



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGENS E EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA

MILENE BERNARDES MACHADO

**A ABORDAGEM DA AFETIVIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA PARA OS ANOS INICIAIS: UMA ANÁLISE DE AULAS
DO PORTAL DO PROFESSOR**

FLORIANÓPOLIS

2019

Milene Bernardes Machado

**A ABORDAGEM DA AFETIVIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
PARA OS ANOS INICIAIS:
UMA ANÁLISE DE AULAS DO PORTAL DO PROFESSOR**

Monografia submetida ao Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Educação a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de Especialista em Linguagens e Educação a Distância.
Orientadora: Prof.a Dr.a Elenice Andersen

Florianópolis

2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Machado, Milene Bernardes

A abordagem da afetividade no ensino de Língua Portuguesa para os anos iniciais : Uma análise de aulas do Portal do Professor / Milene Bernardes Machado ; orientador, Elenice Andersen, 2019.

84 p.

Monografia (especialização) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Curso de Pós-Graduação em Linguagens e Educação a Distância, Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

1.Linguagens e Educação a Distância. 3. Infância. 4. Afetividade. 5. Relação afetiva professor-criança. 6. Portal do Professor. I. Andersen, Elenice. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Pós-Graduação em Linguagens e Educação a Distância. III. Título.

Milene Bernardes Machado

A abordagem da afetividade no ensino de língua portuguesa para os anos iniciais: uma
análise de aulas do Portal do Professor

O presente trabalho em nível de especialização foi avaliado e aprovado por banca
examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.a Juliete Schneider, Dr.a
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.a Andressa Joseane da Silva, M.Sc.
Universidade Federal de Santa Catarina

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado
adequado para obtenção do título de Especialista em Linguagens e Educação a Distância.

Prof. Dr. Celdon Fritzen
Coordenador do Programa

Prof.a Dr.a Elenice Andersen
Orientadora

Florianópolis, 8 de agosto de 2019.

RESUMO

A presente pesquisa aborda a afetividade no ensino de língua portuguesa para os anos iniciais da Educação Básica. A pesquisa tem por objetivo analisar a concepção da afetividade subjacente a aulas de língua portuguesa para os anos iniciais extraídas do Portal do Professor. Compreende-se a afetividade como um componente situado na esfera das emoções humanas e dos sentimentos, o que engloba vários outros significados subjetivos. Contextualizam-se os conceitos de criança, infância, escola, educação, a relação de afeto existente entre os seus atores e, principalmente, sua influência no processo de ensino–aprendizagem. A abordagem teórica teve como principais referências autores que discutem infância e afetividade, como Almeida (1999), Arantes (2002, 2003), Ariès (1978, 1981), Carvalho (1992, 2002, 2003), Dantas (1992), Fernández (1991), Kramer (2002, 2003, 2011), Kuhlmann Jr. (1998, 2000, 2001), Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004), Oliveira (2000, 2002, 2011), Ribeiro (1998, 2003), Vygotsky (1988, 1989, 1994, 1996, 1998, 2001), Wallon (1941, 1959, 1971, 1975, 1989, 1995, 2008), entre outros. Com base nesses autores, procede-se a uma pesquisa qualitativa com análise de conteúdo, a fim de compreender as concepções de afetividade existentes nos planos de aulas do Portal do Professor, sob o ponto de vista docente, por meio das práticas planejadas para serem utilizadas em sala de aula. Neste sentido, discutem-se aspectos envolvidos nas interações essenciais à aprendizagem, incluindo-se, nesta análise, a afetividade e seus componentes: os sentimentos e as emoções. Conclui-se pela importância de que os professores tenham uma formação continuada, sendo necessário refletir a respeito da atuação profissional – que precisa estar alicerçada emocionalmente num contexto escolar afetivo – subsidiadas pelas contribuições teóricas, com enfoque na dimensão da afetividade.

Palavras-chave: Infância. Afetividade. Relação afetiva professor-criança. Portal do Professor.

ABSTRACT

This research approaches the effectiveness in teaching the portuguese language of the early years in basic education. The research aims analysis the effectiveness of portuguese classes for early years extracted from teacher's portal. The effectiveness is a component of human emotions and feelings. The concepts of child, childhood, school, education the reaction of affection existing among the authors and specially, the influence in teaching-learning process. The theoretical approach had as main references authors who discuss childhood and affectivity, as Almeida (1999), Arantes (2002, 2003), Ariés (1978, 1981), Carvalho (1992, 2002, 2003), Dantas(1992), Fernández (1991), Kramer (2002, 2003, 2011), Kuhlmann Jr. (1998, 2000, 2001), Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004), Oliveira (2000, 2002, 2011), Ribeiro (1998, 2003), Vygotsky (1988, 1989, 1994, 1996, 1998, 2001), Wallon (1941, 1959, 1971, 1975, 1989, 1995, 2008), Bases on this authors, a qualitative research with content analysi,s in order to understand the conceptions of affectivity existing in the lessons plan of Teacher's Portal, from the teaching point of view in order to understand the conceptions of affectivity existing in the Portal do Professor's lesson plans. So, aspects involved in interactions essential to learning are discussed, including the effectivity and their components: feelings and emotions. This study is concluded by the importance that teachers have a continuous statement, being necessary to reflect the professional performance- that needs to be grounded emotionally in a school-affective context subsidized by the theoretical contributions, focusing on the dimension of affectivity.

Keywords: Childhood. Affective. Affective teacher relationship. Teacher's Portal.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Página inicial do Portal.....	33
Figura 2 – Descritor de busca	34

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Conteúdos publicados no Portal do Professor	36
Quadro 2 – Exemplo 1: Objetivos da aula 1	39
Quadro 3 – Exemplo 2: Objetivos da aula 2	39
Quadro 4 – Exemplo 3: Objetivos da aula 03	40
Quadro 5 – Exemplo 4: Objetivos da aula 04	40
Quadro 6 – Exemplo 4: Estratégias e recursos da aula 4	41
Quadro 7 – Exemplo 5: Conteúdos/temas das aulas 1, 2,3 e 4	43
Quadro 8 – Exemplo 6: Atividade da aula 1	44
Quadro 9 – Exemplo 7: Atividade da aula 2	44

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – O que os docentes entendem sobre afetividade	37
--	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	REFERENCIAL TEÓRICO	11
2.1	UM BREVE OLHAR SOBRE A CRIANÇA E A INFÂNCIA	11
2.2	SÉCULO XIX: COM A REVOLUÇÃO FRANCESA, AS CRIANÇAS PRECISAVAM TER UM ESPAÇO DENTRO DESTA NOVO MODELO DE VIDA SOCIAL	13
2.3	ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	16
2.4	A AFETIVIDADE NA CONCEPÇÃO DA PSICOGENÉTICA DO SUJEITO DE WALLON....	18
2.4.1	A afetividade e seus múltiplos sentidos dentro do contexto da vida do sujeito.....	23
2.4.2	A escola como extensão da família.....	26
2.5	AFETIVIDADES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ALGUNS INDICATIVOS.....	28
3	METODOLOGIA.....	31
3.1	O PORTAL DO PROFESSOR.....	32
3.2	PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA	34
3.3	LEVANTAMENTOS DAS AULAS.....	35
3.4	O ENTENDIMENTO DOS PROFESSORES ACERCA DA AFETIVIDADE DENTRO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	36
3.4.1	Análise da abordagem da afetividade no ensino de língua portuguesa para os anos iniciais	37
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
	REFERÊNCIAS.....	49
	ANEXO A – Exemplo 1 da aula completa	58
	ANEXO B – Exemplo 2 da aula completa	65
	ANEXO C – Exemplo 3 da aula completa.....	70
	ANEXO D – Exemplo 4 da aula completa.....	79

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por finalidade analisar as concepções de professores dos anos iniciais do ensino fundamental sobre a afetividade, subjacentes aos planos de aula disponibilizados no portal do Professor. A afetividade, muitas vezes, é compreendida somente como base sentimental separada da razão, mas, de acordo com alguns pensadores, é possível entender que a razão e o sentimento estão interligados, ou seja, os aspectos cognitivos e afetivos do funcionamento psicológico humano. A partir da compreensão da teoria de Henri Wallon discutida no livro de Dantas (1992), entende-se que o ser humano é visto na sua totalidade como um ser que pensa, raciocina, deduz e abstrai, mas também como alguém que sente, se emociona, deseja, imagina e se sensibiliza.

Busca-se, com este trabalho, além das representações dos professores, demonstrar a importância de se compreender a afetividade como um componente situado na esfera das emoções humanas e dos sentimentos que engloba vários outros significados subjetivos.¹ Por outro lado, também se tenta entender e contextualizar os conceitos de criança, infância, escola, educação e a relação de afeto existente, principalmente, no que tange ao processo de ensino–aprendizagem. Assim, parte-se do seguinte problema de pesquisa: Qual a concepção da afetividade subjacente aos planos de aula disponibilizados no Portal Professor para os anos iniciais do ensino fundamental?

Desse modo, tem-se como objetivo geral analisar a concepção da afetividade que esta subentendida nos planejamentos publicados. Como objetivos específicos, apresentam-se:

- Contextualizar a concepção de infância, criança, educação e escola nos âmbitos político, filosófico e histórico.
- Compreender o conceito de afetividade e sua relação no processo de ensino–aprendizagem.
- Analisar a relação da afetividade no processo de ensino–aprendizagem prevista em aulas publicadas no Portal do Professor.

Diante dessa problemática, surge a inquietação de provocar processos reflexivos que enfatizam a compreensão de forma mais ampla sobre afetividade enquanto fator determinante

¹ A palavra “afetividade” tem múltiplos entendimentos dentro do processo de desenvolvimento cognitivo, de modo que esse conceito será introduzido mais adiante, no capítulo sobre a afetividade e seus múltiplos sentidos dentro do contexto da vida do sujeito.

da aprendizagem, sendo este tema o mote da preocupação deste trabalho. O interesse pelos estudos da infância, da afetividade nas aulas de língua portuguesa e de seus múltiplos significados emergiu durante o Curso de Pós-Graduação em Linguagens e Educação a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina – Polo de São José, no qual recordei da minha graduação inicial em Pedagogia na Faculdade Municipal de Palhoça (MFP). Durante os estágios em Educação Infantil e nas Séries Iniciais, convivi com muitas crianças e a experiência de estar com elas e entre elas me fez pensar, como propõe Wallon (1941), o quanto a relação afetiva dentro do espaço escolar influencia no desenvolvimento do ser humano:-

Por trás daqueles rostos e corpos, algumas vezes inquietos ou em constante movimento, poderia estar oculto um universo de sensações ao qual nós, adultos, nem sempre estamos atentos, nem sempre damos conta de perceber o que realmente uma criança está expressando com seus olhares, gestos e sorrisos.

Com o intuito de contribuir com a formação dos professores no que diz respeito à afetividade, realiza-se este trabalho. Destaca-se que a concepção de criança e infância são construções sociais. Essa compreensão nem sempre foi entendida e teve os mesmos significados. Esses conceitos carregam “[...] histórias, ideias, representações, valores, modificam-se ao longo dos tempos e expressam aquilo que a sociedade entende em determinado momento histórico por criança, infância, educação, política de infância e instituição de Educação” (KRAMER, 1999, p. 207).

E, por isso, uma breve contextualização histórica nos possibilita compreender o processo de construção teórica na busca da valorização da infância e do respeito pela cultura infantil e seus direitos. É isso que será feito na próxima sessão. Em seguida, apresentam-se a metodologia da pesquisa qualitativa com análise de conteúdo, a fim de compreender as concepções de afetividade existentes nos planos de aulas do Portal do Professor, sob o ponto de vista docente, por meio das práticas planejadas para serem utilizadas em sala de aula. Neste sentido, discutem-se aspectos envolvidos nas interações essenciais à aprendizagem, incluindo-se, nesta análise, a afetividade e seus componentes: os sentimentos e as emoções. Optou-se pela pesquisa qualitativa de análise de conteúdo, que tem por objetivo enriquecer a leitura e ultrapassar as incertezas, extraíndo conteúdos por trás da mensagem analisada. Por fim, tecem-se comentários sobre as aulas e apresenta-se a conclusão.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, são apresentados os referenciais que constituem a base teórica sobre a qual realizamos as análises exibidas adiante.

2.1 UM BREVE OLHAR SOBRE A CRIANÇA E A INFÂNCIA

A visão que se tem da criança e da infância é algo historicamente construído. Para entender os grandes contrastes em relação ao entendimento sobre a infância no decorrer dos tempos e refletir sobre as diferentes concepções de criança e infância,² é preciso buscar fatos históricos para uma compreensão mais ampla no que tange esse ser na sua construção social, política e familiar.

O entendimento de criança e a concepção de infância são díspares, a criança no seu contexto sempre existiu, mas o entendimento do sentimento de infância surgiu no final do século XVIII e é objeto de pesquisas até os dias atuais.

Segundo Müller (2006, p. 554),

[...] as crianças sempre existiram, independentemente das concepções que se tinham delas. O estudo histórico de Ariès (1981) destacou que, durante parte da Idade Média, as crianças eram consideradas como meros seres biológicos, sem estatuto social nem autonomia. Sabemos, também, que a idéia contemporânea de infância, como categoria social, emerge com a Modernidade e tem como principal berço a escola e a família.

A criança que vive na contemporaneidade se difere em muitos aspectos daquelas que viveram em alguns séculos atrás. Atualmente, o olhar sobre a criança é muito distinto do olhar sobre a criança de séculos anteriores, pois esta, muitas vezes, era vista como um ser sem importância, sendo negligenciada e até maltratada dentro do âmbito familiar e social (POSTMAN, 1999, p. 33).

Logo, para que haja um entendimento da criança na sociedade e do sentimento de infância que surge na contemporaneidade, é fundamental redimensionarmos a compreensão

² Entende-se que em outras sociedades o sentimento de infância pode não existir ou ser entendido sob distintos olhares. O modo como vemos e entendemos tanto a história da infância quanto o significado do termo infância é variável, devido aos diversos grupos sociais, regiões, cada grupo tem seus costumes, sua cultura, suas histórias e o jeito como cada um interpreta difere de todos os outros.

acerca da criança e da infância, as quais são culturalmente definidas e historicamente construídas.

Nesse sentido, Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004) apresentam uma definição sobre a história da criança e da infância. Segundo os autores, a história da infância seria compreendida como “[...] a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos com essa classe de idade, ou seja, a história da relação e da interação das crianças entre si, com olhar dos adultos e da sociedade” (KUHLMANN JR.; FERNANDES, 2004, p. 15-16). A história da infância e a história da criança não expressam o mesmo sentido. Ambas são distintas, percebidas e comentadas em diferentes momentos históricos e contextos culturais. A palavra “infância” vincula-se à condição social, já a palavra “criança” é referenciada ao sujeito. Os autores apontam que

[...] se a história da criança não é possível de ser narrada em primeira pessoa, se a criança não é nunca biógrafa de si própria, na medida em que não toma posse de sua história e não aparece como sujeito dela, sendo o adulto quem organiza e dimensiona tal narrativa, talvez a forma mais direta de perceber a criança, individualmente ou em grupo, seja precisamente tentar captá-la com base nas significações atribuídas aos diversos discursos que tentam definir historicamente o que é ser criança. (KUHLMANN Jr.; FERNANDES, 2004, p. 15).

Sendo assim, a história da infância e a história da criança não expressam o mesmo significado. A concepção histórica do sentimento de infância foi assumindo um caráter diferente ao longo do tempo, a partir das relações sociais e não apenas em função das especificidades da criança. Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004) indicam que a infância não é um dado natural, e sim um dado social-histórico, sendo construído a partir de interesses sociais, políticos, culturais e econômicos em uma sociedade.

Portanto, como podemos constatar desde a Idade Média ao século XXI, a concepção de infância e sociedade passou por inúmeras transformações políticas, econômicas, sociais e culturais. A organização social foi se modificando, assim como seus conceitos e significados. O mesmo aconteceu com a infância: inexistente como ideia na época medieval e institucionalizada na segunda modernidade (ARIÈS, 2014; SARMENTO, 2003). Diante dessas transformações,³ assim como com o fácil acesso a informações e conteúdos que

³ A transformação do entendimento de criança e infância citadas nesta pesquisa esta imbricada à influência das mudanças sociais introduzidas pelas novas formas de organização política, econômica e social, ditadas pela Revolução Científica e pela Revolução Industrial. A criança a infância e a família foram entendidas de maneiras diferentes no decorrer dos tempos e sua significação pode mudar ainda hoje, de acordo com a metodologia que fundamenta sua análise, modificando seu conceito conforme o olhar que recebe, seja ele histórico, sociológico, antropológico, filosófico ou psicológico (ARIÈS, 2006).

permitem a tecnologia, observa-se uma difusão de fronteiras entre os mundos adulto e infantil (BUCKINGHAM, 2006; POSTMAN, 2012; PROUT, 2010). O fenômeno da adultização manifesta-se no contexto social de uma infância institucionalizada. Esse processo está intimamente relacionado com a mídia e o consumo, assim como com as novas organizações familiares e a escola.

A concepção de infância tem passado por transformações na segunda modernidade, uma delas marcada pelo enfraquecimento entre as fronteiras da infância e da idade adulta (BUCKINGHAM, 2006; PROUT, 2010). Compreende-se que as características infantis já não correspondem àquelas de séculos passados. A infância está diferente, o que é natural, uma vez que toda a sociedade passou por transformações.

2.2 SÉCULO XIX: COM A REVOLUÇÃO FRANCESA, AS CRIANÇAS PRECISAVAM TER UM ESPAÇO DENTRO DESTE NOVO MODELO DE VIDA SOCIAL

No século XIX, os países estavam em constante transformação, após a Revolução Francesa e a Revolução Industrial, houve a substituição do sistema doméstico pelo sistema fabril e, conseqüentemente, a substituição das ferramentas pelas máquinas, levando a população a um novo modo de vida.

A economia de vários países tornou-se capitalista, a indústria passou a ser encarada como atividade mais importante da economia. Com vistas a aumentar os lucros e acumular capitais, a economia se desenvolve e com ela os conhecimentos científicos e a introdução de novas técnicas na agricultura (MARX, 1986). Em razão da expansão do comércio e em busca de inserir-se no mercado de trabalho, a população rural se desloca para a cidade, superpovoando as metrópoles.

Esse enorme impacto fez com que a classe operária se adaptasse a uma nova maneira de trabalhar, ao regime das fábricas e das máquinas. Essa revolução possibilitou que as mulheres entrassem em massa no mercado de trabalho, alterando assim o seu modo de vida e a criação de seus filhos.

Assim sendo,

Deixamos a mulher no lar doméstico, de que ela é a rainha e o encanto mais poderoso, que ela aí crie os seus filhos, os eduque na religião e na honra e de

noite, quando o marido volta fatigado do trabalho do dia, que ela enxuga seu rosto banhado de suor e o console com seu sorriso! Mas, a despeito dos nossos protestos e dos nossos pesares, a cruel necessidade aí está: nas famílias operárias a pobre mãe é muitas vezes obrigada a abandonar seus filhos e a trabalhar fora sob a pena de ver aparecer em sua mansarda o espectro da fome. Ela vai, pois! Mas seus filhinhos? O que lhe sucede? (VINELLI *apud* KUHLMANN Jr., 1998, p. 70).

Com a crescente participação das mulheres nas fábricas, essas não tinham com quem deixar seus filhos, surgindo formas de serviços de atendimento a essas crianças.

As mães operárias que não tinham com quem deixar seus filhos utilizavam o trabalho das conhecidas mães mercenárias. Essas, ao optarem pelo não trabalho nas fábricas, vendiam seus serviços para abrigarem e cuidarem dos filhos de outras mulheres. Em função da crescente participação dos pais no trabalho das fábricas, fundições e minas de carvão, surgiram outras formas de arranjos mais formais de serviços de atendimento das crianças. Eram organizados por mulheres da comunidade que, na realidade, não tinham uma proposta instrucional formal, mas adotavam atividades de canto e de memorização de rezas. (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 80).

A população pobre tinha como preocupação a sobrevivência. A partir disso, a sociedade de modo geral aceitava os maus-tratos da criança como regra e costume (RIZZO, 2003, p. 31).

Nas famílias sem rendimento suficiente para suprir o sustento, eram constantes os desmandos e as atitudes de maus tratos praticados contra as crianças era tolerada e aceito, via de regra, no âmbito da sociedade. Tais atitudes de maus-tratos viravam comuns contra as crianças, a tal ponto de algumas pessoas, sensibilizadas por esses atos, tomarem a iniciativa de se comprometer com as crianças que sofriam abusos e andavam nas ruas. Tais ações foram desencadeadas por tais “caridosos” foram vistas não como ação social, mas como uma maneira de limpar as ruas da sujeira provocada pelas crianças:

Criou-se uma nova oferta de emprego para as mulheres, mas aumentaram os riscos de maus tratos às crianças, reunidas em maior número, aos cuidados de uma única, pobre e despreparada mulher. Tudo isso, aliado a pouca comida e higiene, gerou um quadro caótico de confusão, que terminou no aumento de castigos e muita pancadaria, a fim de tornar as crianças mais sossegadas e passivas. Mais violência e mortalidade infantil. (RIZZO *apud* PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 80).

Na Europa e nos Estados Unidos, as primeiras instituições tinham como objetivo cuidar e proteger as crianças enquanto as mães saíam para trabalhar. Desse modo, sua origem

e ampliação como instituição de cuidados às crianças estão associadas à transformação da família. Apesar de no início essas instituições estivessem voltadas a um caráter assistencialista, também se preocupavam com a educação.

Kuhlmann Jr. (2001, p. 8) observa que essas instituições se preocupavam com questões não só de cuidados, mas de educação, visto se apresentarem como pedagógicas já em seu início. Como exemplo, tem-se a “Escola de Principiantes” ou escola de tricotar, criada pelo pastor Oberlin na França, em meados de 1769, para crianças de dois a seis anos de idade. Nesses espaços a criança deveria aprender diferentes habilidades, adquirir costumes de obediência, identificar as letras do alfabeto, noções de moral e religião.

A escola de Robert Owen, criada no ano de 1816, na Escócia, também possuía um caráter pedagógico, já que recebia crianças de 18 meses até 25 anos de idade, usavam material didático com objetivo educativo, pois permitiam às crianças o desenvolvimento do raciocínio e a avaliação correta diante de situações propostas pelo professor.

Pestalozzi e Fröebel valorizavam a brincadeira na infância, considerando-a essencial para o desenvolvimento humano e auxiliar na educação, ao contribuir para a aprendizagem das crianças. Fröebel chegou a criar alguns brinquedos, chamados por ele de “dons”, para facilitar a brincadeira entre as crianças sem interferir em seu desenvolvimento natural (EBY, 1978, p. 381). Nessa acepção do autor, valoriza-se o aprender a aprender, como também as capacidades individuais de cada criança, sendo a própria criança o foco de todo o processo educacional. Compreende-se, deste modo, que essas ideias educacionais serão relacionadas, em seguida, as novas teorias educacionais, que serão resignificadas, a partir do início do século XX, como o escolanovismo e, logo após a segunda metade do século XX, como nova teoria educacional, como é o caso do construtivismo,⁴ cujos fundamentos foram antecipados por Froebel (CONRAD, 2000). Assim sendo, a educação deveria seguir um livre desenvolvimento, respeitando a manifestação espontânea da criança.

Desse modo, Froebel⁵ introduziu um novo pensamento, um novo modo de ver e de pensar sobre a educação, desejando uma sociedade mais humana e mais igualitária. Ele resiste à educação tradicional, aos castigos, avaliando três pontos fundamentais na educação das

⁴ O construtivismo tem origem na epistemologia genética de Jean Piaget (1896-1980). Assim, o construtivismo é uma concepção teórica que parte do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio.

⁵ Froebel apresenta sua concepção de homem, considerando a tríade Deus, natureza e homem. Em sua visão, a educação deveria seguir as leis de Deus e da natureza. Influenciado pelo pai que era pastor, Froebel incorporou a religiosidade laica do protestantismo como base para a formação do indivíduo na sociedade capitalista.

crianças de tão pouca idade, a saber: união entre Deus, homem e natureza; preservação da liberdade individual; ação, e atividade preservando a essência divina na criança.

2.3 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

No Brasil, ao se considerar o aspecto histórico, pode-se dizer que a educação ficou durante séculos sob a responsabilidade exclusiva dos familiares: no convívio com os adultos, as crianças aprendiam suas tradições, regras, normas e cultura.

Com a chegada dos jesuítas no Brasil, conforme Ribeiro (1998), a educação indígena foi modificada. Os jesuítas tinham como objetivo educar e catequizar os índios, mudando suas regras, leis e normas. Foram os jesuítas que fundaram as primeiras escolas brasileiras.

De acordo com Romanelli (2002, p. 34),

Foi ela, a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguem a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta escolar.

Nessa época não somente os índios eram educados, mas também os filhos de colonos. A educação colonial era voltada para o ensino médio, pois o governo de Portugal não permitia a criação de universidades nas colônias.

Em 1759, Marquês de Pombal decretou a expulsão dos jesuítas do país. Pode-se dizer que houve um atraso na educação brasileira nesse período, pois somente em 1772 foram implantados o ensino público e as aulas régias. Com a expulsão dos jesuítas, o sistema educacional brasileiro entra num período de retrocesso de uma década, conforme ressalta Aranha (1996, p. 134):

O marquês de Pombal só inicia a reconstrução do ensino uma década mais tarde, provocando o retrocesso de todo o sistema educacional brasileiro. Várias medidas desconexas e fragmentadas antecedem as primeiras providências mais efetivas, levadas a sério só a partir de 1772, quando é implantado o ensino público oficial. A coroa nomeia professores e estabelece planos de estudo e inspeção. O curso de humanidades, típicas do ensino jesuítico, é modificado para o sistema de aulas régias de disciplinas isoladas.

Com a vinda da família real para o Brasil em 1808, o rei D. João cria escolas de ensino superior para atender às necessidades do momento (RIBEIRO, 2000). Segundo estudiosos, como Ribeiro (2003), nesse momento ocorre a ruptura com o ensino jesuítico colonial, já que pela primeira vez o que estava sendo proposto como estudo provinha da própria necessidade do país.

A educação destinada às crianças inicia-se no século XIX, com o Regulamento da Instrução⁶ Primária e Secundária da corte, que previa que crianças a partir dos cinco anos de idade poderiam frequentar as escolas primárias.

A demarcação das idades revelava as intenções de distinguir e separar os indivíduos. Além disso, demonstrava a existência de determinadas percepções sobre as diferentes fases da vida humana. O programa de estudos para a escola primária, estabelecido por essa lei, compreendia:

- Classe primeira: Leitura, Escrita ou Caligrafia, Princípios de Aritmética com o perfeito conhecimento das quatro operações aritméticas em números inteiros, fracionados, complexos, e proporções; Gramática da língua nacional, e Elementos de Ortografia.
 - Classe Secunda: Princípios da Moral cristã e da Religião do Estado, Noções de Civilidade, Elementos Gerais de geografia, Leitura da Constituição, e da História do Brasil.
- Além das matérias das duas classes, ensinar-se-á mais ao sexo feminino o uso da agulha de coser e de meia, o bordado, as regras de talhar e coser os vestidos... próprios da educação doméstica. (BRASIL, 1841, p. 51-52).

Como podemos observar, o programa do ensino primário reduzia-se, portanto, ao aprendizado de leitura, escrita, cálculo e doutrinas religiosas, sem contar com a discriminação a que eram submetidas as meninas, entregues ao aprendizado das prendas domésticas. Quanto aos métodos de ensino, a pedagogia tradicional predominou até o fim do século XIX, enfatizando a atuação do professor. O movimento da Escola Nova trouxe uma proposta educacional renovadora, procurando atender às mudanças socioeconômicas e políticas que o país estava sofrendo.

É por meio dos pressupostos da Escola Nova que surge uma concepção voltada exclusivamente para a criança. Miguel (2004, p. 31) expressa que “[...] os liberais defendiam

⁶ Não existia uma proposta de instrução sistematizada, a instrução acontecia com os exercícios de leitura e escrita. Para uma melhor compreensão desse processo, consultar a obra “Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica”, de Moysés Kuhlmann Jr. (1998).

a escola pública organizada em sistemas de ensino, desde o jardim de infância até a universidade e trabalhavam com a ideia de educação popular, na primeira fase da escolarização”, sendo o ensinar uma das diretrizes dessa concepção pedagógica. A partir dos pressupostos da Escola Nova,⁷ para quem a criança representava o centro do processo, eram discutidas as ideias de espaço de atendimento à infância.

Para Oliveira (2005, p. 92),

A idéia de jardim-de-infância, todavia, gerou muitos debates entre políticos da época. Muitos criticavam por identificá-lo com as salas de asilo francesas, entendidos como locais de mera guarda das crianças. Outros defendiam por acreditarem que trariam vantagens para o desenvolvimento infantil, sob influência dos escolanovistas.

Portanto, a pedagogia nova toma corpo a partir das primeiras décadas do século XX, mudando o foco e centralizando o processo de aprendizado no aluno. Como aprender é o seu eixo principal, a Escola Nova fundamenta-se nos aspectos psicológicos do processo de aquisição de conhecimentos (CARVALHO, 2000, p. 112). A escola nova no Brasil proporcionou importantes impactos de transformações econômicas, políticas e sociais e acredita que a educação é o único elemento genuíno e eficaz para a construção de uma sociedade democrática, que leva em consideração as desigualdades, respeitando a individualidade do sujeito, aptos a refletir sobre a sociedade e capaz de inserir-se nessa sociedade.

2.4 A AFETIVIDADE NA CONCEPÇÃO DA PSICOGENÉTICA DO SUJEITO DE WALLON

Henri Wallon nasceu em Paris em 13 de junho de 1879, numa família republicana. Além de acadêmico, foi um homem político, sua vida foi destinada e dedicação como pesquisador. Seus estudos têm como principal objetivo compreender o ser humano, isto é, desvendar como um recém-nascido, com toda a sua inexperiência, transforma-se em adulto (DANTAS, 1992).

De acordo com Wallon (1992, p. 90),

⁷ A escola nova conhecida também como escolonovismo considera que a educação segue um ritmo variado, determinado pelas diferenças individuais. Pressupõem métodos sofisticados, escolas bem equipadas, menor número de alunos em sala, espaço escolar agradável, e professores os quais estimulam a iniciativa por parte das crianças.

O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo. Da afetividade diferenciou-se, lentamente a vida racional. Portanto no início da vida, afetividade e inteligência estão sincreticamente misturadas, com a predominância da primeira. A sua diferenciação logo se inicia, mas a reciprocidade entre os dois desenvolvimentos se mantém de tal forma que as aquisições de cada um a repercutem sobre a outra permanentemente. Ao longo do trajeto, elas alternam preponderâncias, e a afetividade refluí para dar espaço à intensa atividade cognitiva.

Com essa preocupação, Wallon atribui um papel básico à emoção e sobre ela elaborou uma teoria psicogenética que ocupa lugar central fundamental em toda a sua obra.

O autor defendia o estudo integral, compreendendo de modo mais amplo o conjunto da vida psíquica sem fragmentá-la. Segundo ele,

Recusando-se a selecionar o único aspecto do ser humano e isolá-lo do conjunto, Wallon propõe o estudo integrado do desenvolvimento, ou seja, que este abarque os vários campos funcionais, nos quais se distribui a atividade infantil (afetividade, motricidade, inteligência). Vendo o desenvolvimento do homem, ser “geneticamente social”, como processo em estreita dependência das condições concretas em que ocorre, propõe o estudo da criança contextualizada, isto é, nas suas relações com o meio. (WALLON, 1995, p. 32).

Sendo assim, conforme Dantas (1992), o teórico Wallon destinou-se a fazer da Psicologia uma ciência do homem em que a observação é o principal método de pesquisa utilizado pelo autor. Entre os mais variados temas de investigação que sua teoria psicogenética desenvolveu, destaca-se emoção, inteligência, consciência, atenção, imitação.

De acordo com Wallon, na primeira etapa de desenvolvimento, que compreende o ato motor ao ato mental e que correspondente ao primeiro ano de vida do ser humano,

[...] assim sendo o ato mental se desenvolve a partir do ato motor – passa assim a inibi-lo, sem deixar de ser atividade corpórea. Do relevo dado a função tônica, resulta a percepção da importância de um tipo de movimento associado a ela, e que é normalmente ignorada, obscurecida pelo movimento práxico. É a motricidade expressiva da mímica, inteiramente ineficaz do ponto de vista instrumental: não tem efeitos transformadores sobre o ambiente físico. Mas o mesmo não acontece em relação ao ambiente social: pela expressividade o indivíduo humano atua sobre o outro e isto que lhe permite sobreviver, durante o seu prolongado período de dependência. (DANTAS, 1992, p. 38).

Essa etapa distingue-se apenas em estados de bem-estar ou desconforto. São as reações do ambiente humano, representado pela mãe, motivadas pela interpretação da mímica do bebê que permitem distinguir as emoções primárias. Essa mímica não é ocasional, mas um efeito biológico da espécie, fundamental e social, que faz do bebê um ser capaz de produzir um efeito na mãe, tornando-se mobilizador para sobreviver. A criança atua primeiro não no mundo físico, mas no ambiente humano. A mobilização do outro se faz pela emoção (DANTAS, 1992, p.85-86).

A emoção, nesse sentido, é entendida como um estado fisiológico. Neste momento o que predomina é a relação com o meio.

Segundo Wallon (*apud* GALVÃO, 1999, p. 44-45),

Assim temos, no primeiro estágio da psicogênese, uma afetividade emocional, que se nutre pelo olhar, pelo contato físico e se expressa em gestos, mímicas e posturas. A afetividade simbólica que se exprime por palavras e idéias e que por esta via pode ser nutrida. Integrando-se os processos intelectuais realizados no estágio categorial, a afetividade torna-se mais racionalizada – os sentimentos são elaborados no plano mental.

Dessa forma, o recém-nascido estabelece o seu primeiro vínculo afetivo com o outro e, a partir daí, vai amadurecendo e atribuindo significados e construindo suas relações. A afetividade consiste em um domínio funcional do mesmo grau da importância da inteligência; ambas são inseparáveis na evolução psíquica.

Na concepção de Wallon (*apud* ALMEIDA, 1999, p. 51), “[...] a afetividade e a inteligência constituem um par inseparável na evolução psíquica, pois ambas têm funções bem definidas e, quando integradas, permitem à criança atingir níveis de evolução cada vez mais elevados”. “A sua diferenciação logo se inicia, mas a reciprocidade entre os dois se mantém de tal forma que aquisição de cada uma repercute sobre a outra permanentemente” (DANTAS, 1992, p. 90).

Dantas (1992, p. 92) ainda nos diz que:

Ao longo de seu curso, mesmo aquilo que interessa à vida de relação, e, por conseguinte à atividade cognitiva, como os estímulos auditivos e visuais, despertam, não reações exploratórias, nas respostas afetivas: Alegria, surpresa, medo. Da a afirmação walloniana de que a inteligência não se dissociou ainda da afetividade, cuja consequência inevitável é que, neste momento, estimular a primeira equivale nutrir a outra.

A sensibilidade tem um nível afetivo e outro cognitivo; assim sendo, a motricidade e a linguagem, à medida que a criança evolui e começa a se sociabilizar, se ampliam rapidamente quando começa a andar e a falar. Andando, a criança pode interagir mais com o ambiente que a cerca. A aquisição da linguagem possibilita-lhe nomear objetos e pessoas, bem como diferenciá-los.

Segundo Dantas (1992), a linguagem representa e possibilita a expressão dos desejos. Ao longo dessa etapa, as coisas deixam de ser exploradas e manipuladas e se tornam significativas e significantes, ou seja, adquirem uma dimensão permanente, estável, emancipada da realidade objetiva. Além disso, os desejos, as conquistas realizadas, a preocupação com os objetos, a aquisição da fala, a intencionalidade, a capacidade de reprodução, entre outros, tornarão a criança um ser individualmente singular. Nas palavras de Wallon (1979, p. 62): “[...] este estado sensório-motor não se finda sem que se anuncie o seguinte”. É então que se tem início o estágio do personalismo.

Neste momento, a criança vai construir as bases de sua personalidade, voltando-se para o seu eu, em busca da construção de uma consciência de si e da diferenciação dela com os outros por meio das relações sociais.

Para Wallon (1999, p. 51-52),

A construção do eu-corporal é condição para a construção do eu psíquico, tarefa central do estágio personalista. No período anterior à aproximação da consciência de si, a criança encontra-se num estado de sociabilidade sincrética. O adjetivo sincrético é utilizado para designar as misturas e confusões a que está submetida a personalidade infantil. Indiferenciada, a criança percebe-se como que fundida nos objetivos ou nas situações familiares, mistura a sua personalidade à dos outros, e a destes entre si.

É somente no estágio do personalismo que a criança realmente se diferencia do outro, que toma consciência de sua autonomia em relação aos demais. Ela percebe as relações e os papéis diferentes dentro do universo.

Dantas (1992, p. 94) aponta que:

A intensa atividade cognitiva desta dá lugar a uma igualmente intensa atividade de si. O primeiro período tinha realizado um esboço de recorte corporal [...] na etapa seguinte, que é centrífuga, exteroceptiva, com a

tomada de posse da própria imagem ao espelho.⁸ Conhecer-se de fora para dentro, depois de se ter conhecido de dentro para fora. Agora, instrumentada pela função simbólica, a percepção de si poderá transformar-se em “consciência de si” ampliando-se na direção do futuro.

Esta etapa é marcada por transformações de ordem fisiológica, mudanças corporais impostas pelo amadurecimento, assim como alterações de ordem psíquica com predomínio afetiva. Nessa fase, os sentimentos se alternam procurando buscar a consciência de si na figura do outro, contrapondo-se a ele, além de incorporar uma nova percepção (DANTAS 1992, p. 95).

É por meio da imitação que a criança irá realizar o movimento de internalização e reaproximação do outro, antes negado. De tal modo que além de importante recurso para a consolidação da diferenciação eu-outro, que se estabelece também instrumento de intermediação nas relações sociais estabelecidas pela criança (DANTAS 1992, p. 95).

Portanto, é nesse estágio do personalismo que há um movimento de assimilação em se identificar e se diferenciar da personalidade que a norteia, predominantemente, pela busca de independência. No entanto, embora busque autonomia, a criança acaba submetendo-se às influências das quais busca libertar-se, pois a oposição é submissão invertida, enquanto a exibição busca pela aprovação e pela imitação. Dessa forma, esse estágio caracteriza-se não pela atividade cognitiva, mas pelo “drama” que se instala nas relações interpessoais e que possibilita a construção do eu (DANTAS, 1992, p. 95).

Neste momento a conquista de uma personalidade ainda em construção supõe a demarcação dos limites de si e do outro. Para Dantas (1992, p. 95), “[...] tempestade do personalismo, se teve um final feliz, permitiu a superação do sincretismo da pessoa”.

Assim, podemos compreender a afetividade no desenvolvimento integral da pessoa, como uma dimensão que envolve inteligência, pensamento autônomo, crítico, criativo e de sentimentos, como um conjunto funcional que surge do biológico e se efetiva no social, na relação com o outro e que é uma dimensão fundante na formação da pessoa completa. Para isso, não se deve negligenciar a alteridade e a subjetividade de cada indivíduo.

⁸ Lacan (1998) considera o estágio do espelho um momento de virada decisiva no desenvolvimento mental da criança.

2.4.1 A afetividade e seus múltiplos sentidos dentro do contexto da vida do sujeito

As emoções e suas peculiaridades são alvo de estudos e interesses humanos e científicos desde muito tempo, em diferentes áreas do saber. Inicialmente, partindo-se da compreensão da teoria de Henri Wallon discutida no livro de Dantas (1992), entende-se que o ser humano é visto na sua totalidade – a psicogênese da pessoa completa – a partir da afetividade e da inteligência, voltando-se a afetividade, de forma dinâmica e interligada, para a construção da pessoa e do sujeito, e a inteligência para a construção do objeto. Existe, portanto, uma integração entre afetividade e inteligência, e ambas apresentam mudanças e se desenvolvem, havendo neste momento uma quebra de paradigma em que o ser humano era visto separadamente em mente e corpo, não se aceitando mais esse dualismo, pois pressupõe uma atuação constante entre mente e corpo.

Pode-se dizer, então, que a emoção é composta de três elementos: psicológico, fisiológico e social. No sentido etimológico, “emoção” vem da origem (do latim *emovere*), que significa movimentar ou deslocar, sendo, portanto, reações manifestas que, diante de determinadas condições afetivas, mobilizam o sujeito para a ação (MARTINS; MELO, 2008). Assim, num sentido mais amplo, as emoções são consideradas como sensações agradáveis e desagradáveis, negativas e positivas, que, de algum modo, marcam o corpo, manifestando-se por meio dele.

Já os sentimentos são definidos como a capacidade de sentir, apreciar tudo o que apresenta valor estético ou moral. A complexidade do processo de diferenciação dos termos afeto/sentimento/emoção aponta para uma compreensão das emoções como um entrelaçado processo de múltiplas faces em que o corpo interage com a mente a todo o momento.

Segundo Nobre de Melo (1979, p. 503-504), as emoções são sempre acompanhadas de alterações orgânicas (aceleração dos batimentos cardíacos e da respiração, dificuldades na digestão, entre outras alterações na fisiologia), de modo que a emoção tem ação direta no corpo, desencadeando assim descargas neurológicas no sistema fisiológico, provocadas por estímulos, sensações e conteúdos psicológicos, ocasionando muitas vezes pequenas alterações invisíveis e imperceptíveis ao outro.

Para tanto, a afetividade e as emoções provocam uma ação direta no ser humano. Etimologicamente, a palavra “afeto” vem do latim *affectur* (afetar, tocar) e constitui o

elemento essencial da afetividade. Afeto é o sentimento de amizade; simpatia, dedicação, ternura, afeição (KURY, 2002, p. 32). Considerando esse conceito como base, não se podem fazer dicotomias entre cognição e afetividade, pois essas estão intrinsecamente ligadas. Ambas provocam também alterações na mímica, nas “expressões”, na postura, na forma como os gestos são executados, ou seja, a afetividade é compreendida como uma ação de atividade sobre o outro, acompanhada de várias movimentações articuladas entre si. Portanto, para Dantas (1992, p. 87-89), a emoção encontra-se na origem da consciência, atuando no acesso do mundo orgânico para o social, do fisiológico para o psíquico.

O componente psicológico se distingue pelo sentimento ou pelo estado afetivo. É uma experiência consciente e subjetiva,⁹ podendo sofrer influências das vivências pessoais e do meio ambiente (família e sociedade). Para tanto, a afetividade e as emoções provocam uma ação direta no ser humano, tanto fisiológica quanto psicológica.

Assim sendo, cabe compreender que todos os aspectos envolvidos nas interações colocadas rotineiramente são essenciais ao sujeito, incluindo nesse apontamento a afetividade e seus componentes: os sentimentos e a emoção. Assim, é preciso inicialmente esclarecer as sutis diferenças entre sentimentos e afetividade, que, apesar de serem considerados e compreendidos como sinônimos, não são.

No que diz respeito à afetividade na concepção walloniana, está ligada às vivências individuais dos seres humanos, são formas de expressão mais complexas e especialmente humanas que envolvem em seu interior os sentimentos mais refinados; as emoções e as paixões são manifestações do seu estado sensível, que vão desde as orgânicas até as sociais/existenciais, vinculadas à percepção que o sujeito tem de si mesmo (WALLON, 1971).

Sendo assim, a afetividade é considerada como fonte de energia que move as ações humanas e, portanto, compõe-se de um fator importante no processo de desenvolvimento. É na relação com o sujeito que a criança mantém o seu processo de desenvolvimento em constante construção.

Desse modo, ao longo da maturação da infância, ocorre o processo de desenvolvimento socioafetivo da criança, período em que as interações proporcionam vivências afetivas, à medida que o pensamento infantil vai adquirindo sentido e dando significado às palavras.

⁹ A subjetividade coloca a definição da *psique* num nível histórico-cultural no qual as funções psíquicas são entendidas como processos permanentes de significação e sentidos. O tema da subjetividade nos conduz a considerar o indivíduo e a sociedade numa relação indivisível, em que ambos aparecem como momentos da subjetividade social e da subjetividade individual (GONZALEZ REY, 2001, p. 1).

É na fase do pensamento sincrético que os fatores afetivos se sobrepõem aos lógicos e objetivos, impregnando as definições e as explicações do real. O sincretismo infantil de Henri Wallon se refere à principal característica do pensamento da criança no decorrer do seu desenvolvimento: a ausência de diferenciação entre os elementos – as informações que ela recebe do meio, as experiências pessoais e as fantasias se misturam.

O sincretismo corresponde a um momento da evolução do pensamento humano e possui uma lógica própria, diferente daquela ressaltada na fase adulta, que é apontada pela categorização. Dantas (1992, p. 42-43) diz que “[...] o sincretismo alcança não só os conteúdos como os processos de pensamento inicial: os próprios mecanismos de assimilação e oposição são indiferenciados, de maneira que duas coisas são simultaneamente assimiladas”.

Para Wallon (1971), explicar é determinar condições de existência, entendimento que abarca os mais variados tipos de relações: espaciais, temporais, modais, dinâmicas, além das causais *stricto sensu*. Essa é consequência da opção epistemológica walloniana: para a sua concepção dialética da natureza, tudo está ligado a tudo.

Mais tarde, com o desenvolvimento da objetividade, a criança vai se apropriando do pensamento categorial.¹⁰ Dantas (1992, p. 96) afirma que “A função categorial modificará ainda mais substancialmente as exigências da troca afetiva: noções de justiça, exigências de respeito recíproco e igualdade de direitos às demandas de respeito de uma personalidade agora diferenciada”. O raciocínio das crianças quanto às questões morais, que correspondem a aspectos da vida afetiva, é formado na mesma proporção que os conceitos cognitivos.

Wallon (1971), por sua vez, afirma que o ser humano se constrói nas suas relações e trocas com o outro e que é a qualidade dessas experiências e seus relacionamentos com o outro que determinam o seu desenvolvimento, inclusive afetivo. E é pelas ações e sensações que o afeto nos mostra quando sabemos quando o sentimento é recíproco ou não (DANTAS, 1992).

Durante todo o processo de desenvolvimento da criança, o afeto é extremamente importante, pois é por meio das sensações que a criança precisa se sentir segura e protegida para poder desenvolver seu aprendizado, estabelecendo uma relação de confiança. E é nesse

¹⁰ Segundo Dantas (1992, p. 96), esta é a expressão que Wallon utiliza para indicar a aquisição da capacidade conceitual e com ela possibilita definir e explicar. Estreitamente depende dos conteúdos, ela implica a superação, lenta e difícil, das tendências sincréticas da inteligência infantil, ainda pouco diferenciada pela afetividade. Diferenciação e integração, análise e síntese, relações articuladas entre ideias e coisas, substituição do amálgama sincrético.

sentido que o professor (a) precisa ter a sensibilidade e a consciência de como seus atos são extremamente significativos nesse processo, porque a relação professor¹¹ e criança, ou vice-versa, é impregnada de afeto, sendo as emoções estruturas permanentes da inteligência do indivíduo (WALLON, 1971).

Estar na escola constitui uma experiência de vida em que os seres humanos influenciam e são influenciados negativa e positivamente, manifestando suas ideias e pensamentos a partir de suas interações com o outro. Não há possibilidade de separar as relações sociais das emocionais:

A afetividade no processo educativo é importante para que a criança manipule a realidade e estimule a função simbólica. Afetividade está ligada à auto-estima e às formas de relacionamento entre aluno e aluno e professor e aluno. Um professor que não seja afetivo com seus alunos fabricará uma distância perigosa, criará bloqueios com os alunos e deixará de estar criando um ambiente rico em afetividade. (COSTA; SOUZA, 2006, p. 12).

Sendo assim, um professor que compreende o conceito de afetividade colocando em prática o seu entendimento acerca do assunto com as suas crianças tentará buscar formas de aproximação e realizará sua tarefa de mediador entre elas e o conhecimento, atuará na zona de desenvolvimento, isto é, na distância entre o nível de conhecimento real (REGO, 2009 apud VYGOTSKY, 1988, p. 84) e aquele que as crianças poderão construir com a sua mediação. A afetividade passa, então, a ser um estímulo que gerará a motivação para construir um aprendizado significativo.

2.4.2 A escola como extensão da família

A parceria família e escola sempre foi importante para o desenvolvimento da criança. Os pais que procuram saber sobre a relação dos filhos com os professores, como estão em sala e como está o relacionamento com os outros sujeitos e procuram se engajar em ajudar a escola/o professor a vencer os desafios impostos por uma vida atribulada. Muitos especialistas são categóricos quando dizem que a família é a primeira base de toda a educação. A verdade é que a escola sozinha não conseguirá levar adiante a responsabilidade de educar e ensinar, já que a responsabilidade maior da escola está em ensinar e a da família, em educar.

¹¹ Observar não é invadir nem ocupar o espaço do outro; portanto, é preciso ter um olhar atento e uma escuta sensível (FREIRE, 1996).

Tiba (2002, p. 180) percebe “[...]que as crianças têm dificuldade de estabelecer limites claros entre a família e a escola, principalmente quando os próprios pais delegam à escola a educação dos filhos [...]”. O autor nos diz que “É dentro de casa, na socialização familiar, que um filho adquire, aprende e absorve a disciplina para, num futuro próximo, ter saúde social [...]” (TIBA, 1996, p. 178). A família desempenha um papel decisivo tanto na educação informal quanto na formação formal das crianças. De acordo com Kaloustian (1988, p. 22), a família

[...] é o lugar indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e sobre tudo materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários, e onde se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais.

Portanto, a escola possibilita o acesso à cultura historicamente acumulada e contribui para o desenvolvimento das crianças, atuando de forma conjunta com a família.

À família cabe acompanhar o desenvolvimento das suas crianças, desde o nascimento até a maioridade, para que a trajetória escolar contribua para o seu desenvolvimento ético, político e estético.

De acordo com Tiba (2002, p. 181): “[...] Para a escola, os alunos são apenas transeuntes psicopedagógicos; passam por um período pedagógico e, com certeza, um dia vão embora. Mas família não se escolhe e não há como mudar de sangue. As escolas mudam, mas os pais são eternos [...]”.

A parceria família e escola são de suma importância para o desenvolvimento emocional da criança. Assim, toda a esfera escolar está envolvida nesse processo de conhecimento, atuando como mediador/facilitador do conhecimento, de modo que aprendizagem se faz por meio da interação com outro sujeito, pois a criança terá laços afetivos para sempre com os seus familiares e a escola terá o seu papel participativo, além do conceitual nas relações construídas dentro da esfera escolar.

2.5 AFETIVIDADES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ALGUNS INDICATIVOS

Sendo assim, sabe-se que o desenvolvimento do ser humano é um processo de crescimento e mudança constante, ocorrendo tanto em nível físico como comportamental, cognitivo e emocional ao longo da sua maturação – biológica e psicológica – enquanto sujeito em transformação (DANTAS, 1992).

Cada fase do desenvolvimento da criança é caracterizada por questões específicas; no entanto, cada criança é um sujeito individual e possui a sua singularidade no processo de desenvolvimento. As crianças possuem suas próprias particularidades e observam o mundo e o comportamento das pessoas que estão ao seu lado de modo muito particular.

Rego (2009) nos diz que as crianças aprendem por meio da acumulação de conhecimentos, da criação de hipóteses e de experiências vividas durante o seu processo de desenvolvimento. Portanto, Lev Vygotsky e Henri Wallon concordam que a cada fase/etapa/desenvolvimento/estágio da criança, ou seja, em razão das condições maturacionais, a criança desenvolve a sua capacidade conceitual. Em virtude das características sociais de cada idade, a criança estabelece diferentes níveis de relações e estas interferem na construção do campo cognitivo afetivo (DANTAS, 1992).

É nesse sentido que a escola/o professor irá proporcionar à criança o contato com as múltiplas linguagens culturais e as mais diversas formas de diversidades que o espaço escolar proporciona, ocorrendo por meio da interação com as outras crianças a aprendizagem de novos conceitos. E nesse momento é preciso entender a importância do desenvolvimento do ser humano e de que as crianças possuem particularidades próprias de sua idade.

Diante disso, Henri Wallon demonstra em sua teoria da psicogênese uma diferença no estágio infantil, que é denominado estágio categorial, no qual Dantas (1992, p. 91) afirma que a ênfase recai para os avanços dos progressos intelectuais, com a criança começando a diferenciar o seu processo de ensino–aprendizagem e dirigindo o seu interesse para o conhecimento e a conquista do mundo exterior (predomínio do cognitivo). Nesse sentido, podemos ponderar que a afetividade se modifica conforme as condições de cada ser humano e com formas de expressões diferenciadas, que se configuram como um conjunto de significados que o indivíduo adquire nas relações com o meio e a cultura ao longo da vida em cada fase de seu desenvolvimento. Os significados representam para cada pessoa as diferentes

situações e experiências vivenciadas em determinado momento e ambiente social, por isso a afetividade é mutável ao longo da trajetória do sujeito.

Lev Vygotsky, em suas pesquisas, já entendia o ser humano por completo, com mente e corpo, não demonstrando separação destes dois universos: a razão e a afetividade, o cognitivo e o afeto.

Nos constituímos como sujeitos sócio-históricos, nesse sentido, Vygotsky (*apud* REGO, 2009, p. 120) nos diz, em seus estudos e pesquisas, que devemos respeitar as diferenças culturais e sociais de cada indivíduo, ou seja, a criança como um sujeito também tem o direito de se expressar, ser ouvida e compreendida, como um ser que sente e pensa.

Segundo Dantas (1992, p. 85), “[...] a dimensão afetiva ocupa lugar central, do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento”. Assim sendo, a construção afetiva e cognitiva, na construção da pessoa, inicia-se num período que Henri Wallon denomina impulsivo-emocional e se estende ao longo do primeiro ano de vida, evoluindo durante todo o seu processo de desenvolvimento.

De acordo com Dantas (1992, p. 90),

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

Portanto, o desenvolvimento da criança até a vida adulta será constituída por momentos afetivos e cognitivos, não paralelos, mas intrínsecos. A teoria walloniana busca observar a criança de um jeito mais integral, procurando compreender o seu desenvolvimento ao levar em conta os processos cognitivo, afetivo e motor, os quais promovem o seu desenvolvimento em todos os níveis, sendo a escola um lugar no qual se produzem saberes, mas, principalmente, se deve compreender a individualidade da criança e seu modo de se expressar. A escola é vista como um lugar no qual se vive uma grande parte da infância e no qual os sujeitos desta pesquisa se encontram e se relacionarão.

Dessa forma, a esfera escolar deve ser pensada como um espaço de acesso à cultura historicamente acumulada, como um espaço de interação, isto é, um espaço que oferta o

acesso às diversas e às mais variadas manifestações culturais. Porém, cabe pensar que, nessas variações culturais, a afetividade não é só indispensável como também essencial, por isso as crianças que frequentam esses espaços têm a necessidade de serem reconhecidas legalmente como sujeitos de direitos,¹² estando garantido o seu desenvolvimento, inclusive nos aspectos afetivos, cognitivos e sociais.

¹² O dever mencionado nesta pesquisa não está vinculado ao dever como regras sociais nem se expressa com o sentido de autoridade. Neste caso a palavra “dever” é vista como uma construção de valores a serem construídos com as crianças para que elas compreendam o sentido usado durante o seu processo de aprendizado. Para uma melhor compreensão, ver GONÇALVES, G. **A criança como sujeito de direitos: limites e possibilidades**. Curitiba. Paraná: UFPR, 2016.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa objetivou analisar a influência da afetividade no planejamento das séries iniciais do Ensino Fundamental, a partir de uma análise de aulas publicadas no Portal do Professor, *site* do Ministério da Educação (MEC) com conteúdo voltado para o público docente. A publicação dessas aulas pode ser feita por professores de todo o país, desde que se cadastrem no Portal, que tem por objetivo promover a troca de ideias entre docentes. Para análise do conceito de afetividade nos planejamentos, eu optei por selecionar os das aulas de Língua Portuguesa, averiguando a concepção da relação afetiva entre professor e aluno, tendo como preocupação central a afetividade no processo de ensino, ou seja, como os sujeitos dessa relação compreendem e aplicam o seu entendimento acerca da afetividade no seu planejamento de ensino.

A pesquisa é qualitativa de análise de conteúdo, um “[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações [...]” (BARDIN, 1977, p. 30), que tem por objetivo enriquecer a leitura e ultrapassar as incertezas, extraindo conteúdos por trás da mensagem analisada. Segundo Trivinõs (1987, p. 158), “[...] a análise de conteúdo é um método que pode ser aplicado tanto na pesquisa quantitativa, como na investigação qualitativa [...]”, com o fim de compreender a relação existente entre o professor e as crianças, sob o ponto de vista docente. Colocar no portal o professor.

Portanto, os conteúdos analisados por meio de perguntas e selecionados através de descritores do Portal do Professor – foram escolhidos com vistas a buscar compreender a relação dos docentes com a afetividade e também a forma como esses atuam em relação ao processo de ensino da criança. Os dados coletados foram usados para definir como se dá a prática pedagógica dos professores e saber como ocorre o trabalho com a criança.

Visando a uma maior aproximação com o problema, foi feito um estudo qualitativo com análise de conteúdo sobre a abordagem da afetividade no ensino de Língua Portuguesa para os anos iniciais, a partir de uma análise de aulas do Portal do Professor, utilizando como descritores de busca as palavras *anos iniciais, afetividade e educação*.

A abordagem da pesquisa pode ser qualitativa e/ou quantitativa. Nessa perspectiva, optou-se por realizar uma pesquisa de caráter qualitativo por ser uma pesquisa que envolve o

fazer docente e as complexidades das relações que compreendem esse processo. Para Teixeira (2005, p. 137),

Na pesquisa qualitativa o pesquisador procura reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e a ação, usando a lógica da análise fenomenológica, isto é, da compreensão dos fenômenos pela descrição e interpretação. As experiências pessoais do pesquisador são elementos importantes na análise e compreensão dos elementos estudados.

Este tipo de pesquisa permite que possamos descrever a realidade encontrada no campo de pesquisa. E, para que todos os objetivos sejam alcançados e respondidos, a presente pesquisa será desenvolvida por meio do método descritivo. Essa forma de pesquisa objetiva “[...] a descrição das características de determinada população ou fenômeno, bem como o estabelecimento de relação entre variáveis e fatos” (FACHIN, 2003, p. 30). Para Gil (2008, p. 27):

As pesquisas descritivas têm como objetivo a descrição das características de determinada população. Podem ser elaboradas também com a finalidade de identificar possíveis relações entre variáveis. São em grande número as pesquisas que podem ser classificadas como descritivas e a maioria das que são realizadas com objetivos profissionais provavelmente se enquadra nessa categoria.

Assim, optou-se pela pesquisa qualitativa com o intuito de analisar a afetividade nas aulas de língua portuguesa, propostas por professores dos anos iniciais, extraídas Portal do Professor, a partir da descrição da maneira pela qual as propostas de prática são projetadas. Constitui-se, portanto, o corpus com as aulas publicadas no Portal do Professor, site do MEC (Ministério da Educação) com conteúdo voltado para o público docente.

3.1 O PORTAL DO PROFESSOR

O Portal do Professor é organizado em seções, conforme os recursos disponibilizados em cada uma delas. Essa organização pode ser vista assim que o usuário acessa o *site* da plataforma, em sua página inicial, como mostra a Figura 1.

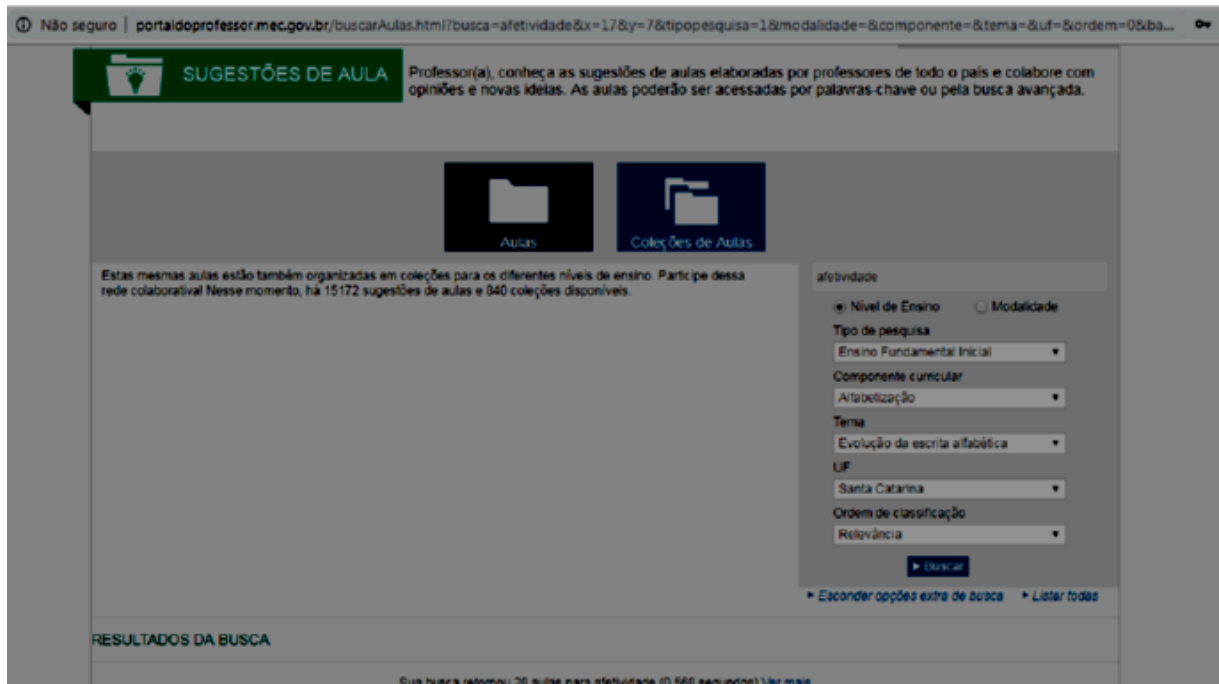
Figura 1 – Página inicial do Portal



Fonte: www.portaldoprofessor.mec.gov.br

Conforme podemos observar acima na figura 1, são seis (6) as seções do Portal: “Espaço da aula”; “Jornal”; “Multimídia”; “Cursos e Materiais”; “Colaboração”; “Links” e “Visite Também”. Na barra superior da página inicial, logo acima dos ícones das seções, há o link para cadastro e o espaço para login. Para ter acesso a cada uma das seis seções, o usuário não precisa estar cadastrado em sua conta ou possuir uma conta no Portal, porém para ter acesso é necessário realizar o cadastro para algumas funções das seções “Espaço da Aula” e “Colaboração” (como a publicação de aulas e a participação nos fóruns). A primeira seção, denominada “Espaço da Aula”, é a de maior importância para a presente pesquisa, pois é nela que se encontram as aulas e comentários que constituem o *corpus* de nossa pesquisa. Nesta seção do Portal, os professores cadastrados podem compartilhar aulas e ter acesso a aulas publicadas por outros professores.

Figura 2 – Descritor de busca



Fonte: www.portaldoprofessor.mec.gov.br

Como vemos na figura 02, ao selecionar o componente curricular desejado, o usuário pode escolher também os temas de seu interesse dentro daquele componente. Também é possível observar na figura 02 que, ao procurar as aulas de seu interesse, o usuário pode escolher buscar entre “aulas” e “coleções de aulas”. Assim sendo, usamos a seção aulas para descrevermos o processo o processo de construção do nosso *corpus*. A escolha das aulas publicados no Portal do Professor para a composição de nosso *corpus* foi motivada pela observação de que o Portal é uma plataforma pública de compartilhamento de materiais elaborados por professores e para professores, que possibilita a análise do que os docentes projetam para suas práticas. Essa análise pode propiciar maior compreensão em relação ao que planejam e propõem para suas aulas, contribuindo, assim, para a compreensão sobre o tema gerador.

3.2 PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

As possibilidades de uso que essa plataforma *online* oferece aos professores – sobretudo as aulas nela publicadas (referentes a todas as disciplinas da grade escolar), - um panorama que, apesar de não contemplar totalmente a realidade brasileira, pode auxiliar na compreensão do que se tem projetado nas práticas pedagógicas. Constitui um material amplo

para a pesquisa sobre temas como o planejamento escolar, a identidade docente, além de aspectos específicos de cada disciplina.

Em relação à identidade dos professores pesquisados no portal dos professores, usando os descritores infância, afetividade e educação, podemos constatar que os sujeitos que compuseram essa pesquisa têm entre 40 e 45 anos. Em relação à escolaridade, todos possuem graduação. Nesse processo, foram analisados quatro planos de aula envolvendo os conteúdos de afetividade, alfabetização e anos iniciais.

Objetivamente, para essa análise, detemo-nos às aulas publicadas no Portal sob a classificação dos objetivos e do desenvolvimento das atividades propostas nos planos de aulas. Sendo assim, por meio das aulas podemos verificar a compreensão, desejos e intenção dos professores a cerca da afetividade nos seus planejamentos.

3.3 LEVANTAMENTOS DAS AULAS

Com o objetivo de definir o objeto da pesquisa, foram realizados levantamentos no Portal do Professor. A seguir, é apresentado o quadro de conteúdos encontrados no Portal do Professor. No caso da disciplina de língua portuguesa, há temas distintos para cada nível de ensino.

Deteremos atenção aqui aos temas estabelecidos pelo Portal para as aulas de português voltadas para os anos iniciais do ensino fundamental I (há um total de 548 aulas de português), pois esse nível de ensino se refere o recorte de nossa pesquisa. Do total de aulas, foram selecionados 4 planos de aulas, que mais se aproximam com o objetivo da pesquisa, sendo utilizado como critério de busca por aulas com as palavras *afetividade*, *anos iniciais* e *educação*, pois ao planejar o professor expõe as suas intenções e desejos no planejamento, pois a afetividade muitas vezes é compreendida como base das emoções, sentimentos, porém compreende-se a afetividade de Wallon (1941) com base no diálogo.

O quadro indica a data de acesso, o título do trabalho e o autor (ou os autores). As palavras-chaves que orientaram a busca pelos conteúdos e os descritores considerados foram os seguintes: *afetividade*, *anos iniciais* e *educação*. Cabe destacar que não foram selecionados conteúdos nos descritores *prática educativa*, *práticas de ensino* e *estágio supervisionado*, por isso esses não foram inseridos no quadro em análise.

Quadro 1 – Conteúdos publicados no Portal do Professor

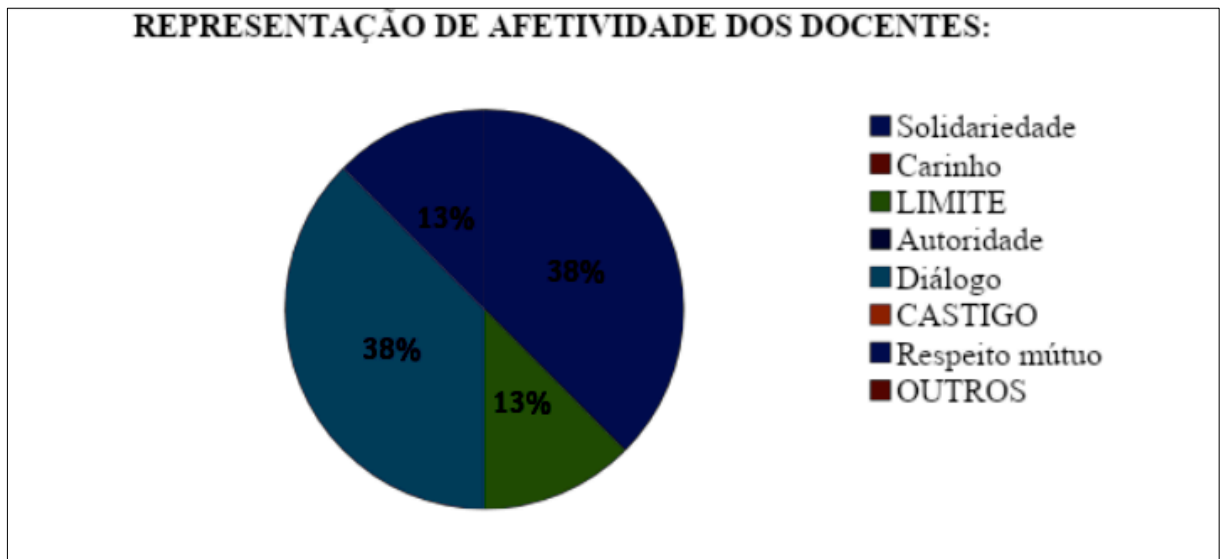
Indicador	Data de acesso	Conteúdo	Autor
Afetividade 548 encontrados selecionados 04	18/05/2019	Amizade, afetividade e alfabetização. Disponível em: http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=25233	Mariane Ellen da Silva
	18/05/2019	A construção de vínculos afetivos entre professores e alunos. Disponível em: http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=50626	Liliane dos Guimaraes Alvim Nunes Araújo
	18/05/2019	Falando de mim e me conhecendo melhor. Disponível em: http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=58552	Luciana Soares Muniz
	18/05/2019	Castigo educa? http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=19786	Suelen Fernanda Machado

Fonte: Elaborado pela autora.

3.4 O ENTENDIMENTO DOS PROFESSORES ACERCA DA AFETIVIDADE DENTRO DO PROCESSO DE ENSINO–APRENDIZAGEM

As representações relacionadas à afetividade encontradas nos planos de aulas dos docentes que compuseram o quadro de análise desta pesquisa foram retiradas dos temas descritos como tema de seus planejamentos. A esse respeito, podemos perceber que a afetividade para esses sujeitos está relacionada a processos psicológicos, conforme podemos observar no gráfico a seguir.

Gráfico 1 – O que os docentes entendem sobre afetividade



Fonte: Elaborado pela autora.

Acreditamos que esses sujeitos tenham esse entendimento porque a Pedagogia, assim como outras ciências, sempre se apoiou nas bases e nas teorias da Psicologia. Luria (2010, p. 218) nos diz que “A Psicologia torna-se a ciência da formação sócio histórica da atividade mental e das estruturas dos processos mentais [...]”. Assim sendo, os professores compreendem a afetividade como processos psicológicos.

3.4.1 Análise da abordagem da afetividade no ensino de língua portuguesa para os anos iniciais

Ao analisar os conteúdos descritos no Portal do Professor, podemos perceber que as salas de aulas são vistas no planejamento como o lugar em que os estudantes expõem suas ideias e aprendem a pensar de maneira criativa, independente e crítica sobre questões sociais, econômicas e políticas de todo o mundo. A maioria dos professores enfatiza a aprendizagem cooperativa com atividades baseadas na interdisciplinaridade, tornando-se dessa forma mediadores de aprendizagem.

A escola deve valorizar as características socioculturais e promove a interação, oportunizando uma janela para o mundo, a fim de permitir que os estudantes troquem ideias e

informações constantemente, sendo o educando participante ativo do processo de aprendizagem e o professor, o mediador entre o saber e o discente.

Portanto, para Vygotsky (1994, p. 114), é nas atividades coletivas que a criança se desenvolve:

Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas: a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas.

Nesse sentido, percebemos porque Vygotsky (1994) concebe o homem como um ser sociocultural, assegurando que seu desenvolvimento se dá inicialmente no plano intersubjetivo (das relações sociais) e depois como funções intrapsíquicas (envolvendo o processo de internalização).¹³ As relações sociais são responsáveis pelo desenvolvimento do sujeito, sendo possível observar essa relação acontecendo nitidamente já nos primeiros dias de vida, quando a criança começa a interagir com os seus familiares, constituindo o primeiro ambiente de socialização da criança.

Também podemos verificar que cada uma das aulas pode ser classificada pelo professor-autor em mais de um desses temas, inclusive em temas de níveis de ensino diferentes (o professor pode considerar, por exemplo, que uma mesma aula pode ser adaptada para o 1º ano do ensino fundamental e para o 5º ano do ensino fundamental; ou que são trabalhados em uma mesma aula aspectos designados em temas distintos dentre os estabelecidos pelo Portal, como, por exemplo, um aspecto ligado à leitura, dentre outros). Para a realização do presente estudo, foi necessário que restringíssemos a apenas alguns dos temas estabelecidos pelo Portal do Professor para a seleção e a análise das aulas.

Dessa forma, detemo-nos às aulas direcionadas ao trabalho com o tema afetividade no ensino de Língua Portuguesa para os anos iniciais. Dessa maneira, nossa análise contempla apenas os temas determinados pelo Portal do Professor, sendo escolhidas dentro dos planejamentos quatro aulas para serem analisadas, conforme demonstra o quadro a seguir.

¹³ “Isto é, os conceitos são construções culturais, internalizadas pelos indivíduos ao longo de seu processo de desenvolvimento” (VYGOTSKY, 1989) O processo de internalização, com todas as suas particularidades, caracteriza-se como uma aquisição social em que, partindo do socialmente dado, processamos opções que são feitas de acordo com as nossas vivências e possibilidades de troca e interação.

Quadro 2 – Exemplo 1: Objetivos da aula 1

O que o aluno poderá aprender com esta aula

Produzir uma história em quadrinhos;
 Expressar sentimentos por meio de músicas;
 Manifestar afetividade no contato com outras crianças;
 Produzir um texto em ordem alfabética;
 Participar de uma brincadeira chamada Correio do Amigo.

Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=25233>

Quadro 3 – Exemplo 2: Objetivos da aula 2

O que o aluno poderá aprender com esta aula

1. Analisar as relações afetivas entre alunos e professores na sala.
2. Conscientizar sobre a importância de estabelecer uma relação respeitosa e ética com os professores.
3. Estabelecer vínculo positivo, afetivo e de confiança com os professores.
4. Desenvolver atitudes cooperativas e solidárias com os professores.
5. Valorizar a figura do professor como alguém que pode favorecer o desenvolvimento pleno do sujeito.

Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=50626>

Chama-nos a atenção à escolha das palavras e das expressões “respeito”, “ética”, “solidária”, as quais indicam os objetivos descritos nas aulas usadas pelos professores nos seus planejamentos. Observamos que a afetividade tem diversos significados na literatura, assim como no entendimento dos professores pesquisados. Quanto à limitação conceitual em relação à emoção e ao sentimento, os professores mostram um maior entendimento pelas palavras descritas em seus objetivos, porém em relação ao conceito sobre a afetividade, esses não têm sido interpretados de modo comum por vários professores, tanto que os significados descritos em seus planejamentos apresentam variações, deixando pouco claras as diferenças no meio pedagógico.

A afetividade e as emoções provocam uma ação direta no ser humano. Tendo essa compreensão como base, não se podem fazer dicotomias entre cognição e afetividade, pois essas estão intrinsecamente ligadas. Desse modo, percebe-se que os professores sentem a necessidade de uma melhor compreensão acerca do assunto. Para uma melhor compreensão usamos o dicionário Aurélio, relativamente às palavras usadas nos temas, nos objetivos e nas atividades descritas nos planejamentos dos professores.

Segundo o dicionário Aurélio, os termos sugeridos pelos professores como tema nos planos de aula podem significar:

- Amor: sentimento que induz a aproximar, a proteger ou a conservar a pessoa pela qual se sente afeição ou atração; grande afeição ou afinidade forte por outra pessoa;
- Carinho: demonstração cativante de amor ou benevolência; carícia, afago;
- Limites: estabelecer delimitação, demarcar, restringir, estipular regras;
- Autoridade: relaciona-se essencialmente com o caráter de obediência;
- Diálogo: conversação entre duas ou várias pessoas, ato de falar com alguém com respeito;
- Castigo: punição que se inflige a um culpado;
- Respeito: sentimento que nos impede de fazer ou dizer coisas desagradáveis a alguém;
- Ética: da ética ou a ela relativo.

Assim sendo, cabe destacar que um percentual dos professores assinalou palavras que são compreendidas e pertencentes ao campo do sentimento. Segundo António Damásio (2004, p. 91), os sentimentos não são visíveis, são privados e relacionam-se com o meio interior, tanto em nível físico quanto biológico, provocado por conteúdos psicológicos, podendo se prolongar durante um pequeno momento e serem de menos intensidade: “[...] um sentimento é uma percepção de um certo estado do corpo acompanhado pela percepção de pensamentos, com certos temas e de um certo modo de pensar”.

Quadro 4 – Exemplo 3: Objetivos da aula 03

O que o aluno poderá aprender com esta aula

- Descobrir os próprios gostos e preferências;
- Conhecer um pouco mais de si mesmo;
- Desenvolver o gosto pelo trabalho coletivo e individual;
- Ampliar o vocabulário;
- Conhecer palavras diferentes;
- Compreender a diversidade cultural;
- Utilizar os recursos existentes no tablet e no laptop do Projeto Um Computador por Aluno - UCA, visando construir conhecimentos novos relativos ao tema da aula;
- Desenvolver competências e habilidades para expor ideias próprias, bem como perceber a importância da socialização do conhecimento.

Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=58552>

Quadro 5 – Exemplo 4: Objetivos da aula 04

O que o aluno poderá aprender com esta aula

- Conhecer o Estatuto da Criança e do Adolescente
- Discutir as punições impostas pelos pais
- Avaliar sobre as atitudes e punições

Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=19786>

No quadro 4 nos chama atenção ao termos descrito como “punição”, que muitas vezes é usado para estabelecer limites. Contudo entendemos que para convivermos em sociedade são necessárias restrições, fronteiras, normas. Para tanto, podemos refletir e ponderar que o limite, autoridade aqui citado é importante, para o bem-estar social, e o desenvolvimento da humanidade.

Neste sentido o termo limite, também, remete a noção de fronteira:

Limite significa também aquilo que pode ou deve ser transposto. Toda fronteira, todo limite, separa dois lados. O problema reside em saber se o limite é um convite a passar para outro lado ou, pelo contrário, uma ordem para permanecer de um lado só. Ora, na vida ou na moralidade, as duas possibilidades existem: o dever transpor e o dever não transpor. (LA TAILLE, 2003, p. 12).

Assim sendo o entendimento do significado da palavra limite, autoridade está imbricado à moral, à questões dos valores, segundo o conceito dado pelo dicionário Aurélio. O tema moralidade provoca uma análise muito precisa das relações que o sujeito desenvolve com as outras pessoas, uma vez que se trata de um processo no qual a definição de regras é o limite caracterizado pela necessidade de manter o respeito como conceito fundamental.

Quadro 6 – Exemplo 4: Estratégias e recursos da aula 4

<p>Estratégias e recursos da aula</p> <p>Prática social inicial do conteúdo: O professor deverá iniciar a aula questionando os alunos sobre o castigo: quem já ficou de castigo, como é o castigo, por que ficou de castigo, o que aprendeu sobre o castigo, suas atitudes mudaram depois disso. Os alunos deverão perguntar para seus avós, pais, tios, entre outros membros da família como eram os castigos na infância.</p> <p>Instrumentalização: Aula 01: Professor com base nas respostas dos alunos explique para turma o que é castigo, por que existe o castigo, qual a função do castigo, etc. Sugestão de leitura! CERQUEIRA, P. Já para o Castigo!. Revista Crescer. Disponível em: http://revistacrescer.globo.com/Crescer/0,19125,EFC1060874-2216,00.html Acesso em: 12.05.2010 Nesse momento eles deverão informar a turma sobre a pesquisa realizada na família sobre o castigo na infância de seus avós, pais, tios, etc. O professor deverá utilizar esse conhecimento deles para explicar como eram os castigos na Idade Média, no Oriente Médio, a máfia japonesa, com os escravos no Brasil, etc. Agora os alunos deverão fazer uma redação contrapondo os diferentes castigos pesquisados: os que conhecem com os que aconteciam em outras culturas.</p>
--

Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=19786>

A aula quatro nos traz como estratégia uma matéria da revista Crescer, de uso popular, que fala sobre a função do castigo. Assim sendo, o castigo vem disfarçado de cantinho do pensamento. Deste modo, é importante compreendermos que o cantinho do

pensamento está vinculado e sendo usado como meio de “punição”¹⁴ do comportamento¹⁵ da criança, ou seja, está sendo utilizado como uma ferramenta para “ajudar” a criança a refletir.

O comportamento de “punir para educar”, acaba por transformar-se em um círculo vicioso, assim sendo o que se refere às práticas dos professores, em relação ao velho castigo, aplicado antigamente como forma de coerção as crianças, atualmente o cantinho ganha um novo “sentindo” em nossa atualidade, o castigo ganha carinhosamente um novo nome de cantinho do pensamento. O castigo era visto como ferramenta educativa, tão universal e usada ao longo da história nas mais diversas sociedades.

As crianças não nascem com o conhecimento de sim e não, e não consegue discernir qual comportamento adequado para cada momento. Por este motivo, a mediação dos professores é importante no processo de educação enquanto um processo de humanização.

É normal¹⁶ que as crianças cometam erros,¹⁷ mas é importante salientar que elas aprendem com eles, portanto neste momento cabe ao adulto, conversar com a criança, fazendo com ela entenda o que fez. Assim, neste momento, há uma construção de sentindo acerca dos valores acerca de limites, sim/não, pode/não pode, está errado/não está errado, limites estes estabelecido pelos adultos com base em sua cultura.

De tal modo, quando a criança faz algo errado, a responsabilidade deve recair sobre o meio onde ela está inserida, mas não na criança.

No momento do nascimento e no decorrer de toda a infância, a criança é um organismo sumamente desadaptado, não equilibrado com o ambiente. Por isso, ela sempre precisa de um equilíbrio artificial, com a ajuda dos adultos (VIGOTSKI, 2003, p. 205).

O processo de desenvolvimento da criança se dá de forma lógica e afetiva, por este motivo, o processo educativo não é uma tarefa fácil. O melhor meio de uma criança aprender, e respeitar limites, é crescer e se desenvolver em ambiente calmo e tranquilo¹⁸ e que se sinta

¹⁴ Para Kant (1994), a moral esta imbricada a ação de ordena: o sujeito moral sente-se intimamente obrigado a agir segundo determinadas regras. A punição também expressa seu pessimismo moral dizendo que em numerosos adultos, o medo da punição, e não o sentimento do dever, explica a como correção de seus atos. Assim sendo, compreende-se a punição como vinculada as regras de sociedades, de uma cultura, moral.

¹⁵ Muitas são as definições de habilidades sociais encontradas na literatura sobre comportamento. De acordo com Caballo (1996), o comportamento socialmente habilidoso ocorre quando o indivíduo consegue expressar atitudes, sentimentos (positivos e negativos), opiniões e desejos, de maneira que possa respeitar a si próprio e aos outros, para que possa existir, de uma maneira geral, resolução de problemas imediatos de uma determinada situação e conseqüente diminuição de problemas futuros.

¹⁶ Segundo o dicionário Aurélio: De acordo com a norma, com a regra; comum.

¹⁷ O conceito de erro, segundo Larousse (1999) pode ser atribuído a enganos ou equívocos de um sujeito. Para Martí (1997, apud Torre, 2007) reconhecer um erro permite propor algo novo, proporcionar uma correção. Equivocar-se não é apenas uma fatalidade humana; muitas vezes pode ser o que motiva a mudança.

¹⁸ Wallon (1941) afirmava que a inteligência é em grande parte fruto do meio social em que está inserido o indivíduo; a escola é um dos principais meio sociais que o indivíduo frequenta, por isso é importante que seja um ambiente calmo, tranquilo e propício para trocas de experiências.

respeitada, pois a construção do sentido dos limites e seus significados é um exercício constante em longo prazo, que exige determinação, consistência, perseverança; é, fundamentalmente, muita paciência e conversa/diálogo.

Quadro 7 – Exemplo 5: Conteúdos/temas das aulas 1, 2,3 e 4

Aula 1	Aula 2	Aula 3	Aula 4
Respeito mútuo	Análise e reflexão sobre a língua	Aspectos gramaticais	Análise e reflexão sobre a língua
Solidariedade	Língua oral: usos e formas	Evolução da escrita alfabética	Língua oral: usos e formas
Língua escrita: prática de leitura	Diálogo	Solidariedade	Diálogo
Justiça	Solidariedade	Respeito mútuo	Solidariedade
Diálogo	Língua escrita: prática de leitura	Diálogo	Língua escrita: prática de leitura
	Alfabetização	Processos de leitura	Alfabetização
		Língua oral: valores, normas e atitudes	
		Alfabetização	
		Língua escrita: prática de produção de textos	
		Língua oral: usos e formas	

Fontes: Aula1: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=25233>

Aula 2: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=50626>

Aula 3: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=58552>

Aula 4: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=19786>

Já os professores que especificaram como conteúdo a opção “diálogo”, tiveram uma melhor compreensão acerca da afetividade. A afetividade está biologicamente ligada ao processo de conhecimento, orientando e atuando no ser humano, no complexo meio social que o rodeia (DANTAS, 1992).

Para Rego (2009), é por meio da interação afetiva, na qual o professor mostra interesse em compreender a criança e mantém a reciprocidade ao estabelecer a troca de conhecimentos e diálogo, que se origina o desenvolvimento intelectual e conceitual. O

potencial afetivo do ser humano é o que o capacita para conhecer as situações e os fatos do e no mundo.

Quadro 8 – Exemplo 6: Atividade da aula 1

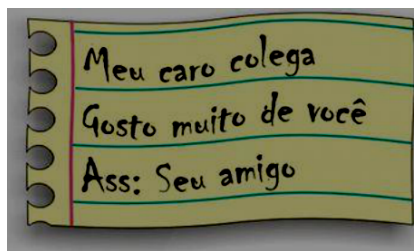
4ª Atividade:

Professor, nesse momento realize a brincadeira do Correio do Amigo. Escreva o nome de cada aluno em um papel, coloque numa caixinha e peça para cada aluno pegar um papel (tipo amigo invisível).

Em seguida, providencie um papelzinho de 10cm x 5cm para cada aluno e solicite que escreva uma mensagem para o colega que sorteou.

Logo após, deverá ler a mensagem para o colega.

Ex:

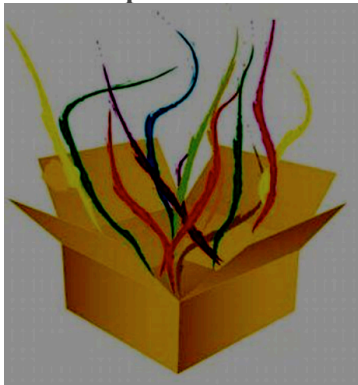


Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=25233>

Quadro 9 – Exemplo 7: Atividade da aula 2

1ª Atividade: aproximadamente 120 minutos.

Caixa surpresa



Fonte da imagem: Sítio: Leitura Crítica. Disponível em: <http://www.leituracritica.com.br/apoioprof/dicas/028caixasurpresa.asp>. Acesso em: 10 de nov. 2014.

Professor, para a presente aula providencie uma caixa surpresa com um espelho dentro, de forma que cada aluno possa ver sua imagem refletida no espelho.

Organize os alunos em uma roda de conversa e explique que a caixa passará de mão em mão e que cada um deverá abrir a caixa e olhar uma grande surpresa que tem dentro dela. É importante não deixar o colega do lado ver.

Depois que todos descobrirem o segredo da caixa, peça que falem sobre o que viram.

Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=58552>

A partir das palavras descritas pelos professores desta pesquisa em seus planejamentos, subentende-se o conceito de afetividade com um sentimento a de nível psicológico, como se pode observar nos objetivos, temas e vinculados as atividades descritas nos exemplos anteriores. Entretanto, para a Psicologia, a afetividade “[...] é um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifesta sob a forma de emoções, sentimentos e paixões acompanhados da sensação de agrado ou desagradado” (BORBA, 2004, p. 31).

A escola possui um papel fundamental no processo de formação conceitual. No entanto, torna-se necessário destacar que esse processo de construção implica o desenvolvimento de operações mentais complexas e, sendo assim, não é aprendido por meio de um exercício automático.

Dessa forma, percebemos que a escola é vista como uma extensão do lar, não devendo se prender a oferecer somente conhecimentos conceituais, mas contribuir para o desenvolvimento do ser humano. Segundo Saltini (2002, p. 15), “As escolas deveriam entender mais de seres humanos e de amor do que de conteúdo e técnicas educativas”.

Morin (2011, p. 82) indica que

[...] A compreensão humana vai além da explicação. Esta comporta um conhecimento de sujeito a sujeito. Por conseguinte, se vejo uma criança chorando, vou compreendê-la, não por medir o grau de salinidade de suas lágrimas, mas por buscar em mim minhas aflições infantis, identificando-a comigo e identificando-me com ela.

A compreensão da subjetividade humana é a capacidade de perceber o outro não apenas de um jeito racional, mas se identificando, ou seja, é o ser humano se identificando com outro que inclui uma ação intersubjetiva de projeção e de empatia.

Portanto, os professores precisam se preocupar também com os seres humanos e perceber a suas necessidades e dificuldades durante o tempo em que as crianças estão dentro do âmbito escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa possibilitou refletir sobre as concepções de afetividade de educadores que postam aulas no Portal do professor. Contudo, o desejo de desvendar todas essas questões jamais se esgotaria numa pesquisa de conclusão de curso, pois ainda ficaram muitos questionamentos e inquietações a cerca da afetividade e seus conceitos. Ao compreender que a afetividade envolve a psicogêneses da pessoa completa, ou seja, entende-se que o ser humano é visto na sua totalidade como um ser que pensa, raciocina, deduz e abstrai, mas também como alguém que sente, se emociona, deseja, imagina e se sensibiliza.

Sendo assim, a razão não nega a emoção, o ensino escolar tem que estar preparada para desenvolver a construção equilibrada da personalidade, a criança tem que ser compreendida na sua alteridade e respeitar a sua subjetividade. O professor jamais pode esquecer que ele está construindo conceitos para o futuro do ser humano, que está com o mais precioso: nossas crianças. Portanto, compreender que o dialogo como um agente modificador, nos leva a refletir que, temos que nos servir de outras ciências, psicologia sistêmica, comportamental, comunicação não violata a neurociência para contemplar a afetividade de forma mais ampla, tendo conceitos mais elaborados e definidos dentro das salas de aulas.

Seria necessário um estudo mais aprofundado para elucidar todos os questionamentos a fim de esclarecer as perguntas que ainda ficaram em aberto.

Porém, nos planos de aulas analisados, o âmbito afetivo é aquele que se refere à questão dos sentimentos, pois os professores, ao descreverem suas aulas, não conseguiram demonstrar como entendem o sentido da palavra afetividade. Acredita-se que a afetividade se antecede a quaisquer outras práticas. No trabalho com as crianças, é preciso construir um vínculo afetivo de respeito, diálogo e confiança, para que o processo de ensino–aprendizagem seja realmente humanizado, para além de resultados quantitativos em relação somente à escolarização.

Cabe salientar que a construção de um processo mais humanizado se dá em ambiente tranquilo e favorável ao diálogo. Segundo Dantas (1992), a linguagem representa e possibilita a expressão dos desejos; ao longo da construção do conhecimento no desenvolvimento infantil, as palavras têm uma ação mais significativa e significante no processo de desenvolvimento ao longo da vida.

Assim sendo, a linguagem é um processo de construção de sentidos, havendo uma ação do professor com o outro, a criança. Ninguém fala somente por falar, quando você

verbaliza com a criança, você está construindo sentidos com ela, e não só emitindo uma mensagem.

Por meio dos autores que deram sustentação e base teórica a esta pesquisa, é possível constatar a importância da formação continuada e a reflexão a respeito da atuação de professores e seus estudos sobre a afetividade. Um professor precisa refletir sobre a sua prática cotidianamente. Isso significa, sobretudo, um processo de compreensão e aprofundamento dos conceitos, com boa base teórica. É nessa reflexão que se instalam novos conhecimentos, os quais, com certeza, são reinvestidos na ação pedagógica.

É nesse sentido a escola/o professor precisam rever certos conceitos, principalmente em relação à palavra “educar”, que, de certo modo, ainda possui um sentido de mandar, obedecer, satisfazer o desejo do outro. A educação tem que ser vista dentro da prática pedagógica com um sentido mais humanizado, de modo que a palavra “educar” apresente novos significados, como cultivar valores de respeito e diálogo, devendo a criança ser vista como um ser único e que descobre o mundo em um sentido mais ético e respeitoso.

A escola vem, desde a sua trajetória histórica, desempenhando vários e novos papéis na sociedade. Sendo esse cenário alvo de constante mudança, o professor tem um papel importante na construção do processo de ensino–aprendizagem, pois ele é um dos responsáveis pelas mudanças conceituais, além de ser responsável por ensinar os conhecimentos historicamente elaborados.

Os professores precisam ter a consciência da sua função no processo de formação humana e na sociedade, do quanto precisam estar atentos para acompanhar as modificações ocorridas no seu entorno e, sobretudo, estar atentos à sua formação, que é insuficiente para abarcar todos os conhecimentos que dizem respeito a prática pedagógica com as crianças. Desse modo, os cursos de graduação são apenas o início dos estudos teóricos e práticos sobre o trabalho docente. O conhecimento é um direito de todos, mas ainda depende de professores bem formados.

Vygotsky (1989, p. 132) nos diz que “[...] as palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é um microcosmo da consciência humana”.

O processo de desenvolvimento da criança se dá de forma lógica e afetiva, por esse motivo o processo de ensinar “não é uma tarefa fácil”. O melhor meio de uma criança

aprender e respeitar limites é crescer e se desenvolver em ambientes favoráveis para o seu desenvolvimento, em um espaço em que se sinta respeitada, pois a construção do sentido dos limites e seus significados é um exercício constante que exige determinação, consistência, perseverança e, fundamentalmente, muita paciência e diálogo.

É preciso ter indivíduos que desejem um mundo melhor, que se coloquem no lugar do outro, além das suas limitações, que tenham mais humildade e sensibilidade e que compreendam que as crianças, assim como nós, erram e que é por meio dos acertos e dos erros que juntos iremos em busca de uma educação mais humanizada.

Portanto, compreender sobre afetividade influenciará não só em mudanças pessoais, mas na ação docente. Podemos mudar e conscientizar a sociedade/família sobre a importância das relações afetivas no desenvolvimento do ser humano. Esse seria um passo significativo para mudarmos a nossa prática e cultivarmos palavras e ações em busca de uma sociedade mais humanizada.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. R. S. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papirus, 1999.
- ANDRÉ, M. (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papirus, 2001.
- ARANHA, M. L. de A. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARANTES, V. A. **A afetividade no cenário educacional**. São Paulo: Moderna, 2002.
- _____. **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Atlas, 2003.
- ARCE, Alessandra. **A pedagogia na “era das revoluções”: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel**. Campinas: Autores Associados, 2002.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1978.
- _____. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- _____. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 2006.
- _____. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 2014.
- BABIN, P. K. **Os novos modos de compreender**. São Paulo: Edições Paulinas, 1989.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARRETO, R. G. Tecnologia e Educação: trabalho e formação docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1181-1201, dez. 2004.
- BEHRENS, M. A. **Formação continuada dos professores e a prática pedagógica**. Curitiba: Universitária Champagnat, 1996.
- _____. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2005.
- BORBA, F. (Org.). **Dicionário UNESP do português contemporâneo**. São Paulo: UNESP, 2004.
- BRASIL. *Lei nº97, de 28 de Junho de 1841. Cria o Liceu Paraense e regula a instrução primária e secundária*, Coleção das Leis da Província do Grão- Pará, Pará, Tomo IV, Tipografia Comercial de Antonio José Rabelo Guimarães, 1841.
- _____. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CEB nº. 1, de 7 de abril de 1999. Brasília, 1999.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. São Paulo: Saraiva, 2000.

BUCKINGHAM, D. **Crescer na Era das Mídias**: após a morte da infância. Tradução de Gilka Girardello e Isabel Orofino. Florianópolis. 2006.

CABALLO, V. E. (1996). **O treinamento em habilidades sociais**. Em Caballo, V. E. (org.). Manual de técnicas de terapia e modificação do comportamento (pp. 361-398). São Paulo: Santos.

CALDEIRA, L. B. **O conceito de infância no decorrer da história**. Disponível em: <http://200.189.113.123/diaadia/diadia/arquivos/File/conteudo/artigos_teses/Pedagogia/o_conceito_de_infancia_no_decorrer_da_historia.pdf>. Acesso em 29 jul. 2016.

CARVALHO, A. M. C. et al. (Org.). **Brincadeira e cultura**: viajando pelo Brasil que brinca. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.

CARVALHO, E. M. G. **Educação infantil**: percurso, dilemas e perspectivas. Ilhéus: Editus, 2003.

CARVALHO, M. M. C. de. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 111-120, jan./mar. 2000.

CHECHIA, A. V.; ANDRADE, A. S. **Representação dos pais sobre a escola e o desempenho escolar dos filhos**. In: V SEMINÁRIO DE PESQUISA, 2002, Ribeirão Preto.

CITELLI, A. **Comunicação e educação**: a linguagem em movimento. 2. ed. São Paulo: SENAC, 2002.

COMENIUS. **Didática magma**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CONRAD, H. M. **O desafio de ser pré-escola**: as idéias de Friedrich Froebel e o início da educação infantil no Brasil. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2000.

CORSARO, W. **The Sociology of Childhood**. Califórnia: Pine Forge, 1997.

COSTA, K. S. da; SOUZA, K. M. de. **O aspecto sócio-afetivo no processo ensino-aprendizagem na visão de Piaget, Vygotsky e Wallon**. 2006. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/art_o_aspecto_socioafetivo.asp?f_id_artigo=549>. Acesso em: 20 abr. 2019.

DALE, E. **Metodos de enseñanza audiovisual**. México: Editorial Reverte Mexicana, 1966.

DAMÁSIO, A. **Em busca de Espinosa**: prazer e dor na ciência dos sentimentos. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

DANTAS, H. Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Y.; DANTAS, H. et al. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

DEMO, P. **Pesquisa: princípios científicos e educativos**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DICIONÁRIO AURÉLIO ONLINE. Disponível em: <<http://www.dicionariodoaurelio.com>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

EBY, Frederick. **História da Educação Moderna: teoria, organização e práticas educacionais**. Trad. Maria Ângela Vinagre de Almeida, Nelly Aleotti Maia e Malvina Cohen Zaide. 5. ed. Porto Alegre: Globo, 1978.

FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

FALSARELLA, A. M. **Formação continuada e prática de sala de aula: os efeitos da formação continuada na atuação do professor**. Campinas: Autores Associados, 2004.

FERNANDÉZ, A. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, M. **Observação, registro e reflexão**. Instrumentos Metodológicos I. 2. ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREUD, S. O ego e o id. In: FREUD, Sig. **Obras psicológicas completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1974. v. 19. p. 23-83.

GAGNÉ, R. **Como se realiza a aprendizagem**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1971.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. (Coleção Educação e Conhecimento).

_____. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. 2008 São Paulo: Atlas, 2010.

GOLDANI, A.; TOGATLIAN, M. A.; COSTA, R. de A. **Desenvolvimento, emoção e relacionamento na escola**. Rio de Janeiro: Epapers, 2010.

GOMIDE, R. V. S. **A afetividade e o processo de ensino aprendizagem**. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/1233/1/A-Afetividade-E-OProcesso-De-Ensino-E-Aprendizagem/pagina1.html#ixzz1QWaCxmu2>>. Acesso em: 9 maio 2019.

GONZÁLEZ REY, F. L. **A pesquisa e o tema da subjetividade em educação**. 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/te.htm>>. Acesso em: 1 maio 2019.

_____. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

KALOUSTIAN, S. M. (Org.). **Família brasileira, a base de tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unicef, 1988.

KANT, Emanuel. **Métaphysique des moeurs, première partie**. 1994. Disponível em: <<file:///D:/Arquivos%20Pessoais/Downloads/DialnetUniversoMoralDeJovensInternosDaFEBEM-6209031.pdf>>. Acesso em: 04 set. 2019.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática da pesquisa**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

KRAMER, Sônia. **Infância e produção cultural**. Campinas: Papyrus, 1999.

_____. Infância e educação: o necessário caminho de trabalhar contra a barbárie. In: (Org.). **Infância e educação infantil**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2002. p. 269-289.

_____. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KUHLMANN Jr., M. Infância, história e educação. In: _____. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, 2000.

_____. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediações, 2001.

KUHLMANN Jr., M.; FERNANDES, R. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, L. M. (Org.). **A infância e sua educação: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 15-33.

KURY, G. **Minidicionário da língua portuguesa**. Organização de Ubiratan Rosa. São Paulo: FTD, 2002.

- LACAN, J. O estágio do espelho como formador da função do Eu. In: _____. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- LA TAILLE, Y. de; OLIVEIRA, M. K. de; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
- LATORRE, Saturnino de. **Aprender com os erros – o erro como estratégia de mudança**. 2007. Disponível em: <http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2013/anais/arquivos/RE_0355_0603_01.pdf>. Acesso em: 04 set. 2019.
- LEFEVRE, F. A saúde como fato coletivo. **Saúde e Sociedade**, v. 8, n. 2, p. 83-91, 1999.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.
- LURIA, A. R. **Desenvolvimento cognitivo**. 6. ed. São Paulo: Ícone, 2010.
- MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MARTINS, M. C.; MELO, J. M. Emoção...emoções... que implicações para a saúde e qualidade de vida? **Revista Millenium**, v. 34, p. 125-148, 2008.
- MARX, K. Divisão do trabalho e manufatura. In: _____. **O Capital**. São Paulo: Difel, 1982. v. 1. p. 386-422.
- _____. **O Capital**. São Paulo: Bertrand Brasil/Difel, 1986. v. 1.
- MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. 80 p.
- _____. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- MONLEVADE, J. A.; SILVA, M. A. **Quem manda na educação no Brasil?** Brasília: Idea, 2000.
- MORAN, J. M. **Desafios na comunicação pessoal**. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2007.
- MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 16. ed. Campinas: Papyrus, 2009.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 102 p.

MÜLLER, F. Infância nas vozes das crianças: culturas infantis, trabalho e resistência. **Educação e Sociedade**, n. 95, p. 553-573, 2006.

NOBRE DE MELO, A. L. **Psiquiatria**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979. v. 1.

OLIVEIRA, M. K.; REGO, T. C.; SOUZA, D. T. R. (Org.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.

OLIVEIRA, V. B. de (Org.). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PAGGI, K. P.; GUARESCHI, P. A. **O desafio dos limites: um enfoque psicossocial na educação dos filhos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

PAPERT, S. A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática. **Artes Médicas**, Porto Alegre, p. 4-11, 1994.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. **A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional**. (Artigo) – Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2009.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTEL, M. E. C. **O “direito à infância na escola”**: o estágio docente como campo de pesquisa. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

PORTAL DO PROFESSOR. Disponível em: <www.portaldoprofessor.mec.gov.br>. Acesso em: 10 abr. 2019.

_____. Aula: A construção de vínculos afetivos entre professores e alunos. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=50626>>. Acesso em: 10 abr. 2019.

_____. Aula: Amizade, afetividade e alfabetização. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=25233>>. Acesso em: 10 abr. 2019.

_____. Aula: Falando de mim e me conhecendo melhor. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=58552>>. Acesso em: 10 abr. 2019.

_____. Aula: Trabalhando a autoestima na alfabetização. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=55641>>. Acesso em: 10 abr. 2019.

- POSTMAN, N. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.
- _____. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 2012.
- PROUT, A. Reconsiderando a nova infância. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 141, p. 729-750, set./dez. 2010.
- QUERTE, T. C. M. et al. Os professores e a integração das TIC nas escolas: um panorama brasileiro. **Discursos**, Porto Alegre, p. 177-189, dez. 2004.
- REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 15. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 1998.
- _____. **História da educação brasileira**. Campinas: Autores Associados, 2003.
- RIZZO, G. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- ROCHA, . E. A. C. **A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia**. Florianópolis: Ed. UFSC, 1999.
- ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil**. 27. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- ROSA, M. I. F. P.; SCHNETZLER, R. P. A investigação-ação na formação continuada de professores de Ciências. **Ciência e Educação**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 27-39, jun. 2003.
- ROUSSEAU, J.-J. **Emílio ou Da educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- _____. **Projeto para a Educação do Senhor de Sainte-Marie**. Edição bilingüe. Porto Alegre: Paraula, 1994.
- SALTINI, C. J. P. Poderia porventura a educação escolar ter evitado ou diminuído a neurose no homem moderno? In: _____. **Afetividade e inteligência: a emoção na Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 14-15.
- SANTANA, 2011; **Infância e Educação Infantil no Brasil: Percursos e Percalços – (Artigo) - Universidade Estadual do sudoeste da Bahia, Itapetinga 2011.**
- SANTOS, A.; OKADA, A. The Role of Mentoring in Facilitating the Process of Repurposing OER. In: THE SEVENTH ANNUAL OPEN EDUCATION CONFERENCE, 2004, Barcelona, Spain.

- SCHNETZLER, L. D. **Professores: a autoridade do argumento na formação continuada**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- SCHNETZLER, R. P. **Como associar ensino com pesquisa na formação inicial e continuada de professores de ciências? In: ENCONTRO REGIONAL DE ENSINO DE CIÊNCIAS**, 2, 1996, Piracicaba. Atas. Piracicaba: UNIMEP, 1996. v. 1, p. 27-35.
- SEABRA, C. Usos da telemática em Educação. **Educação e Informática**, São Paulo, v. 5, n. 10, p. 4-11, jul. 1995.
- SNYDERS, G. Escola e democratização do ensino: entrevista a Maria Salomilde Ferreira. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 3, n. 2, p. 86-103, jul./dez. 1989.
- TEIXEIRA, E. **As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. 137 p.
- TIBA, I. **Disciplina, limite na medida certa**. 41. ed. São Paulo: Gente, 1996. 240 p.
- _____. **Quem ama, educa**. 2. ed. São Paulo: Gente, 2002.
- TRIVIÑOS, A. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves (orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- _____. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone/Ed. USP, 1988.
- _____. **Fundamentos de defectologia**. Havana: Pueblo y Educación, 1989.
- _____. The problem of the environment. In: VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. (ed.). **The Vygotsky Reader**. Cambridge, M.A.: Backweel, 1994. p. 338-354.
- _____. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.
- _____. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.
- _____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1941-1995.
- _____. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Estampa 1959-1975.
- _____. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.
- _____. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

- _____. **Do acto ao pensamento.** Lisboa: Moraes, 1979.
- _____. **As origens do pensamento na criança.** São Paulo: Manole, 1989.
- _____. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa, Portugal: Edições 70, 1995.
- _____. **Do ato ao pensamento.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

ANEXO A – Exemplo 1 da aula completa

O que o aluno poderá aprender com esta aula

- Produzir uma história em quadrinhos;
- Expressar sentimentos por meio de músicas;
- Manifestar afetividade no contato com outras crianças;
- Produzir um texto em ordem alfabética;
- Participar de uma brincadeira chamada Correio do Amigo.

Duração das atividades

Aproximadamente 240 minutos – Três (4) atividades de sessenta (60) minutos cada uma.

Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno

Professor, é necessário que o aluno tenha habilidades básicas de leitura e de escrita. Deverá também ser capaz de expor seu pensamento através da linguagem oral.

Estratégias e recursos da aula

1ª Atividade:

SENSIBILIZAÇÃO

Professor, o momento da rodinha de conversa, proporciona espaços para o diálogo e a troca de: experiências, opiniões e sentimentos de todos da turma. Portanto, com os alunos assentados em roda, proponha a seguinte dinâmica para aproximarem os pares.

A dinâmica se chama EU GOSTO DO MEU COLEGA PORQUE...

Solicite que cada criança fale um motivo porque gosta do colega. Exemplo:

Eu gosto do meu colega porque: ... ele brinca comigo.

Eu gosto do meu colega porque: ... ele conversa comigo quando estou triste.

Eu gosto do meu colega porque: ... ele é estudioso.

Em seguida, prepare a letra da música dos Saltimbancos, chamada **TODOS JUNTOS**, ela traz a mensagem de união e de amizade.

Todos Juntos

Composição: Enriquez – Bardotti – Chico Buarque

Uma gata, o que é que tem? – As unhas

E a galinha, o que é que tem? – O bico

Dito assim, parece até ridículo

Um bichinho se assanhar

E o jumento, o que é que tem? – As patas

E o cachorro, o que é que tem? – Os dentes

Ponha tudo junto e de repente vamos ver o que é que dá

Junte um bico com dez unhas

Quatro patas, trinta dentes

E o valente dos valentes

Ainda vai te respeitar

Todos juntos somos fortes

Somos flecha e somos arco

Todos nós no mesmo barco

Não há nada pra temer

– Ao meu lado há um amigo

Que é preciso proteger

Todos juntos somos fortes

Não há nada pra temer

Uma gata, o que é que é? – Esperta

E o jumento, o que é que é? – Paciente

Não é grande coisa realmente

Prum bichinho se assanhar

E o cachorro, o que é que é? – Leal

E a galinha, o que é que é? – Teimosa

Não parece mesmo grande coisa

Vamos ver no que é que dá

Esperteza, Paciência

Lealdade, Teimosia

E mais dia menos dia

A lei da selva vai mudar

Todos juntos somos fortes

Somos flecha e somos arco

Todos nós no mesmo barco

Não há nada pra temer

– Ao meu lado há um amigo

Que é preciso proteger

Todos juntos somos fortes

Não há nada pra temer

E no mundo dizem que são tantos

Saltimbancos como somos nós.

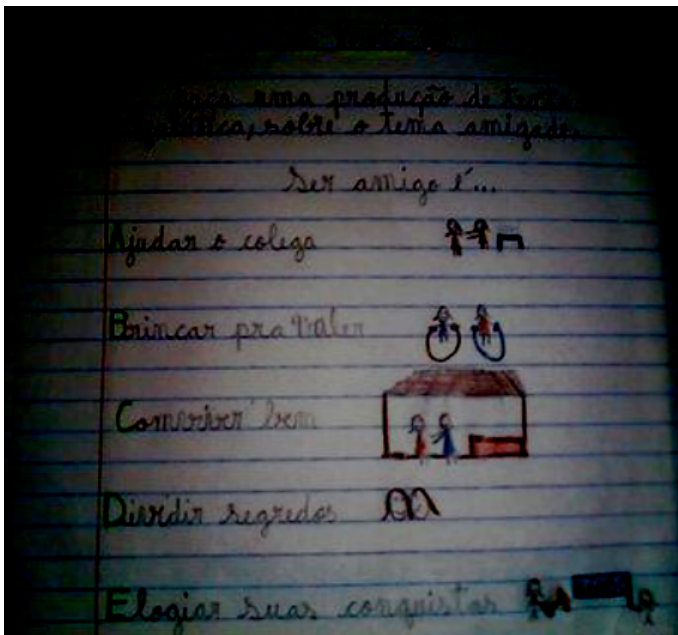
Os saltimbancos – <http://letras.terra.com.br/os-saltimbancos/275214/>

Solicite que os alunos façam a leitura e depois cante com a turma. Em seguida, pergunte o que acharam da música e peça para justificarem a resposta.

2ª atividade:

Professor, retome com a turma a importância da amizade. Questione: Porque é bom ter amigos? Ressalte que a amizade também é cuidar do outro, ter respeito, ser paciente, pois somos pessoas diferentes, dentre outros.

A seguir, proponha para a turma a produção de um texto sobre amizade em ordem alfabética. Poderá ser individual ou coletiva.



Fonte: Acervo da autora

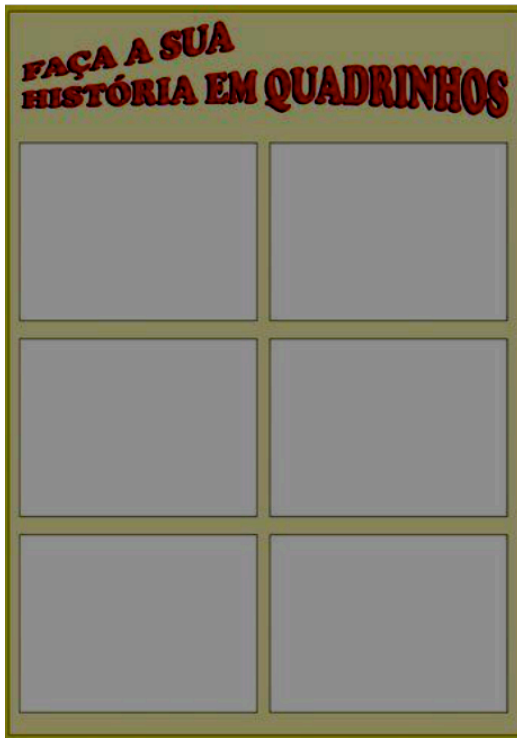
Trecho da produção de texto, realizado pela turma da Profª. Mariane Éllen Silva, da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (ESEBA) – ano 2010.

3ª Atividade:

Professor, organize a turma em círculo ou em formato de “U” para aproximar os pares. Prepare a história em quadrinho da Turma da Mônica, intitulada:



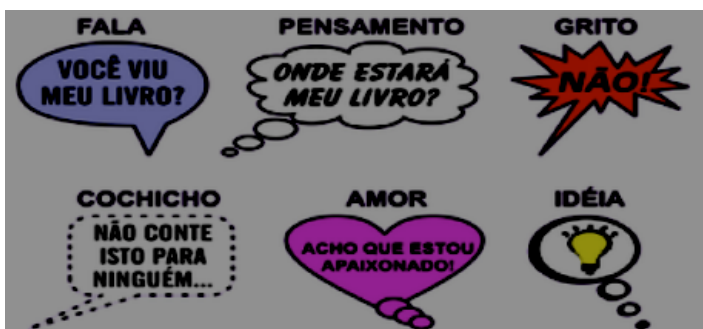
Em seguida, peça para cada aluno produzir uma história em quadrinhos sobre ele e algum amigo. Para tanto, deverá fazer os desenhos, os balões e a escrita. Você poderá confeccionar uma folha para cada aluno, da seguinte forma:



Fonte: Acervo da Autora

Professor, você deverá informar sobre os diferentes tipos de balões existentes numa história em quadrinho.

Veja alguns exemplos:



<http://www.divertudo.com.br/quadrinhos/quadrinhos-txt.html>

Acessando os seguintes sítios você encontrará outras informações.

<http://www.divertudo.com.br/quadrinhos/quadrinhos-txt.html>

<http://www.slideshare.net/gibiteca/oficina-de-quadrinhos-presentation-667792>

É importante auxiliar o aluno sempre quando for necessário no momento da escrita. Verifique a escrita das palavras e a coesão da história. Faça intervenções quando necessário, questione os alunos sobre o que escreveram até chegarem ao esperado, ou seja, um texto com coerência.

A seguir, peça para cada aluno ler para a turma a sua história e fixá-la no mural da sala de aula.

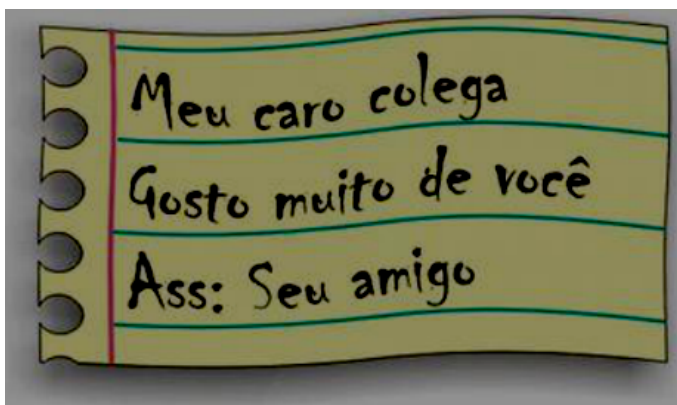
4ª Atividade:

Professor, nesse momento realize a brincadeira do Correio do Amigo. Escreva o nome de cada aluno em um papel, coloque numa caixinha e peça para cada aluno pegar um papel (tipo amigo invisível).

Em seguida, providencie um papelzinho de 10cm x 5cm para cada aluno e solicite que escreva uma mensagem para o colega que sorteou.

Logo após, deverá ler a mensagem para o colega.

Ex:



Fonte: Acervo da Autora

Recursos Complementares

<http://www.espirito.org.br/portal/artigos/diversos/educacao/educacao-e-afetividade.html>

<http://www.ufsm.br/tielletcab/objetoap/txt/txthtml1.htm>

Avaliação

Professor, é de suma importância observar se os alunos estão participando e realizando as atividades propostas. Nesse sentido, você deverá perceber por meio de registros individuais as facilidades e as dificuldades de cada aluno em se relacionar com o colega, entender sobre a amizade, bem como sobre as produções realizadas.

ANEXO B – Exemplo 2 da aula completa

Dados da Aula

O que o aluno poderá aprender com esta aula

- Analisar as relações afetivas entre alunos e professores na sala.
- Conscientizar sobre a importância de estabelecer uma relação respeitosa e ética com os professores.
- Estabelecer vínculo positivo, afetivo e de confiança com os professores.
- Desenvolver atitudes cooperativas e solidárias com os professores.
- Valorizar a figura do professor como alguém que pode favorecer o desenvolvimento pleno do sujeito.

Duração das atividades

5 aulas de uma hora.

Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno

Para o bom aproveitamento dessa aula faz-se necessário que os alunos estejam cursando pelo menos o quarto ano do ensino fundamental e já estejam alfabetizados. Além disso, se a sua escola fizer parte do Projeto Um Computador por Aluno – UCA, é fundamental que os alunos saibam utilizar recursos do *Classmate* como navegar com o *Mozilla Firefox*, utilizar a *Webcam* e o *TuxPaint*. Caso sua escola não participe do projeto, você precisará encaminhar os alunos ao laboratório de informática para a realização das atividades sugeridas.

Estratégias e recursos da aula

ATIVIDADE 1:

1º Momento: Para introduzir o tema, solicitar aos alunos que acessem o endereço abaixo e façam a leitura do texto: **Crônica para dona Nicota**. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/cronica-dona-nicota-634218.shtml>. Acesso em 15 de julho de 2013.

Fonte: <http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/cronica-dona-nicota-634218.shtml>. Acesso em 15 de julho de 2013.

2º Momento: Após a leitura da crônica, provocar a reflexão dos alunos por meio das seguintes questões: Como Ricardo, o personagem da história se sentia na relação com sua professora Nicota? Em que a professora Nicota contribuiu com o aluno? Vocês se lembram da professora que tiveram quando ingressaram na escola? Como se chamava? Que relação vocês estabeleceram com ela? Sentiam-se seguros na presença dela? Construíram bons vínculos afetivos?

3º Momento: Com base nas discussões e reflexões promovidas pelo debate, propor que cada aluno faça uma crônica referente às suas professoras manifestando seus sentimentos em relação ao que viveram juntos no início do processo de escolarização.

ATIVIDADE 2:

1º MOMENTO: Dando continuidade à exploração do tema, oriente os alunos a acessarem o endereço abaixo para assistirem o vídeo: **Charlie Brown e a turma do Snoopy.**

Vida escolar!!. Duração: 3min14seg. Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=auq_3eL87C8. Acesso em 15 de julho de 2013.

Fonte: http://www.youtube.com/watch?v=auq_3eL87C8. Acesso em 15 de julho de 2013.

2º Momento: Explorar o vídeo, solicitando que cada aluno, individualmente responda as seguintes questões:

- 1) Qual a visão da personagem do vídeo sobre a escola?
- 2) Como a professora é retratada no vídeo?
- 3) No vídeo a personagem desabafa que “nem sempre a gente consegue agradar a professora”, você concorda com isso?
- 4) Na sua percepção, o que acontece quando o aluno não consegue agradar a professora?
- 5) Você considera importante que alunos e professores estabeleçam uma boa relação interpessoal? Por quê?
- 6) Relate situações de seu cotidiano em que você recebeu agrado da professora e em que você agradou a professora. Não deixe de mencionar sobre como você se sentiu nessas ocasiões.

3º Momento: Com o objetivo de ampliar a reflexão dos alunos sobre a importância de se cultivar o afeto na relação entre alunos e professores, constituir um fórum de discussão com a turma para debater sobre as questões apresentadas. Levar os alunos a perceberem que um bom relacionamento entre professor e aluno favorece a aprendizagem e o bom desempenho escolar dos estudantes.

ATIVIDADE 3

1º Momento: Convidar os alunos para assistirem o vídeo: “CAMINHOS DA ESCOLA – EPS. 08- RELAÇÃO ALUNO PROFESSOR”. Duração: 50 min. Disponível em: http://tvescola.mec.gov.br/index.php?&option=com_zoo&view=item&item_id=1345. Acesso em 15 de julho de 2013.

Fonte:

http://tvescola.mec.gov.br/index.php?&option=com_zoo&view=item&item_id=1345. Acesso em 15 de julho de 2013.

2º Momento: Em roda de conversa, aprofundar o diálogo com os alunos sobre a temática a partir das seguintes questões: Na sua percepção, qual a função do professor? Como deve ser a relação entre aluno e professor? Para você, professor e aluno podem desenvolver relação de amizade? Por quê? Quando o aluno estabelece um bom vínculo com o professor isso favorece a aprendizagem? Quais as ferramentas que existem para aproximar o aluno do professor? Aula de campo? Diálogo? Aulas dinâmicas?

3º Momento: Propor a construção de um **Caderno de Receitas** de boas maneiras na relação entre professores e alunos. Para a produção do caderno, serão necessários os seguintes materiais: caderno brochura ou espiral, cola, tesoura, revistas para recorte, ou papel de presente. Sugerir aos alunos que procurem figuras em revistas que ilustrem situações de aprendizagem para encaparem o caderno de receitas. Caso opte pelo papel de presente, fornecer o mesmo para que seja encapado pelos próprios alunos. Em seguida, em roda de conversa, cada aluno deverá sugerir algumas posturas e comportamentos que poderão ser adotados por alunos e professores para que: 1) construam vínculo positivo, afetivo e de

confiança entre si; 2) cultivem uma relação respeitosa e ética; 3) desenvolvam atitudes cooperativas e solidárias com os professores; 4) valorizem a figura do professor como alguém que pode favorecer o desenvolvimento pleno do sujeito.

IMAGEM DO CADERNO DE RECEITAS

FONTE: Imagem da própria Autora

Professor, você poderá trabalhar com os alunos o enunciado explicativo de abertura do **Caderno de Receitas**.

Sugestão de enunciado: "Esse caderno de receitas contém dicas, sugestões, proposições de como professores e alunos poderão agir, para construírem e cultivarem uma relação afetiva de proximidade, de respeito, de ética que contribua com o desenvolvimento integral dos sujeitos envolvidos".

Além disso, poderá utilizar alguma poesia ou crônica que se refere à importância do diálogo na relação interpessoal entre alunos e professores. Tal reflexão poderá compor a contracapa do caderno de receitas, implementando a introdução sobre a que tal caderno se destina. Sugestão de texto:

Dialogar é descobrir (Autor desconhecido)

"Quanto mais avançamos na descoberta dos outros, tanto mais substituiremos as tensões por laços de amizade e de paz.

Através do diálogo aprendemos a respeitar a pessoa humana, seus valores, sua cultura, sua autonomia legítima, sua autodeterminação.

Através do diálogo aprendemos a olhar para além de nós mesmos, a fim de compreender e valorizar o que há de bom nos outros.

Através do diálogo aprendemos a contribuir para um desenvolvimento e um crescimento justos.

Através do diálogo aprendemos a transformar a solidariedade em característica permanente do mundo em que vivemos.

Através do diálogo aprendemos a fazer da amizade um valor sem fronteiras".

Texto extraído do Livro: MIRANDA, S. de. Oficina de dinâmica de grupos para empresas, escolas e grupos comunitários. Campinas: Papirus Editora, 1996.

Recursos Complementares

Texto eletrônico:

LEITE, Sergio Antônio da Silva; TASSONI, Elvira Cristina Martins. **A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor**. Disponível em: <http://www.fe.unicamp.br/alle/textos/SASL-AAfetividadeemSaladeAula.pdf>. Acesso em 15 de julho de 2013.

Vídeos:

Os vídeos abaixo retratam diferentes situações vividas por professores em suas práticas. Vale a pena assisti-los para ampliar possibilidades de reflexão sobre a temática:

Documentário: Pro dia nascer feliz! Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=g5W7mfOvqmU>. Duração: 1h28min37seg. Acesso em 15 de julho de 2013.

Documentário longa-metragem: Carregadoras de sonhos. Sinopse disponível em: <http://www.sintese-se.com.br/carregadorasdesonhos/>. Acesso em 15 de julho de 2013.

Filme: Mr Holland: adorável professor. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=dk3d-MaOhw4>. Duração: 2h22min18seg. Acesso em 15 de julho de 2013.

Avaliação

A Avaliação deverá ser contínua e processual. Procure verificar o envolvimento e seriedade com que os alunos lidaram com a temática. Busque perceber se os alunos conscientizaram-se sobre importância de estabelecer uma relação de afeto, respeitosa e ética com os professores. Observe ao longo das aulas se os alunos conseguiram identificar o professor como alguém que pode favorecer o desenvolvimento pleno do sujeito. Pontue as produções individuais e aproveite para verificar a linguagem oral e escrita dos alunos. Registre suas percepções sobre todo o processo para subsidiar a abordagem do tema em outros momentos.

ANEXO C – Exemplo 3 da aula completa

Dados da Aula

O que o aluno poderá aprender com esta aula

- Descobrir os próprios gostos e preferências;
- Conhecer um pouco mais de si mesmo;
- Desenvolver o gosto pelo trabalho coletivo e individual;
- Ampliar o vocabulário;
- Conhecer palavras diferentes;
- Compreender a diversidade cultural;
- Utilizar os recursos existentes no tablet e no laptop do Projeto Um Computador por Aluno – UCA, visando construir conhecimentos novos relativos ao tema da aula;
- Desenvolver competências e habilidades para expor ideias próprias, bem como perceber a importância da socialização do conhecimento.

Duração das atividades

Aproximadamente 480 minutos – 4 atividades de 60 minutos cada uma.

Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno

Para realização desta aula, se faz necessário que já tenham sido trabalhadas com o aluno, atividades que envolvam o diálogo e a troca de ideias sobre questões relacionadas ao sistema alfabético de escrita. Consideramos importante ainda, que o aluno já possua noções básicas sobre a utilização do tablet e do programa Mozilla Firefox do laptop Classmate do Projeto UCA.

Estratégias e recursos da aula

Vou falar de mim!

Professor, quando o aluno fala sobre si mesmo, consegue compreender suas preferências e gostos, assim como pontos que podem modificar. Neste trabalho, a leitura e a escrita podem ser importantes recursos para expressão dos alunos. Com a aula proposta a turma terá oportunidade de vivenciar situações que envolvam a leitura e a escrita de uma forma mais espontânea e prática.

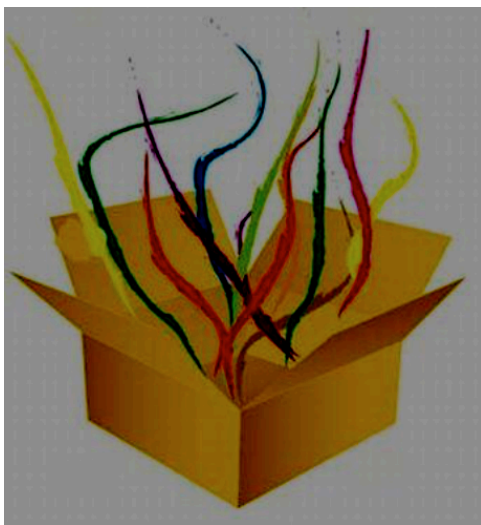
Você sabia? Falar sobre si mesmo é um importante recurso para auxiliar na reflexão sobre o sistema alfabético de escrita, tendo em vista os segmentos linguísticos menores, tais como sílabas e fonemas.

Para saber mais consulte o material abaixo:

Fonte: MAGALHÃES, Luciane Manera; et. al. Planejamento do ensino: alfabetização e ensino/aprendizagem do componente curricular – Língua Portuguesa. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: Planejamento escolar: alfabetização e ensino da Língua Portuguesa. Brasília: MEC, SEB, ano 1, unidade 2, p. 06-16, 2012. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano_1_Unidade_2_MIOLO.pdf>. Acesso em: 10 de nov. 2014.

1ª Atividade: aproximadamente 120 minutos.

Caixa surpresa



Fonte da imagem: Sítio: Leitura Crítica. Disponível em:

<<http://www.leituracritica.com.br/apoioprof/dicas/028caixasurpresa.asp>>. Acesso em: 10 de nov. 2014.

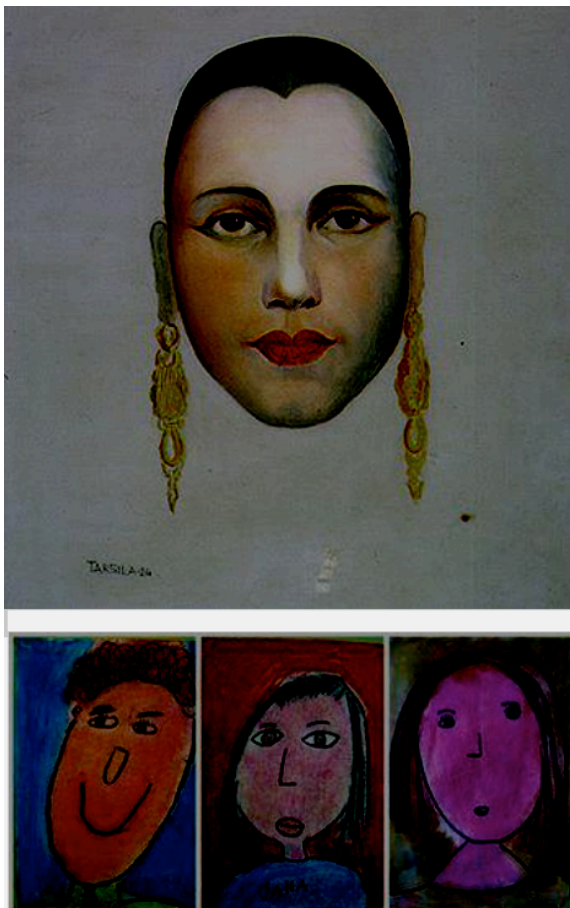
Professor, para a presente aula providencie uma caixa surpresa com um espelho dentro, de forma que cada aluno possa ver sua imagem refletida no espelho.

Organize os alunos em uma roda de conversa e explique que a caixa passará de mão em mão e que cada um deverá abrir a caixa e olhar uma grande surpresa que tem dentro dela. É importante não deixar o colega do lado ver.

Depois que todos descobrirem o segredo da caixa, peça que falem sobre o que viram.

Autorretrato

Professor, aproveite este momento e trabalhe com o autorretrato, para isso explique-lhes que o autorretrato é o nosso retrato feito por nós mesmos e que para isso, precisamos prestar atenção em nossas principais características, tais como: tipo de cabelo, cor da pele, cor dos olhos, formato do rosto, formato dos olhos e da boca, dentre outros. Se quiser poderá projetar alguns autorretratos para que eles vejam:



Fonte: Imagem 1 – Disponível em: <<http://trabalho-fausto.blogspot.com.br/2011/10/auto-retrato-tarsila-de-amaral.html>>.

Fonte imagem 2 – Disponível em: <http://elartenmiaula.blogspot.com.br/2010_08_01_archive.html>.

Acesso em: 10 de nov. 2014.

Depois que fizerem o seu autorretrato, solicite que escrevam qual é a característica em seu rosto que mais gostam.

2ª Atividade: aproximadamente 120 minutos.

Quem canta seus males espanta!

Professor, entregue uma cópia da letra da música abaixo para cada aluno. Cante e dance com a turma.

Eu era assim

Bia Bedran

Quando eu era neném,
 neném, neném,
 Eu era assim... Eu era assim...
 Quando eu era menina,
 menina, menina,
 Eu era assim... Eu era assim...
 Quando eu era mocinha,
 mocinha, mocinha,
 Eu era assim... Eu era assim...
 Quando eu era casada,
 casada, casada,
 Eu era assim... Eu era assim...
 Quando eu era mamãe,
 mamãe, mamãe,
 Eu era assim... Eu era assim...
 Quando eu era vovó,
 vovó, vovó,
 Eu era assim... Eu era assim...
 Quando eu era caduca,
 caduca, caduca,
 Eu era assim... Eu era assim...
 Quando eu era caveira,
 caveira, caveira,
 Eu era assim... Eu era assim...

Quando eu era neném,
 neném, neném,
 Eu era assim... Eu era assim...
 Quando eu era menino,
 menino, menino,
 Eu era assim... Eu era assim...
 Quando eu era mocinho,
 mocinho, mocinho,
 Eu era assim... Eu era assim...
 Quando eu era casado,

casado, casado,
 Eu era assim... Eu era assim...
 Quando eu era papai,
 papai, papai,
 Eu era assim... Eu era assim...
 Quando eu era vovô,
 vovô, vovô,
 Eu era assim... Eu era assim...
 Quando eu era caduco,
 caduco, caduco,
 Eu era assim... Eu era assim...
 Quando eu era caveira,
 caveira, caveira,
 Eu era assim... Eu era assim

Fonte: Sítio: “Letras.mus”. Disponível em: <<http://letras.mus.br/bia-bedran/856089/>>. Acesso em: 10 de nov. 2014.

Professor, depois que conhecerem a música, converse com a turma sobre uma forma de falar sobre nós e como crescemos e desenvolvemos.

Para esse momento, solicite o registro da turma utilizando o laptop *Classmate*, a partir do programa **KolourPaint** que poderá ser acessado pelo caminho: Metasys > Aplicativos > Aplicações Gráficas > KcolourPaint. Peça que cada aluno se represente nas várias etapas de vida citadas na música, até mesmo naquelas que ainda não chegaram. Mas se a sua escola não participa do UCA, entregue uma folha de papel para que façam os desenhos a mão.

Ao final, imprima os trabalhos e faça um momento de apresentação e em seguida, afixe-os no mural da sala de aula.

Professor, entregue uma cópia da letra da música abaixo para cada aluno. Cante e dance com a turma.

Sou a Mônica

Turma da Mônica

Sou a Mônica, sou a Mônica
 Dentucinha e sabichona
 Sou a Mônica, sou a Mônica
 Tão teimosa e tão mandona
 Quando diz que sim, quando diz que não
 Mostra ter opinião
 Vivo sempre falando e brincando
 Na sua imaginação
 Ela inventa tudo que é brinquedo
 Com a turminha gosta de brincar
 Se as meninas têm algum segredo
 Logo vêm correndo a me contar

Se alguém sorrir, se alguém sorrir
 Para a nossa turma pode vir
 Se alguém chorar, se alguém chorar
 Estou sempre pronta a ajudar
 Mas se algum menino me contrariar
 Vou mostrar que eu não sou boba não
 Vou lhe dando uma coelhada
 E ele vai até cair no chão.

Fonte: Sítio: “Letras.mus”. Disponível em: <<http://letras.mus.br/turma-da-monica/1053980/>>. Acesso em: 10 de nov. 2014.

Agora, solicite que os alunos circulem na letra da música, as palavras que definem características da personagem Mônica, tais como:

- Dentucinha;
- Sabichona;
- Teimosa;
- Mandona.

Peça que escrevam no caderno de Língua Portuguesa, as características encontradas e façam um desenho que represente a personagem.

Agora, converse com a turma sobre o como podemos falar de nós, a partir das músicas trabalhadas acima. Peça que utilizem o caderno de Língua Portuguesa e escrevam sobre si mesmo, como algo similar à letra da música da “Sou a Mônica”. Explique que deverão colocar o título, “Eu sou (nome do aluno)” e em seguida escrever sobre si mesmo. Ao final, cada um deverá colar o seu autorretrato, que fez na 1ª atividade.

Quando todos terminarem, faça um momento de socialização das produções e aproveite para que os alunos possam se conhecer melhor.

3ª Atividade: aproximadamente 120 minutos.

Como você me vê?

Organize os alunos em duplas e entregue uma folha de papel em branco para cada um. Explique que terão como desafio, fazer um desenho que represente o colega da sua dupla. É importante também que escrevam as características que observam no colega.

Ao final, solicite que troquem as folhas com o colega da dupla, para que possam se ver pelo olhar do colega. Disponibilize alguns minutos para que os alunos se observem no desenho do colega e faça a leitura das características.

Agora é tudo junto!

Agora, entregue a folha inicial em que cada aluno se desenhou e peça que façam uma comparação com a produção do colega. Faça uma roda de conversa para que os alunos possam comentar sobre as possíveis diferenças e também sobre o que foi comum. É importante que percebam que nem sempre a forma como nos vemos é a forma como o colega nos vê.

Quero saber mais sobre você!

Professor, organize os alunos em duplas e entregue uma folha em branco para cada dupla. Indique uma letra que irá corresponder a cada dupla e depois entregue, aleatoriamente, uma letra para cada dupla, de forma que cada uma fique com uma letra referente a outra dupla.

Explique que terão como desafio fazer uma lista, com no mínimo oito perguntas sobre o que gostariam de saber sobre os colegas da dupla que sortearam. Eles deverão escrever as perguntas e depois entregar para a dupla responder.

Quando todos terminarem de responder, peça que devolvam a folha respondida para a dupla que criou as perguntas. Proponha que façam a leitura das respostas para que descubram mais sobre os colegas.

Agora, faça uma roda de conversa, na qual as duplas deverão contar o que descobriram sobre os colegas.

Nossas preferências!

Professor, faça uma consulta à turma sobre algumas de suas preferências:

- O que mais gostam de comer?
- Qual a brincadeira predileta?
- O lugar que mais gostam de passear?

Quando todos responderem, proponha à turma que organizem alguns dias da semana para realizarem as brincadeiras prediletas. Faça um cronograma com a turma, distribuindo os dias da semana e as brincadeiras que serão realizadas.

Nossa sugestão é que após cada brincadeira, possa ser feita uma conversa com a turma sobre o que mais gostaram.

Vamos tirar uma selfie!

Professor, arrume uma câmera digital e faça um momento na turma em que cada aluno poderá tirar uma selfie. Converse com os alunos sobre o que sabem sobre selfie e se já tiraram alguma foto assim. Depois que todos tirarem a foto, peça que cada aluno crie um slide para si mesmo. Veja as orientações abaixo:

Orientações para elaboração dos slides

Utilizar o laptop Classmate, acessando o programa **KPresenter**, seguindo os comandos: (Metasys > Aplicativos > Ferramentas de Produtividade > Gerador de Apresentação).

Este aplicativo está voltado para a criação de apresentações por meio de slides. Auxilie os alunos a escolherem no programa **KPresenter** a opção “**Apresentações na Tela**” e escolherem o slide modelo **KDE** e clicarem no botão do lado direito “**Usar Este Modelo**”.

Cada aluno poderá escolher um título, como por exemplo, “Eu sou (nome do aluno)” para sua apresentação inserindo-o ao slide por meio de um duplo clique com o cursor do mouse na área pontilhada de um retângulo.

Agora você deverá orientar os alunos, que insiram a foto e logo abaixo ou acima da mesma, insiram as características elaboradas anteriormente na atividade que escreveram sobre si mesmos.

Assim que terminarem, salvem o arquivo. Para isso, cliquem em **Aba Arquivo > Salvar**. Professor, sugerimos que salvem o arquivo clicando em **Ambiente** para localizar mais fácil seu arquivo posteriormente. Para visualizar as apresentações cliquem na aba **Apresentação > Iniciar**.

Finalizado o trabalho, junte todos os slides em um único arquivo e organize um momento na sala de aula para que as duplas possam apresentar seu trabalho para a turma. Para isso, providencie um aparelho de Data Show para projetar as imagens dos slides, para que possam ser visualizadas por todos os alunos.

Aproveite este momento para que os colegas possam fazer apreciações sobre o trabalho do colega. Depois, agende uma data e um horário com outras turmas da escola e também com os familiares, para que os alunos possam fazer suas apresentações.

4ª Atividade: aproximadamente 60 minutos.

Fotografando o outro

Professor, organize os alunos em duplas para que possam organizar um momento de tirar fotos de colegas de outras turmas. Para fotografar utilize a **câmera do laptop** *Classmate* (**Metasys > Aba Aplicativos > Multimídia > WxCam**) ou (**Área de Trabalho > Câmera**). O botão “máquina de retrato” tira uma foto através da Webcam, oriente os alunos a tirarem uma foto de cada vez.

Explique que terão como desafio tirar a foto do colega que está visitando a turma e a partir da imagem, solicitar que o colega fale sobre como ele é. Além da foto, a dupla também poderá ajudar o visitante a falar sobre:

- O que mais gosta de comer?
- Qual a brincadeira predileta?
- O lugar que mais gostam de passear?

Recursos Complementares

Sugestões de links para alunos e professores

Sítio: “Turma da Mônica”. Disponível em: <http://turmadamonica.uol.com.br/personagem/monica/>. Acesso em: 05 de nov. 2014.

Sítio: “Escola Kids”. Disponível em: <http://www.escolakids.com/selfie-ou-autorretrato.htm>. Acesso em: 05 de nov. 2014.

Avaliação

Professor, a avaliação é parte da aula e está presente em todo o desenvolvimento das atividades. Para isso, sugerimos que você crie um diário reflexivo, em que registrará aspectos essenciais de cada aluno, tais como se eles: conseguiram aprender novas palavras; bem como as dificuldades e facilidades sobre o trabalho com o sistema alfabético de escrita, além de suas reflexões sobre o que poderá propor de atividades para consolidar o conhecimento.

ANEXO D – Exemplo 4 da aula completa

Duração das atividades

3 aulas de 50 minutos cada

Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno

Não são necessários conhecimentos prévios. Porém, o professor poderá trabalhar os conteúdos propostos nas aulas: **“A criança: entre a brincadeira e o trabalho infantil”** e **“Os direitos e deveres da criança”**

Estratégias e recursos da aula

Prática social inicial do conteúdo:

O professor deverá iniciar a aula questionando os alunos sobre o castigo: quem já ficou de castigo, como é o castigo, por que ficou de castigo, o que aprendeu sobre o castigo, suas atitudes mudaram depois disso. Os alunos deverão perguntar para seus avós, pais, tios, entre outros membros da família como eram os castigos na infância.

Instrumentalização:

Aula 01:

Professor com base nas respostas dos alunos explique para turma o que é castigo, por que existe o castigo, qual a função do castigo, etc.

Sugestão de leitura!

CERQUEIRA, P. **Já para o Castigo!**. Revista Crescer. Disponível em: <http://revistacrescer.globo.com/Crescer/0,19125,EFC1060874-2216,00.html> Acesso em: 12.05.2010

Nesse momento eles deverão informar a turma sobre a pesquisa realizada na família sobre o castigo na infância de seus avós, pais, tios, etc. O professor deverá utilizar esse conhecimento deles para explicar como eram os castigos na Idade Média, no Oriente Médio, a máfia japonesa, com os escravos no Brasil, etc.

Agora os alunos deverão fazer uma redação contrapondo os diferentes castigos pesquisados: os que conhecem com os que aconteciam em outras culturas.

Aula 02:

O professor deverá fazer a leitura das redações e comentar os resultados com a turma.

Agora o professor deverá utilizar o áudio:

As aventuras de Julinha 3 – Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnica.html?id=21483> Acesso em: 12.05.2010

[As aventuras da Julinha 3](#)

Destaque no áudio a importância da comunicação entre pais e filhos, sobre os acordos e limites da sociedade, os direitos de cidadão, explique o que significa privar da liberdade. Para complementar o áudio utilize a história em quadrinhos da Turma da Mônica sobre o ECA:

A turma da Mônica em: O Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: http://www.fundacaofia.com.br/ceats/eca_gibi/capa.htm Acesso em 10.05.2010

Destaque o conteúdo das **páginas 15 e 16** que fala sobre as punições e medidas sócio-educativas.



O professor deverá dividir a turma em pequenos grupos, cada grupo deverá criar um cartaz coletivo, mediado pelo professor, indicando quais os momentos ou ações que ocorrem

no dia-a-dia que tem como consequência o castigo? (Exemplo: nota baixa - ficou sem videogame; respondeu o pai - ficou sem bola, etc)

Catarse:

Os alunos deverão explorar o recurso:

Indisciplina - Mapa conceitual. Disponível

em: <http://revistaescola.abril.com.br/swf/animacoes/indisciplina-mapa-conceito.swf> Acesso em 12.05.2010

O professor deverá explicar para a turma o que é mapa conceitual, para que serve, qual o objetivo, etc. Depois de explorar e discutir sobre o tema, os alunos deverão criar um mapa conceitual sobre os conhecimentos adquiridos sobre o tema.



Para realizar essa atividade sugerimos que o aluno trabalhe com o software **CmapTools**. Em **Recursos Complementares** há indicações de sites e tutoriais para trabalhar com o programa.

Prática Social Final do Conteúdo:

O professor deverá apresentar o vídeo para turma:

Turma da Mônica Violência Infantil – Disponível

em: <http://www.youtube.com/watch?v=Xks-t5Qo5Kg&feature=related> Acesso em 12.05.2010



O professor deverá enfatizar para criança a importância do diálogo com os pais. Destacar que em casos de violência deverá informar o professor ou algum parente próximo de confiança, que seja maior de idade, para que o mesmo adote as medidas necessárias.

Explique a função do **Conselho Tutelar**, em que situações ele deverá ser acionado (violência, mastratos, moléstia, etc.), o que acontece com a criança ou adolescente que entra em contato com o conselho tutelar sem necessidade, etc.

Recursos Educacionais

NOME	TIPO
As aventuras da Julinha 3	Áudio

Recursos Complementares

ECA: Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm Acesso em 10.05.2010

História em quadrinhos: <http://www.nied.unicamp.br/~hagaque/> Acesso em 10.05.2010

CERQUEIRA, P. Já para o Castigo! Revista Crescer. Disponível em: <http://revistacrescer.globo.com/Crescer/0,19125,EFC1060874-2216,00.html> Acesso em: 12.05.2010

Turma da Mônica Violência Infantil – Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=Xks-t5Qo5Kg&feature=related> Acesso em 12.05.2010

A turma da Mônica em: O Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: http://www.fundacaofia.com.br/ceats/eca_gibi/capa.htm Acesso em 10.05.2010

Cmap Tools – Tutorial - Disponível em: <http://www.ufpel.edu.br/lpd/ferramentas/cmaptools.pdf> Acesso em 10.05.2010

Noções básicas sobre o programa - Disponível em: <http://penta2.ufrgs.br/edutools/tutcmeps/tutindicecmap.htm> Acesso em 10.05.2010

Cmap Tools – Download - Disponível em: <http://www.baixaki.com.br/download/cmaptools.htm> Acesso em 10.05.2010

Avaliação

O professor deverá construir em conjunto com a turma os métodos de avaliação e os critérios a serem analisados. Dessa forma o aluno participa ativamente do seu processo de ensino e aprendizagem. Sugerimos alguns critérios de avaliação:

- participação durante as discussões
- interesse pelo tema
- domínio do conteúdo
- empenho em realizar as atividades propostas
- capricho ao desempenhar as atividades propostas
- comprometimento com o grupo
- contribuição para o grupo
- postura durante a realização das atividades
- respeito à opinião dos colegas