



A DIMENSÃO AFETIVA NA DOCÊNCIA COM CRIANÇAS PEQUENAS: UM ESTUDO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO FÍSICA

THE AFFECTIVE ASPECTS IN CHILDREN'S TEACHING: A STUDY IN THE INITIAL TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

*Fernando Vasque e **Marynelma Camargo Garanhani

RESUMO

Atualmente a afetividade é considerada como fundamental na relação ensino- aprendizagem, e no processo de formação de professores. Assim a pesquisa, buscou responder: 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 em autores que utilizam os estudos de Wallon, sobre a afetividade, no desenvolvimento humano. Os instrumentos metodológicos utilizados foram a pergunta pedagógica e a entrevista semi-estruturada. A análise dos dados estruturou-se 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. Conclui-se que a afetividade aparece nas falas dos acadêmicos, como fator motivacional, tanto para as crianças, quanto para os professores, além de ser benéfico para o desenvolvimento da criança e relação de ensino-aprendizagem.

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

ABSTRACT

Nowadays affectivity is considered fundamental for teaching and learning process, consequently in teachers' initial training too. In this aspect, what have researchers been done in order to show the affective dimension during the children's teaching by teachers in initial training? To clarify these issues they shifted to Wallon's theoretical framework that discuss the affectivity in human development and authors who have applied his studies. The methodological instruments applied were the educational question and the semi-structured interview. The analysis of the data was based in four points: To be a teacher, the relation with the children, the motivation originated from that affective relation and the importance of the affectivity with the children. We can conclude that affectivity emerges from the academics who took part of the research as a motivational and important factor for the development of the children.

Keywords: Affectivity; Teachers' Training; Children's Education.

Recebido em: 09/11/2016
Aprovado em: 23/11/2016

*Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR
Email: fernandovasqueufpr@gmail.com

**Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR
Email: marynelma@ufpr.br



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.

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 é visto como um parceiro para o aluno na construção de conhecimentos.

Pensando na relação professor e aluno, Amorim e Navarro (2012) defendem que: a afetividade na Educação Infantil apresenta-se como algo a ser, pois para esses autores, tanto o professor que atua com crianças pequenas quanto à 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 na infância. Seguindo esse pensamento, 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 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.

Ao pensar a 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 afetividade está presente nessas relações.

Outro fator importante é que na infância as crianças aprendem e compreendem o mundo a partir da **linguagem movimento**¹, fazendo com que o professor tenha que ter uma maior compreensão das formas de relação e comunicação da criança.

Ao considerar que a afetividade está estreitamente ligada na relação ensino-aprendizagem e na formação inicial de professores que irão atuar com crianças pequenas, a indagação que definiu o caminho do estudo foi: **como aparece a dimensão afetiva da docência com crianças pequenas na fala de professores em processo de formação inicial?**

O contexto de pesquisa escolhido para o estudo foi um projeto de formação de professores do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Paraná (UFPR), denominado **EDUCAMOVIMENTO: saberes e práticas na Educação Infantil**. Segundo Nadolny e Garanhani (2008), este projeto de formação de professores proporcionou um novo pensar sobre uma prática pedagógica que atenda requisitos necessários para o desenvolvimento e conhecimentos a serem adquiridos pela criança.

O projeto² 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 à Docência (PIBID-CAPES/UFPR). Segundo Nadolny e Garanhani (2008), o projeto proporcionou aos acadêmicos 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 e professores da Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba.

¹ Segundo Garanhani (2008), a linguagem 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). Assim, entendemos o movimento do corpo como uma linguagem não-verbal conforme Palomo (2001) nos explica: linguagem é um sistema complexo de significação e comunicação e pode ser de dois tipos: a verbal cujos sinais são as palavras e a não-verbal, que emprega outros sinais, como as imagens, os sons, os gestos. Nesse sentido, o movimento do corpo possibilita ao ser humano relações de comunicação e expressão de suas intenções nas experiências oferecidas pelo meio ambiente (BRASIL, 2009). Portanto, o movimento do corpo é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana (BRASIL, 1998). E o corpo em movimento constitui, na pequena infância, a matriz básica das aprendizagens infantis (GARANHANI, 2008).

² Neste estudo irei utilizar a o termo projeto, para referir ao projeto de formação **EDUCAMOVIMENTO: Saberes e Práticas na Educação Infantil/ PIBID-CAPES/UFPR**.



Assim, esta pesquisa teve o objetivo de 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)** durante a docência com a criança pequena e a dimensão afetiva desta experiência.

AFETIVIDADE: A BUSCA DE UM CONCEITO

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).

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.

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).

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”.

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. Para a autora, os laços interindividuais se formam a partir das emoções, antes mesmo que haja raciocínio e

intenção, pois provocam reações desses indivíduos, seja de semelhança, complementação ou de reciprocidade, ao se manifestar diante de outros indivíduos.

Ao considerar 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 a 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).

Segundo Almeida (1999), a partir de reações emocionais de um indivíduo, há reações emocionais em outra direção, ou seja, irá influenciar outros indivíduos de forma semelhante, por meios de expressões emocionais. Além desse contágio existe a questão da plasticidade que a emoção imprime no corpo, com formas. (ALMEIDA, 1999).

A partir destas considerações, constatou-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).

Para Wallon, a afetividade é conceitualmente mais ampla, envolvendo três outros conceitos. Assim, pode-se afirmar que, ao tratar da dimensão afetiva, estamos falando de três diferentes campos: o emocional, o sentimental e, também, o da paixão (ALMEIDA, 1999). Cada um apresenta características e



especificidades próprias sendo que Almeida (1999) explica: Wallon em suas obras discorre mais sobre a emoção, já em relação à paixão e sentimentos são fornecidas algumas informações. Sobre sentimento, Wallon argumenta que: é um período defensivo e negativo, ou seja, um momento de isolamento, que será modificado quando houver o aparecimento das representações mentais, 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 circunstância emocional.

Destacando-se que, 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, essa capacidade torna a emoção silenciosa (ALMEIDA, 1999). A partir disso, percebe-se que a paixão é a manifestação afetiva e aparece e/ou se manifesta tardiamente, em comparação com a emoção.

Com efeito, é possível afirmar que a afetividade, enquanto categoria conceitual se apresenta de forma mais ampla que as emoções, sentimentos e paixões (ALMEIDA, 1999). Ou seja, ao se tratar da afetividade não devemos tratar separadamente dos conceitos de emoção, paixão e sentimento, mas sim considerá-los e analisá-los juntamente.

Assim, o tema afetividade é ainda um campo aberto para investigações é com a aproximação dos referentes wallonianos que será possível a compressão de desdobramentos posteriores.

A AFETIVIDADE NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Para entender sobre a dimensão afetiva na formação inicial de professores é preciso iniciar com uma análise sobre como pensamos a formação de professores e para isso foram selecionadas algumas referências teóricas que buscam tratar desse tema. Segundo Garcia (1998), é um campo de pesquisa que tem crescido significativamente, nos últimos anos, tanto na questão quantitativa quanto qualitativa.

Para Nadolny (2010), a formação de professores é 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 dessas considerações entendemos que o processo de formação de professores é um processo de aprendizagem, que acompanha o docente tanto na vida profissional, quanto pessoal. No início é um processo que ocorre na instituição formadora do indivíduo, o qual corresponde a um aprendizado de como ser professor e, posteriormente, esse processo de aprendizagem continua com o professor que já exerce sua profissão.

Para García (1999), a formação de professores é uma área que estuda os processos que os professores, seja em formação ou em exercício, em experiências de aprendizagem das quais adquirem ou melhoram seus conhecimentos, competências, o que lhes permite intervir no desenvolvimento do seu ensino em vários âmbitos.

Desse modo evidencia-se que: o processo de formação de professores se constitui de forma individual ou em grupo, as quais os indivíduos melhoram e/ou adquirem conhecimentos, saberes, vivências entre outras disposições sobre a docência e influenciam no seu desenvolvimento, tanto no âmbito pessoal como no profissional, com intuito de melhorar a educação de um modo geral.

Segundo Ribeiro (2010), o professor nos dias de hoje não pode apenas ser um repassador de conteúdo, ele tem a função de integrar no processo de aprendizagem do aluno, além de aprendizagens relacionadas as disciplinas, também questões afeto-cognitivo e, conseqüentemente, proporcionar a formação de atitudes. Porém, isso só irá ocorrer se houver uma relação entre professor-aluno, bem próximas, ou seja, é preciso que haja uma relação afetiva.



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, 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, p. 5-6, grifos do autor) 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.

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.

Segundo 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. 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.

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 incorpóreo¹. 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.

Segundo esse mesmo raciocínio, Ribeiro (2010) afirma que a dimensão afetiva tem um

papel importante na motivação dos alunos e dos professores. E, de um modo geral, no processo de aprendizagem. Segundo a autora, existe uma relação estreita entre o aspecto cognitivo e afetivo.

Desta forma, fica clara a importância de um repensar sobre a dimensão afetiva no processo de formação de professores tanto inicial como continuada.

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. Portanto, para os autores, a escola que a oferece, deve organizar ambientes que propicie a dimensão afetiva.

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 pequenas 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.

Ao considerar que a Educação Infantil tem como um de seus objetivos integrarem as funções cuidar e educar. E, segundo a LDB 9394/96, tem por finalidade contribuir para a formação global das crianças pequenas de forma harmoniosa, de maneira afetiva e lúdica, fica clara a relevância da afetividade na Educação Infantil. Sobre essas orientações Amorim e Navarro (2012) afirmam:

“Afetividade na Educação Infantil” apresenta-se como algo de extrema relevância no ambiente educacional, pois a afetividade estimula a capacidade de

³ “Algo não material, desprovido de forma física; imaterial.” (FERREIRA, 2001, p. 382).



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; NAVARRO, 2012, p. 4, grifos do autores).

Partindo da premissa de que o afeto é de suma importância e se faz presente na Educação Infantil, como deveria ser a postura 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 das crianças.

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; NAVARRO, 2012, p. 6). Portanto, para Amorim e Navarro (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; NAVARRO, 2012, p. 6).

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

O CONTEXTO DA PESQUISA E A CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

O grupo de acadêmicos (futuros professores) participantes da pesquisa dependia de uma condição: serem acadêmicos que em seu processo de formação inicial desenvolvessem e participassem de atividades referentes à Educação Física na Educação Infantil. Com base nessa premissa selecionamos 14 acadêmicos que participaram do projeto de formação

EDUCAMOVIMENTO: saberes e práticas na Educação Infantil/ (PIBID-CAPES/UFPR).

Este projeto de formação teve o seu início no ano de 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, ou seja, que já atuavam na docência em Educação Física na Educação Infantil.

Entre os anos de 2008 a 2011, além dos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física da UFPR, os participantes do projeto de formação 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 de turmas das escolas de ensino fundamental da referida rede de ensino. Segundo Nadolny, Schicora e Miranda (2013, p. 25005), 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”. Além disso, esses professores também participavam de um grupo de estudos, sobre as práticas 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 forte a consolidação entre Universidade/Instituição de Educação Infantil. Para isto, 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 a 5 anos dessas instituições. Nessa nova fase, o projeto, passou a ser composto por 15 acadêmicos bolsistas da Licenciatura em Educação Física da UFPR e 2 professoras (supervisoras) da RME de Curitiba. Os acadêmicos e professores passaram a receber bolsas do (PIBID-CAPES/UFPR).

Assim, os acadêmicos escolhidos para a pesquisa foram aqueles que participaram do projeto, entre os anos de 2012 a 2014 e vivenciaram laboratórios da docência em 2



CMEIS da RME de Curitiba. O total de acadêmicos selecionados foram 14, sendo: 8 do sétimo período, 2 do oitavo período e 4 do quinto período da Licenciatura em Educação Física da UFPR.

A TRAJETÓRIA PERCORRIDA PARA A PESQUISA

A investigação teve início a partir de um estudo para conhecer o contexto da pesquisa, no caso o projeto de formação **EDUCAMOVIMENTO: saberes e práticas na Educação Infantil/ (PIBID-CAPES/UFPR)**. E, para tal tarefa, foi utilizado como instrumento de pesquisa a revisão de estudos. Assim, foram feitas leituras de estudos dos seguintes autores: Nadolny e Garanhan (2010), Nadolny, Schicora e Miranda (2013).

Após essa etapa de estudo, foi realizada a aplicação de uma **pergunta pedagógica**, que segundo Nadolny (2010) é uma estratégia de formação que utilizamos como instrumento de pesquisa para a produção de dados. A escolha da pergunta pedagógica foi com o intuito de trazer uma reflexão aos acadêmicos sobre suas experiências na participação do projeto, além de possibilitar a seleção de acadêmicos para a outra etapa da pesquisa: a entrevista.

Segundo Nadolny (2010), a pergunta pedagógica é uma estratégia de formação, pois desenvolve reflexão sobre as práticas pedagógicas, como também reflexão sobre crenças e teorias, de suas próprias práticas. Para Amaral, Moreira e Ribeiro (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.

Com a análise de respostas da pergunta pedagógica identificou-se os eixos: o ser professor e a relação com a criança. A partir

desses foram escolhidas para as entrevistas os acadêmicos que apresentaram em suas respostas elementos sobre a relação com a criança. Desse modo, escolhemos 4 acadêmicos para a entrevista.

Segundo Queiroz (1988) citado por Duarte (2002, p. 147), 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.

As 4 entrevistas ocorreram com a mesma pergunta pedagógica 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, conforme orientações de uso desta, como instrumento de pesquisa. E a análise das entrevistas identificou os eixos de interpretação dos dados: a motivação a partir da relação afetiva e a importância da relação afetiva para as crianças.

A FALA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA FORMAÇÃO INICIAL

A organização análise dos dados se deu em torno dos seguintes eixos:

- o ser professor
- a relação com a criança
- a motivação a partir da relação afetiva
- a importância da relação afetiva para as crianças.

O ser Professor

Dentre as respostas enviadas pelos acadêmicos, 10 descreveram especificamente sobre a possibilidade e oportunidade da experiência de aprender a ser professor.

A partir de elementos do **aprender a ser professor**, identificados nas respostas dos acadêmicos, é necessário pensar sobre qual a relevância de estratégias de formação, que utilizem as 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 identificar, em algumas respostas, que os acadêmicos apresentaram elementos sob as orientações defendidas por Pimenta e Lima (2004). A resposta à pergunta pedagógica do Acadêmico 9 é um exemplo:

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 (Acadêmico 9, 15/02/2014).

Para García (1998), o processo de aprender a ensinar se organiza em três eixos: 1) processamento de informação e comparação entre experientes e principiantes; 2) conhecimento prático dos professores; e 3) 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. Essas considerações nos ajudaram compreender as respostas dos acadêmicos participantes da pesquisa sobre o aprender a ser professor, as quais neste texto se fizeram representar pela resposta do Acadêmico 9.

Ainda sobre a formação de professores, Nóvoa (2002, p. 27) 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.

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.

A relação com a criança

Segundo Ribeiro (2010) as relações entre professores e estudantes podem contribuir para e melhoria de atitudes positivas, 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.

Ao analisar as respostas da pergunta pedagógica dos acadêmicos foi possível identificar que a relação com as crianças era algo que ficou em evidência durante a participação no projeto. Como exemplo segue a 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. (Acadêmico 13, 15/02/2014).



Neste cenário, fica claro que ao serem perguntados sobre as experiências do referido projeto, alguns acadêmicos expressaram, com relevância, a relação com as crianças e isso tornou o processo de formação mais motivador. Para exemplo destas análises, mostramos a resposta do Acadêmico 1:

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. (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 a autora reforça que não existe uma hierarquização entre o cuidar e o educar, devem ser entendidos de forma totalmente integrada. Para ela, ambas ocupam o mesmo espaço e proporções de importância nas ações de professores.

Ao considerar que a pesquisa foi sobre a dimensão afetiva no processo de formação de professores, os acadêmicos selecionados 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.

A motivação a partir da relação afetiva

A partir da análise das falas dos acadêmicos entrevistados foi possível identificar que o desenvolvimento das crianças e a relação afetiva com elas foi algo que os motivou:

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 (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 o ano letivo, cria um vínculo com os alunos, fazendo com que ministrar aulas, seja algo prazeroso. Para a autora, esta 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.

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 mexiam comigo, esse carinho foi o que mais me motivou dentro do projeto (Acadêmico 5, 12/08/2014).

Na análise destas falas pode-se fazer uma relação com o que Wallon chama de **emoção** e esse se dá pelo contágio de acordo. A emoção ocorre quando o indivíduo é influenciado e/ou afetado por outro indivíduo (ALMEIDA, 1999), no caso da pesquisa interpretamos como a demonstração de carinho das crianças.

Para Wallon, a criança predominantemente utiliza a emoção como forma de se expressar, que é segundo o autor, a principal exteriorização da afetividade, sendo: abraços, sorrisos, (ALMEIDA, 1999). E na pesquisa essas formas de expressão foram citadas pelos acadêmicos. 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 e desenvolve-se uma relação afetiva.

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 mobiliza o desenvolvimento do 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 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 para elas, pois sempre ficavam agitadas e felizes (Acadêmico 14, 12/08/2014).

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

Para Prado (2013), a criança quando cuidada e tratada com afeto pelo professor, acaba se tornando uma pessoa de referência para ela, mostrando a necessidade de manter essa proximidade entre professor e aluno. Estas considerações podem ser visualizadas 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 (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.

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da análise dos dados concluímos que o tema afetividade aparece nas falas dos acadêmicos. Todos os sujeitos participantes da pesquisa mostraram que a afetividade contribuiu para a motivação nas experiências vivenciadas pela participação no projeto, sendo estas: ir até ao CMEI, planejar suas práticas, realizar um pensar mais detalhado sobre a criança, o aprofundamento em conhecimentos específicos sobre a docência com crianças pequenas e a permanência no projeto.

O 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 pelos sujeitos foi a importância da afetividade para a formação e desenvolvimento das crianças pequenas, 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 pequenas, apontada pelos acadêmicos, 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 mostrar mais interessado no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, concluímos que dentre os 14 acadêmicos, 10 apresentaram relatos sobre o aprender a ser professor a partir das experiências proporcionadas pela participação no projeto, e isso ocorreu a partir da oportunidade de vivenciar a prática docente com a criança pequena, em conjunto com o aprofundamento de conhecimentos teóricos acerca das práticas vivenciadas com ela.

Identificou-se, também no estudo, uma grande valorização por parte dos acadêmicos sobre a demonstração de carinho, reciprocidade e proximidade com as crianças pequenas. Foi possível compreender, por meio de suas falas, que esses momentos com as crianças foram aprendizagens significativas sobre a docência com crianças pequenas.

De modo geral os acadêmicos que participaram da pesquisa relataram que as experiências vividas durante a participação no projeto de formação **EDUCAMOVIMENTO: saberes e práticas na Educação Infantil/ PIBID-CAPES/UFPR** os afetaram de alguma forma, sendo no sentido pessoal: das emoções,



sentimentos e relações; ou na questão profissional: do conhecimento e experiência de

estar vivenciando a docência com crianças da Educação Infantil, já na formação inicial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Ana Rita 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, São Paulo, 1999.

ALMEIDA, Ana Rita 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, Maria João; MOREIRA, Maria Alfredo; RIBEIRO, Deolinda. O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo: estratégias de supervisão. In: ALARCÃO, Isabel. (Org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão.** Porto, Portugal: Porto Editora, 1996.

AMORIM, Márcia Camila Souza de; NAVARRO, Elaine Cristina. Afetividade na Educação Infantil. **Revista interdisciplinar eletrônica das Faculdades Unidas do Vale do Araguaia**, Barra do Garças, MT, v. 1, n. 7, p. 1-7, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB 020/2009.** Revisão das diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação/ Câmara da Educação Básica, 2009.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. **Caderno pedagógico linguagem movimento.** Curitiba, PR/ SME, 2009.

DUARTE. Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. In: **Cadernos de pesquisa.** São Paulo, n. 115, p. 139-154, mar., 2002.

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

GARANHANI, Marynelma Camargo. A educação física na educação infantil: uma proposta em construção. In: ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo; SCHNEIDER, Omar (Orgs.). **Educação física para a educação infantil: conhecimento e especificidade.** São Cristóvão: UFS, 2008.

GARCÍA, Carlos Marcelo. 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.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores.** para uma mudança educativa. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

KRAMER, Sônia. Currículo de educação infantil e a formação dos profissionais de creche e pré-escola. In: MEC/SEF/COEDI. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil.** Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1994.



NADOLNY, Lorena de Fátima. **Estratégias de formação continuada para professores de educação infantil: em foco a linguagem de movimento.** 94p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2010.

NADOLNY, Lorena de Fátima; GARANHANI, Marynelma Camargo. O processo de formação continuada de profissionais da educação infantil: em cena “saberes do movimento” In: **Anais X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2008**, Curitiba, PR, 2008. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/499_914.pdf. Acesso em 08 de outubro de 2010.

NADOLNY, Lorena de Fátima; 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: **Anais XI Congresso Nacional de Educação- EDUCERE, 2013**, Curitiba, PR. 2013, PP. 25004-25015 Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/8218_6499.pdf. Acesso em 14 de abril de 2014.

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

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. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PALOMO, Sandra Maria Silva. Linguagem e linguagens. **Eccos Revista Científica.** São Paulo, v. 3, n. 2, p. 9-15, dez., 2001.

PALUDO, Kátia Inês. Formação de professores: o olhar necessário para a afetividade nas relações educacionais. In: **Anais Educasul**, Florianópolis, SC, 2011.

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

PRADO, Natalianne Lemos do. **Afetividade como fator de qualidade na educação infantil: visão dos professores.** 113p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2013.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. **Estudos de psicologia**, Campinas, SP, v. 27, n. 3, p. 403-412, jul./ set., 2010.