

A relação entre afetividade e aprendizagem nas orientações curriculares contemporâneas para a educação infantil

La relación entre la afectividad y el aprendizaje en las orientaciones curriculares contemporâneas para la educación infantil

Juliana de Lourdes Temitski
Secretaria Estadual da Educação - SEED/PR
Rayane Regina Scheidt Gasparelo
Universidade Estadual do Centro Oeste-UNICENTRO
Irati - Brasil

Resumo

O presente estudo tem por objetivo analisar as possíveis relações e implicações entre afeto e aprendizagem, entendendo que aspectos afetivos, emocionais, cognitivos, sociais, etc., influenciam no clima da escola e na relação professor-aluno podendo contribuir, ou dificultar, o pleno desenvolvimento dos alunos na educação infantil. Para tanto, discorremos sobre o campo conceitual contemporâneo sobre afetividade; discutimos a relação entre afetividade e aprendizagem; e, investigamos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010) e na Base Nacional Comum Curricular (2018), como a relação entre aprendizagem e afetividade tem sido apresentada, a fim de oferecer suporte ao planejamento escolar. Portanto, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter exploratório, que compreende pesquisa bibliográfica e documental. O estudo proporcionou a aproximação aos diferentes sentidos atribuídos ao termo afetividade, que dentre outras percepções, refere-se também à manifestação de sentimentos e de emoções em articulação com as demais dimensões do indivíduo, a saber, a cognição, a afetividade e a motricidade.

Palavras-chave: Afetividade; Aprendizagem; Desenvolvimento.

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo analizar las posibles relaciones e implicaciones entre el afecto y el aprendizaje, entendiendo que los aspectos afectivos, emocionales, cognitivos, sociales, etc., influyen en el clima escolar y la relación profesor-alumno y pueden contribuir, o obstaculizar, el pleno desarrollo de los estudiantes en la educación infantil. Para ello, discutimos el campo conceptual contemporâneo sobre la afectividad; discutimos la relación entre la afectividad y el aprendizaje; y, investigamos en las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación de la Primera Infancia (2010) y en la Base Nacional de Currículo Común (2018), cómo se ha presentado la relación entre el aprendizaje y la afectividad con el fin de apoyar la planificación escolar. Por lo tanto, es una investigación cualitativa, de carácter exploratorio, que incluye la investigación bibliográfica y documental. El estudio proporcionó aproximación a los diferentes significados atribuidos al término afectividad, que, entre otras percepciones, también se refiere a la manifestación de sentimientos y emociones junto con las otras dimensiones del individuo, a saber, la cognición, la afectividad y la motricidad.

Palabras clave: Afectividad; Aprendizaje; desarrollo.

A relação entre afetividade e aprendizagem nas orientações curriculares contemporâneas para a educação infantil

Introdução

As diferentes nuances do saber-fazer escolar revelam a singularidade de cada instituição educativa. Em nossas memórias escolares temos diversas marcas que adentram desde a apropriação de conteúdos, até as relações com nossos colegas e professores. São lembranças, sentimentos e conhecimentos que se imbricam, vão nos constituindo e podem influenciar até em nosso ‘ser docente’.

Nesse sentido, o presente estudo trata da temática da afetividade e da relação entre professor e aluno. Evidencia-se a relevância da afetividade, como aspecto importante na apropriação dos conhecimentos dos alunos, e conseqüentemente, seu desenvolvimento, que está relacionado à inúmeros aspectos: o social, o intelectual, o corporal, o sentimental e o emocional. É por meio da afetividade que os indivíduos estabelecem vínculo entre si e tornam-se capazes de compreender, amar e proteger um ao outro. Como a escola é um espaço formal onde se estimulam momentos de ensino-aprendizagem, acredita-se que a afetividade é central no contexto de sala de aula, permeando as relações positivas à aprendizagem entre professores e alunos.

A presente pesquisa visa analisar as possíveis relações entre afeto e aprendizagem nas orientações curriculares contemporâneas para a educação infantil, entendendo que aspectos afetivos, emocionais, cognitivos, sociais, etc., influenciam no clima da escola e na relação professor-aluno podendo contribuir, ou dificultar, o pleno desenvolvimento dos alunos. Compreender a relevância da relação afetiva entre professores e alunos, bem como, as possíveis implicações dessa relação no processo de apropriação do conhecimento e de desenvolvimento para os alunos da educação infantil, implica estudar o campo conceitual contemporâneo sobre afetividade; discutir a relação entre afetividade e aprendizagem; investigar nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010) e na Base Nacional Comum Curricular (2018), como a relação entre aprendizagem e afetividade tem sido apresentada, a fim de oferecer suporte ao planejamento escolar.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter exploratório, que compreendeu pesquisa bibliográfica e documental. O estudo contou com as contribuições de Calil (2007), Costa e Mello (2017), Galvão (2010), Mahoney e Almeida (2005), dentre outros igualmente relevantes. Tais autores ressaltam o domínio funcional na vida social e

emocional que advém das relações afetivas. Entende-se que, a afetividade favorece a criação de laços entre os sujeitos, esses laços podem ou não, serem modificados a partir de situações que possam estar ligadas ao mundo interno ou externo. Ressalta-se que as vivências humanas podem gerar sensações agradáveis ou desagradáveis nos indivíduos. Diante de tais considerações, compreende-se que a aprendizagem e a afetividade são intrínsecas ao processo de ensino-aprendizagem.

Além da revisão bibliográfica, investigou-se os documentos normativos mais recentes que orientam a organização curricular da educação infantil e que impactam nas relações entre professores e alunos, destacam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (2010) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018).

Compreende-se que, a educação promove a construção de significados na vida dos alunos e esses significados são consolidados nas interações entre alunos, professores e os objetos de aprendizagem. Logo, o cotidiano escolar e o processo de ensino-aprendizagem são marcados por relações que são tanto objetivas quanto subjetivas. As relações subjetivas são permeadas de afeto e isso vai além de gostar ou não dos alunos.

Considerações iniciais

As relações afetivas na escola

A afetividade está implícita nos contextos das relações humanas e se desenvolve nas interações entre os sujeitos e também, no vínculo que é estabelecido a partir de vivências comuns. Nesse contexto, entende-se que é preciso refletir acerca da relevância da afetividade no contexto escolar, por parte daqueles que trabalham com crianças pequenas.

Na escola, o trabalho de desenvolvimento dos aspectos humanos fica menos perceptível devido à ênfase que é dada ao ensino de conteúdos científicos. Isso se deve ao fato de que, historicamente, a racionalidade foi mais valorizada do que a sensibilidade, isto é, a mente em detrimento do corpo. Essa dicotomia influenciou a maneira com que os processos educativos foram se desenvolvendo na escola, já que pensamentos e sentimentos eram vistos separadamente. Nesse sentido, priorizou-se mais a análise e avaliação de conteúdos isolados do que a avaliação do crescimento pessoal dos indivíduos. Ressalta-se que, a capacidade de emocionar-se distingue o ser humano dos outros seres vivos. Por meio dos laços afetivos estabelecidos, a capacidade de emocionar-se estimula a reconstrução da percepção de mundo e do conhecimento adquirido.

A relação entre afetividade e aprendizagem nas orientações curriculares contemporâneas para a educação infantil

A escola propicia ao sujeito momentos de mediação do conhecimento por meio do processo de ensino-aprendizagem. Entende-se assim que, o intuito dos momentos de mediação é potencializar o desenvolvimento pessoal ao longo da vida humana. Desse modo, cabe ao profissional da educação, o conhecimento dessas questões para que seja possível desenvolver junto com as crianças, experiências que favoreçam o seu desenvolvimento pessoal. A partir de tais considerações, acredita-se que o ambiente escolar precisa proporcionar a interação entre as experiências individuais e as experiências coletivas dos sujeitos.

A fim de subsidiar a discussão acerca da temática das relações de afetividade entre professor e aluno nos processos educativos, o presente trabalho retomou as principais considerações contidas nos estudos de Henri Wallon.

Henri Wallon nasceu na França no ano de 1879. Formou-se em filosofia, lecionou por um ano e a partir da licenciatura, decidiu dedicar-se à medicina, especificamente, a psiquiatria infantil. Como psicólogo, Wallon aproximou-se da educação, interessando-se pela infância como problema concreto. A teoria de Wallon serve como instrumento para a reflexão pedagógica, pois estimula uma prática que atenda às necessidades da criança nos planos afetivo, cognitivo e motor, promovendo assim, o seu desenvolvimento em todos os níveis.

Ainda, considera-se igualmente relevante as contribuições de Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934), visto que o autor liderou os estudos da Teoria Histórico-Cultural, os quais foram construídos coletivamente e desenvolvidos mesmo após sua morte, aos 37 anos. As pesquisas e conhecimentos divulgados por autores como Wallon, Leontiev, Luria, entre outros, culminaram em uma maneira diferente de perceber o desenvolvimento do ser humano, pois tinham como diferencial a percepção da totalidade ao se analisar os indivíduos, em outras palavras, passou-se a considerar todas as dimensões do sujeito.

De acordo com Vygotsky (1996), o que explica a formação da personalidade é a existência social concreta da pessoa em suas relações sociais. Assim, a Teoria Histórico-Cultural trata de conceitos importantes, que estão compreendidos nas relações entre os sujeitos que vivenciam o processo de ensino-aprendizagem escolar.

Percebe-se, portanto, a criança enquanto sujeito ativo, ou seja, participante do seu processo de formação, cuja personalidade se constitui por meio das interações que realiza

no seu cotidiano. De acordo com Costa e Mello (2017, p. 33) “[...] a criança é uma parte do meio vivo, esse meio nunca é externo a ela. Se a criança é um ser social e seu meio é o meio social. Se deduz, portanto, que a própria criança é parte de seu meio social [...]”.

Lev Semionovitch Vigotski e Henri Wallon construíram suas teorias sobre o desenvolvimento infantil partindo da mesma concepção de ser humano e de realidade. Ambos conceberam o sujeito a partir do materialismo histórico-dialético, ou seja, os autores entendem que a relação do homem com a realidade se dá por mediações que visam a transformação da natureza. Nessa perspectiva, ao se relacionarem, tanto a natureza quanto o homem são transformados. Dessa forma, a mediação se dá pela utilização de instrumentos e signos que possibilitam por meio da interação social, a transformação do meio e dos sujeitos.

Segundo Wallon:

[...] é contra a natureza tratar a criança fragmentariamente. Em cada idade, ela constitui um conjunto indissociável e original. Na sucessão de suas idades, ela é um único e mesmo ser em curso de metamorfoses. Feita de contrastes e de conflitos, a sua unidade será por isso ainda mais susceptível de desenvolvimento e de novidade (WALLON, 1995, p. 215 *apud* CALIL, 2007, p. 301).

Para Wallon, o desenvolvimento é um processo em aberto, composto por movimentos, crises, conflitos, em que as condições orgânicas interagem com o meio social e físico, “[...] deste modo, na criança, opõem-se e implicam-se mutuamente, fatores de origem biológica e social [...]” (WALLON, 1995, p. 49, *apud* CALIL, 2007, p. 301). Ao caracterizar a criança, Wallon (1995) evidencia a sua potencialidade, ou seja, para além das faltas e das comparações quantitativas entre o adulto e a criança, o autor reafirma que ambos estão em pontos qualitativamente diferentes nos processos de desenvolvimento.

Com base nisso, Galvão (2010, p. 37) afirma que:

Um referencial inevitável para o adulto que estuda a criança é a comparação entre o comportamento desta e o seu próprio. Nesse contraponto, é comum que se olhe a conduta da criança como um diminutivo da conduta do adulto, como se entre ambas houvesse só diferenças quantitativas. Esta perspectiva leva à caracterização do comportamento infantil como um aglomerado de faltas e insuficiências, o que obscurece a apreensão de suas peculiaridades e características próprias. Discordando das teorias que assim procedem, Wallon propõe que se estude o desenvolvimento infantil tomando a própria criança como ponto de partida, buscando compreender cada uma de suas manifestações no conjunto de suas possibilidades, sem a prévia censura da lógica adulta.

A relação entre afetividade e aprendizagem nas orientações curriculares contemporâneas para a educação infantil

Na teoria de Wallon, fica evidente que o desenvolvimento da pessoa ocorre como uma construção progressiva de fases, com alternância entre as dimensões afetiva e cognitiva. A dominância do caráter afetivo e, conseqüentemente, das relações com o mundo humano, correspondem às etapas que se prestam à construção do eu. Nesse sentido, o autor organizou o desenvolvimento humano em cinco estágios, os quais foram explicitados por Mahoney e Almeida (2005, p. 22 – 24, grifos das autoras):

Estágio 1º - *impulsivo-emocional* (0 a 1 ano) a afetividade está relacionada aos movimentos, a aprendizagem neste período se dá através da aliança com o outro, ou seja, há necessidade de respostas corporais, contatos epidérmicos para que a criança consiga se familiarizar e inicie o processo de diferenciação.

Estágio 2º- *Sensório-motor e projetivo* (1 a 3 anos) neste período a criança é dotada da fala e movimentos firmes, o processo afetivo de aprendizagem é dirigido pelo professor a partir de oportunidades de situações que aproximem do conhecimento do mundo exterior e a diferenciação dos objetos.

Estágio 3º - *personalismo* (3 a 6 anos) – Neste período a criança descobre a diferença dela e do outro, em especial dela com o adulto. Há a necessidade de possibilitar à criança diversas atividades para que ela escolha a que mais lhe atraia. Para este período a afetividade facilitadora para a aprendizagem parte de variadas oportunidades geradoras de convivência com crianças de faixa etária diferentes e aproximação com comportamentos de negação.

Estágio 4º - (6 a 11 anos) – Neste período a razão é predominante. A aprendizagem se dá pela descoberta de diferenças e semelhanças entre objetos, imagens e ideias. Também a imperícia presente neste período perde forças a partir do desenvolvimento e é substituída pela competência.

Estágio 5º - *puberdade e adolescência* (11 anos em diante) – Neste período a autonomia será determinante, também a exploração de si mesmo, as autoafirmações. Para essa fase a afetividade facilitadora para a aprendizagem se baseia em dar espaço para as expressões e também discutir as diferenças em ambientes em que o respeito aos limites sejam garantidos.

As autoras evidenciam a importância das interações humanas com os diferentes grupos dos quais o sujeito faz parte, devido às possíveis contribuições oriundas de tais experiências, a saber, situações de aceitação, de argumentação, de aprovação ou reprovação, de limites e desafios, dentre outros, que estão diretamente relacionados à afetividade. Compreende-se que, é por meio da socialização que o sujeito se mostra, se relaciona, se impõe, se identifica. Ainda, é possível que em tais situações, possa emergir sentimentos considerados desagradáveis, como a rejeição, a indiferença e/ou a falta de afinidade.

Segundo Galvão (2010), para Wallon, a passagem de um estágio para o outro não é uma simples ampliação, mas uma reformulação. Com frequência, ocorre nos momentos de passagem, uma crise que pode afetar a conduta da criança. De acordo com Facci (2004), compreende-se que as crises que ocorrem entre a transição dos estágios, coadunam com a transição de uma idade à outra, isso assinala o fim de uma etapa precedente de desenvolvimento e o começo de uma nova fase.

Durante os períodos de crise ocorrem várias mudanças, as quais são, muitas vezes, bruscas, e que podem resultar em rupturas de personalidade, por exemplo. Dentre as características presentes nesses processos, destaca-se que, não há uma idade precisa para o início e o término dessas crises. Para algumas crianças, as crises geram conflitos sobre a concepção de respeito ao outro, já para outras, o conflito é interno. Outra questão que pode marcar esses períodos de crise é o negativismo. Esses períodos, portanto:

[...] são caracterizados por uma atitude de negativismo com relação às exigências antes cumpridas: as crianças tornam-se desobedientes, caprichosas, contestadoras, e, muitas vezes, entram em conflito com os adultos que as cercam, geralmente com os pais e professores. [...] Todas as peculiaridades das crianças que vivem um período crítico indicam frustração, que surge como uma resposta à privação de algumas necessidades essenciais ao sujeito. Portanto, [...] a frustração ocorre quando as crianças não satisfazem suas necessidades ou quando, inclusive, reprimem ativamente aquelas novas necessidades que surgem no final de cada etapa de desenvolvimento (FACCI, 2004, p. 73-74).

Portanto, atitudes que, muitas vezes, são verificadas como caprichos ou birras, na realidade são momentos de crise que apontam para uma mudança substancial no desenvolvimento do sujeito. Muitas dessas constatações estão relacionadas às atitudes que a criança tem por não saber lidar com os processos de mudanças que acontecem em sua fase de vida atual.

Entende-se que, em todas as fases pelas quais as crianças passam, o respeito aos acordos, às regras, bem como o conceito de restrição e delimitação precisam ser evidenciadas, pois são condutas que garantem o bem-estar dos sujeitos e também, estimula o desenvolvimento da afetividade na pessoa. Percebe-se que, nas interações e experiências vividas entre professores e alunos, ambos são afetados por tais relações e também, pelo ambiente escolar em que estão inseridos.

Acerca da discussão sobre a afetividade no processo ensino-aprendizagem, Henri Wallon traz alguns conceitos que auxiliam a compreensão a respeito da influência das

A relação entre afetividade e aprendizagem nas orientações curriculares contemporâneas para a educação infantil

relações afetivas nos processos de ensino-aprendizagem e, portanto, no desenvolvimento dos sujeitos. O autor conceitua afetividade, como:

[...] um domínio funcional, cujo desenvolvimento depende da ação de dois fatores: o orgânico e o social. Entre esses dois fatores existe uma relação recíproca que impede qualquer tipo de determinação no desenvolvimento humano, 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, 1954 *apud* AMORIM; NAVARRO, 2012, p. 2).

Com base em tais considerações, entende-se que a afetividade pode ser considerada como um domínio funcional importante para a vida social e emocional. O domínio funcional da afetividade cria laços entre os sujeitos, que podem ou não serem modificados a partir de situações que possam estar ligadas ao mundo interno ou externo, sensações agradáveis ou desagradáveis. Aqui, cabe a diferenciação entre afetividade e emoção, visto que não são sinônimos. De acordo com Galvão (2010, p. 61-62):

Na linguagem comum costuma-se substituir emoção por afetividade, tratando os termos como sinônimos. Todavia, não o são. A afetividade é um conceito mais abrangente no qual se inserem várias manifestações. As emoções possuem características específicas que as distinguem de outras manifestações da afetividade. São sempre acompanhadas de alterações orgânicas, como aceleração dos batimentos cardíacos, mudanças no ritmo da respiração, dificuldades na digestão, secura na boca. Além dessas variações no funcionamento neurovegetativo, perceptíveis para quem as vive, as emoções provocam alterações na mímica facial, na postura, na forma como são executados os gestos. Acompanham-se de modificações visíveis do exterior, *expressivas*, que são responsáveis por seu caráter altamente contagioso e por seu poder mobilizador do meio humano.

A afetividade está ligada à disposição ou à capacidade do ser humano de ser afetado pelo mundo externo e interno. Tal disposição pode resultar em experiências agradáveis ou desagradáveis. Com base na literatura que trata do estudo da afetividade, observa-se que a mesma compreende três elementos centrais: a emoção, o sentimento e a paixão.

Galvão, (2010 p. 64), afirma que a emoção é uma atividade eminentemente social, a qual nutre-se do efeito que causa no outro, isto é, as reações que as emoções suscitam no ambiente funcionam como uma espécie de combustível para sua manifestação. Para Mahoney e Almeida (2005), a emoção é a exteriorização da afetividade, ou seja, é a sua expressão corporal e motora, sendo o primeiro recurso de ligação entre o orgânico e o social: estabelece os primeiros laços com o mundo humano e através dele com o mundo físico. As emoções possibilitam, a partir das interações sociais, a possibilidade de

aproximação com a cultura. O sentimento, por sua vez, é a expressão representacional da afetividade, não há ligação direta com reações instantâneas e diretas como a emoção. E por fim a paixão, insere o autocontrole na dominação de situações, com isso tende a silenciar a emoção. Está ligada muitas vezes a ciúmes, exigências e exclusividade.

Nesse sentido, pode-se afirmar que a aprendizagem e a afetividade são inseparáveis quando analisadas no processo ensino-aprendizagem. Para que a educação escolar possa adquirir significado na vida do aluno, é preciso considerar que a aprendizagem se dá na interação com o outro. A dimensão afetiva no âmbito escolar tem se configurado como um tema complexo, pelo fato de trazer à tona muitas dúvidas e questionamentos devido ao seu caráter subjetivo.

A partir das experiências adquiridas ao longo da vida, o indivíduo compreende que várias reações orgânicas acompanham as emoções. Essas reações orgânicas expressam-se por meio de comportamentos emocionais, tais como: tremor, riso, choro, lágrimas, como também, as expressões faciais e corporais.

As reações do organismo relacionadas às emoções favorecem também, subsídios para que as pessoas possam interpretar determinados comportamentos dos sujeitos. Por exemplo, é perceptível a diferença entre um choro motivado pelo sentimento de tristeza, com o choro motivado pelo sentimento de alegria. As emoções estão ligadas à vida afetiva e podem ser consideradas como uma forma de linguagem na qual expressam-se percepções, sensações, pensamentos, sentimentos.

A partir dos conceitos trazidos pelos autores que estudam a afetividade, a aprendizagem e as interações humanas, considerou-se relevante investigar em dois documentos oficiais, como esses conceitos têm sido apresentados no contexto escolar, no que diz respeito ao suporte para o planejamento escolar dos professores.

A afetividade e a organização curricular do trabalho pedagógico para a infância

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil foram apresentadas a partir da Resolução nº 5/2009, do Conselho Nacional de Educação. Segundo o art. 2º, dessa Resolução,

[...] as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas na área e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares.

A relação entre afetividade e aprendizagem nas orientações curriculares contemporâneas para a educação infantil

Em seu art. 4º, dentre as diversas definições presentes no referido documento, encontra-se a definição de criança, como:

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010).

Com base nessas percepções, entende-se que a criança é considerada um sujeito ativo que precisa brincar, e que também, tem necessidade de cuidado e educação. Logo, acredita-se que a organização da proposta curricular na escola, deve pautar-se em conceitos éticos, políticos, estéticos, que estabeleçam a organização de espaços, tempos e materiais com os quais a criança possa interagir. Desse modo, percebe-se que o desenvolvimento integral das crianças decorre, dentre outros aspectos, da:

[...] indivisibilidade das dimensões expressivo motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança; A participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização; O estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade; O reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades; Os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição; A acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; A apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América (BRASIL, 2010, p. 19-20, grifo nosso).

O documento prevê que, as dimensões motoras, afetivas, cognitivas, linguísticas, éticas, estéticas e socioculturais das crianças sejam consideradas em conjunto. Nesse sentido, priorizam-se o diálogo, a escuta, o respeito com os pares, bem como, o envolvimento da comunidade com a escola e vice-versa.

Cabe ressaltar que o documento traz a nomenclatura “afetiva” como uma dimensão a ser desenvolvida no aluno. Nesse contexto, o termo afetividade pode ser compreendido ao observar-se a referida Resolução, quando a mesma prevê a apresentação de propostas das instituições de Educação Infantil, que garantam a função sociopolítica e pedagógica da escola:

[...] Oferecer condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais; Assumir a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias; Possibilitar tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas; Promover a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância; Construir novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico racial, de gênero, regional, linguística e religiosa. (BRASIL, 2010, p.17).

No excerto, percebe-se que afetividade está relacionada ao bem-estar das crianças e à interação entre os pares. A interação permite a transição entre as primeiras emoções elementares e as experiências emocionais superiores. Nesse aspecto, pode-se dizer que os adultos têm uma vida emocional mais refinada do que as crianças.

Além das DCNEI (2010), a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) vem com proposições para o fortalecimento das diretrizes curriculares nacionais, isto é, a BNCC é um documento de caráter normativo, que estabelece quais são os aspectos centrais a serem ensinados em âmbito nacional e também, define as dimensões a serem desenvolvidas nos alunos, ao longo das etapas vividas da Educação Básica.

Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2018).

Na BNCC, o termo afetividade não é encontrado, todavia, verifica-se a existência dos termos afetivo e/ou afetiva. A respeito da Educação Infantil, cujo presente estudo enfoca, não se encontrou na BNCC, discussões acerca da importância da afetividade na relação entre professor-aluno, como aspecto relevante no processo de ensino-aprendizagem. Concernente à questão da interação, a BNCC apresenta:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos **afetos**, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (BRASIL, 2018, grifo nosso/grifo do autor).

A partir deste apontamento apresentado na BNCC, entende-se que:

A relação entre afetividade e aprendizagem nas orientações curriculares contemporâneas para a educação infantil

[...] a afetividade seria a primeira forma de interação, com o meio ambiente e a motivação primeira do movimento [...]. As emoções são, também, a base do desenvolvimento do terceiro campo funcional, as inteligências. Wallon fundamentou suas ideias em quatro elementos básicos que se comunicam o tempo todo: a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do eu como pessoa. As emoções têm um papel predominante no desenvolvimento da pessoa. É por meio delas que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades [...]. (WALLON, 1954, p. 42 *apud* AMORIN; NAVARRO, 2012, p. 1).

Com base em tais considerações, evidencia-se a importância das interações humanas com diferentes grupos, como oportunidade de aprendizado em situações que estimulem a aceitação, a argumentação, a aprovação ou a reprovação, e, também, situações que expandam os limites e os desafios que estão diretamente relacionados à afetividade. Desse modo, compreende-se que é por meio da socialização que o sujeito se mostra, se relaciona, se impõe e se identifica.

Segundo Galvão (2010), para Wallon, a passagem de um estágio para outro estágio não é uma simples ampliação, mas uma reformulação. Ressalta-se que, com frequência, apresentam-se nos momentos de passagem, crises que podem afetar a conduta da criança.

A ideia de uma formação integral apresentada pela BNCC visa o desenvolvimento amplo do aluno, já que considera a inteligência cognitiva e a inteligência emocional do indivíduo, bem como, reconhece a necessidade do desenvolvimento de habilidades e competências para a formação de cidadãos engajados e independentes, que contribuam para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Ao longo da Educação Básica – na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio –, os alunos devem desenvolver [...] competências gerais da Educação Básica, que pretendem assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que vise à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (BRASIL, 2018)

Ainda que a formação integral proposta pela BNCC oriente as escolas brasileiras, é preciso destacar o primeiro papel da escola, que consiste em educar os alunos. Entende-se a necessidade de se deixar de romantizar o processo de ensino-aprendizagem, visto que a possibilidade de implementação das diretrizes é, por vezes, limitada pela contradição e pelo dinamismo da realidade cotidiana.

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do

adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (BRASIL, 2018).

Nesse contexto, o professor assume um importante papel, pois é ele quem organiza o espaço de socialização. Em outras palavras, o trabalho do professor vai além da atividade de transmissão de conteúdos, de facilitação e de mediação. O professor é percebido como um agente experiente, que sabe o objetivo a ser atingido. É também, o profissional que pensa e planeja de modo intencional suas ações, e, junto com seus alunos, executa, avalia, e principalmente, transforma as experiências em conhecimentos apropriados. Sendo assim, seu trabalho não é individualizado e solitário, sua intencionalidade pedagógica é assumida e culmina no processo de interdependência entre os sujeitos participantes: professores e alunos.

Compreende-se que, são os momentos de ensino-aprendizagem que impulsionam o desenvolvimento da criança, portanto, evidencia-se a centralidade de se oportunizar experiências ricas em cultura. Para isso, o professor precisa conhecer os contextos em que os seus alunos estão inseridos, já que as realidades sociais se diferem umas das outras.

Todo ser humano tem potencial para aprender, assim, cabe ao professor buscar meios para que as crianças se desenvolvam, meios que oportunizem momentos em que elas se sintam parte integrante do processo de desenvolvimento e aprendizagem. Ao discutirem-se as especificidades do desenvolvimento humano, é válido lembrar que a cultura é uma construção essencialmente humana, que se constitui das criações elaboradas a partir do acúmulo histórico precedente, ainda que se efetive naquilo que cada ser humano é capaz de fazer.

Buscou-se organizar o presente estudo por meio de um quadro, a fim de indicar os itens constantes na BNCC, que fazem referência aos conceitos “afetivo”, “afetiva”, “emoção” e “sentimento”.

QUADRO 1 – Afetividade na BNCC

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO
			Crianças pequenas (4

A relação entre afetividade e aprendizagem nas orientações curriculares contemporâneas para a educação infantil

			anos a 5 anos e 11 meses)
8 - Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.	Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.	Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade.	CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “O EU, O OUTRO E O NÓS” (E103EO01). Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir. (E103EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos
9 - Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.	Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.	Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a	9 - Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

		instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).	
10 - Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.		

Fonte: Organizado pelas autoras (2021).

Entende-se que a afetividade é um domínio funcional importante para a vida social e emocional, que viabiliza a criação de laços entre os sujeitos e também pode ou não ser modificado a partir de situações que possam estar ligadas ao mundo interno ou externo. Aqui, cabe a diferenciação entre afetividade e emoção, pois os conceitos não são considerados sinônimos. De acordo com Galvão (2010, p. 61-62):

Na linguagem comum costuma-se substituir emoção por afetividade, tratando os termos como sinônimos. Todavia, não o são. A afetividade é um conceito mais abrangente no qual se inserem várias manifestações. As emoções possuem características específicas que as distinguem de outras manifestações da afetividade. São sempre acompanhadas de alterações orgânicas, como aceleração dos batimentos cardíacos, mudanças no ritmo da respiração, dificuldades na

A relação entre afetividade e aprendizagem nas orientações curriculares contemporâneas para a educação infantil

digestão, segura na boca. Além dessas variações no funcionamento neurovegetativo, perceptíveis para quem as vive, as emoções provocam alterações na mímica facial, na postura, na forma como são executados os gestos. Acompanham-se de modificações visíveis do exterior, *expressivas*, que são responsáveis por seu caráter altamente contagioso e por seu poder mobilizador do meio humano.

Ao analisar-se a Base Nacional Comum Curricular, cujo documento é norteador para a educação, percebeu-se a ausência de discussões acerca da afetividade no referido documento. Todavia, em meios às orientações, observou-se que a BNCC reconhece a contribuição da afetividade no desenvolvimento cognitivo dos alunos, a partir da relação entre professor e aluno.

Assim, evidencia-se uma lacuna no referido documento no que diz respeito à afetividade, visto que é uma dimensão importante da vida da criança, a qual interfere significativamente em seu desenvolvimento. Acredita-se que, com uma compreensão mais ampla sobre o tema e com o estreitamento dos laços entre a escola e a família, o desenvolvimento da criança poderá ser mais agradável e prazeroso.

Considerações Finais

A afetividade é um fator substancial nas relações humanas, mais especificamente, ao se pensar no contexto do processo de ensino-aprendizagem. Portanto, reconhece-se a centralidade de que o planejamento do ensino considere a dimensão afetiva na organização do trabalho pedagógico escolar, no âmbito da Educação Infantil.

Na BNCC, cujo documento é o vigente em âmbito nacional, observa-se a confluência entre as ideias contidas no texto e os princípios apresentados nas Diretrizes Curriculares Nacionais, ou seja, os documentos privilegiam as interações humanas e as experiências cotidianas. Entretanto, ainda assim, percebe-se a carência de problematização da afetividade nas respectivas diretrizes.

O processo de desenvolvimento humano é dinâmico e integral, sendo assim, cada período da vida é permeado por uma complexidade específica. Em cada processo vivido, o sujeito interage e desenvolve novas habilidades, as quais são propriamente, humanas. As relações e as vivências das crianças em diferentes períodos do desenvolvimento podem colaborar para impulsionar mudanças no modo de perceberem o seu entorno e atuarem nele.

Nesse contexto, a escola possui um papel primordial no processo de organização da vida do aluno, pois contribui com a formação da personalidade dos indivíduos. Nessa perspectiva, a escola vai além da sala de aula e isso significa que ela passa a ser percebida como um ambiente amplo para a interação humana, interação que estreita os laços e que estimula as habilidades interpessoais dos alunos.

O conhecimento historicamente acumulado pode ser apresentado aos indivíduos de variadas maneiras, por exemplo, ao mostrar-se um utensílio, não está apenas se tratando de um material, mas sim, da história que esse produto possui. Em outras palavras, são proporcionadas experiências diversificadas que estimulam o aprendizado da criança.

Portanto, pode-se afirmar que a afetividade constitui-se como um fator central no processo de desenvolvimento do indivíduo, pois é por meio das relações estabelecidas que os sujeitos definem os traços de sua personalidade. Por fim, entende-se a necessidade de ampliarem-se os estudos sobre o tema, pois a dimensão afetiva da criança interfere significativamente em seu desenvolvimento. Acredita-se que, com uma compreensão mais ampla sobre o tema e o estreitamento de laços entre a escola e a família, o desenvolvimento da criança poderá ser mais agradável e prazeroso.

Referências

- AMORIM, M. C. S.; NAVARRO, E. C. Afetividade na educação infantil. **Revista Interdisciplinar**, Centro Universitário do Vale do Araguaia – UNIVAR. V.12, N.º 7, P. 1–7, 2012. Disponível em: <http://revista.sear.com.br/rei/issue/archive>. Acesso em: 26 mar. 2019.
- BARBOSA, M. R.; MATOS, P. M.; COSTA, M. E. Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje. **Psicologia & Sociedade**, Recife: Universidade Federal de Pernambuco, v. 23, n. 1, p. 24-34, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822011000100004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 14 jun. 2019.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 22 dez. 2021.
- CALIL, A. M. G. C. Wallon e a educação: uma visão integradora de professor e aluno. **Contrapontos**, Itajaí: Universidade do Vale do Itajaí, v. 7, n. 2, p. 299–311, mai/ago, 2007. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/907>. Acesso em: 21 mai 2019.
- CORDEIRO, J. **Didática**. São Paulo: Contexto, 2007.
- COSTA, S. A.; MELLO, S. A. **Teoria Histórico-cultural na educação infantil**: conversando com professoras e professores. Curitiba: CVR, 2017.

A relação entre afetividade e aprendizagem nas orientações curriculares contemporâneas para a educação infantil

DOURADO, I. C. P.; PRANDINI, R. C. A. R. Henri Wallon: Psicologia e educação. **Augusto Guzzo Revista Acadêmica**, n. 5, p. 23-31, 2002. Disponível em: http://fics.edu.br/index.php/augusto_guzzo/article/view/110. Acesso em: 10 ago. 2019.

FACCI, M.G.D. A periodização do desenvolvimento Psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski. **Caderno Cedes**, Campinas: Universidade Estadual de Campinas, v. 24, n. 62, p. 64-81, abril, 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622004000100005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 14 jun 2019.

GALLO, S. Em torno de uma educação menor. **Educação e Realidade**, p. 169-178, jul/dez, 2002. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25926>. Acesso em: 12 mai. 2020.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 19 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

LEITE, S. A. S. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto: Sociedade Brasileira de Psicologia, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5137/513751440006.pdf>. Acesso em 12 mai. 2020.

Sobre as autoras

Juliana de Lourdes Temitski

Graduada em História pela Universidade Estadual do Centro Oeste/UNICENTRO (2003-2006); Pós-Graduada em Gestão Educacional pela Universidade Estadual de Ponta Grossa/UEPG (2018-2020); Graduada em Pedagogia pela Unicentro, modalidade EAD (2017-2020) Professora PSS (2018-2021) – Secretaria Estadual da Educação/SEED-Pr.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7543-4634> E-mail: julitemitski@yahoo.com.br

Rayane Regina Scheidt Gasparelo

Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Centro Oeste/UNICENTRO;
Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP;
Docente do Departamento de Pedagogia da UNICENTRO/I; Membro do Grupo de Pesquisa LAGE – Laboratório em Gestão Educacional.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7787-8458> E-mail: rayanegasparelo.0706@gmail.com

Recebido em: 01/07/2021

Aceito para publicação em: 03/07/2021