser professor a partir das experiências dentro do projeto e que isso ocorreu a partir da oportunidade de vivenciar a prática docente com a criança pequena e em conjunto com o aprofundamento de conhecimentos teóricos acerca das práticas.

Identificou-se, na análise, uma grande valorização por parte dos acadêmicos em relação a demonstração de carinho, reciprocidade e proximidade com as crianças. Foi possível compreender, por meio de suas falas, que esses momentos com as crianças foram momentos significativos e de aprendizagem em suas experiências e que isso será levado em suas formações.

De maneira geral, os acadêmicos da pesquisa relataram que pela falta de oportunidade de conhecer a criança pequena durante a formação inicial, as experiências do projeto lhe trouxeram outras perspectivas sobre a atuação docente na Educação Infantil. Dentre essas novas perspectivas a possibilidade e vontade real de atuar na Educação Infantil

De modo geral os acadêmicos da pesquisa relataram que as experiências do projeto os afetaram de alguma forma, sendo no sentido pessoal: das emoções, sentimentos e relações, ou na questão profissional: do conhecimento e experiência de estar à frente de um grupo de crianças da Educação Infantil.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. R. S. **A concepção walloniana de afetividade: uma análise a partir da teoria do desenvolvimento e das emoções.** s. n. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP, São Paulo, 1999.

ALMEIDA, A. R. S. **O que é afetividade?** Reflexões para um conceito. São Paulo, 2001. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br> Acesso em: 17 de março de 2014.

AMARAL, M. J.; MOREIRA, M. A.; RIBEIRO, D. O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo – estratégias de supervisão. In: ALARCÃO, I. (org.) **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão.** Porto, Portugal: Porto Editora, 1996, p. 89 – 122.

AMORIM, M. C. S.; NAVARRO, E. C. **Afetividade na Educação Infantil.** Revista Interdisciplinar Eletrônica Das Faculdades Unidas do Vale do Araguaia (2012,) n.º 7, p. 1 – 7.

BRASIL. (1999). **Referenciais para formação de Professores.** Brasília: Secretaria de Educação Fundamental.

BRASIL. (1997). **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: MEC.

CERISARA, A. B. **Professoras de educação infantil: entre o feminino e o profissional.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

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

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto** - São Paulo: Editora Gente, 2004 (edição revista e atualizada).

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. **Caderno Pedagógico Linguagem Movimento.** 2009 – 104 p.

DUARTE. Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. In: **Cadernos de pesquisa.** Março, 2002, nº 115, p. 139 – 154.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **“Mini Aurélio Século XXI Escolar: o minidicionário da língua portuguesa”.** 4ª ed. rev. e ampliada. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2001.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. **O desenvolvimento profissional das educadoras de infância:** entre saberes e os afectos, entre a sala e o mundo. Encontros e Desencontros em Educação Infantil. 4<sup>o</sup> edição – São Paulo: Cortez, 2011.

KRAMER, S. **Currículo de Educação Infantil e a Formação dos Profissionais de Creche e Pré-Escola.** (pp. 16-31). In: MEC/SEF/COEDI. Por uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Pesquisa sobre a formação de professores:** O conhecimento sobre aprender a ensinar. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, n. 8, p. 51 – 71, set./dez. 1998.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores.** Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

MATTOS, P.; LINCOLN, C. L.: **A entrevista não-estruturada como forma de conversação: razões e sugestões para sua análise.** Rev. adm. publica; 39(4):823-847, jul.-ago. 2005.

NADOLNY, L. F. **Estratégias de formação continuada para professores de Educação Infantil:** em foco a linguagem de movimento. 94p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

NADOLNY, L. F.; GARANHANI, M. C. O processo de formação continuada de profissionais da educação infantil: em cena “saberes do movimento” In: **X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2008**, Curitiba. Anais eletrônicos. Curitiba: Champagnat, 2008, pp. 11463-11475 Disponível em: [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/499\\_914.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/499_914.pdf). Acesso em 08 de outubro de 2010.

NADOLNY, L. F.; SCHICORA, A. Q.; MIRANDA, V. P. O projeto EDUCAMOVIMENTO (PIBID/CAPES-UFPR) e a Formação continuada de professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Curitiba- PR. In: **XI Congresso Nacional de Educação- EDUCERE, 2013**, Curitiba. Anais eletrônicos. Curitiba Champagnat, 2013, PP. 25004-25015 Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/8218\\_6499.pdf](http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/8218_6499.pdf). Acesso em 14 de abril de 2014.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.

PALUDO, K. I. **Formação de professores: o olhar necessário para a afetividade nas relações educacionais.** In: Educasul, 2011, Florianópolis. Educasul, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PRADO, N. L. **Afetividade como fator de qualidade na educação infantil: visão dos professores**. 113 p. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB, Brasília, 2013.

RIBEIRO, M. L. **A afetividade na relação educativa**. Estudos de Psicologia, v. 27(3), p. 403-412, 2010.

RODRIGUÉZ, J. A.; CRUZ, M. F. **Análise descritiva da afetividade nos professores em formação na faculdade de ciências da educação da universidade de Granada**. Revista Lusófona de Educação, 14: 125-144 (2009).

TOMAR, M. S.: **A Entrevista semi-estruturada**. "Mestrado em Supervisão Pedagógica". (Edição 2007/2009) da Universidade Aberta.