

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA - LASEB**

Juliana Borges Faria

AFETIVIDADE NA SEGUNDA INFÂNCIA

**Belo Horizonte – Minas Gerais
2012**

Juliana Borges Faria

AFETIVIDADE NA SEGUNDA INFÂNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação / Universidade Federal Minas Gerais.

Orientadora: Prof.^a Dra. Regina Célia Passos Ribeiro de Campos

Área: Educação Infantil

Juliana Borges Faria

AFETIVIDADE NA SEGUNDA INFÂNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação / Universidade Federal Minas Gerais.

Orientadora: Prof.^a Dra. Regina Célia Passos Ribeiro de Campos

Área: Educação Infantil

Aprovado em de julho de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora

Professora Doutora Regina Célia Passos Ribeiro de Campos – Departamento de Ciências Aplicadas à Educação - Faculdade de Educação / Universidade Federal de Minas Gerais – FAE/UFMG

Membro da Banca Examinadora

Professora Doutora Lívia Maria Fraga Vieira – Departamento de Administração Escolar - DAE
Faculdade de Educação / Universidade Federal de Minas Gerais – FAE/UFMG

RESUMO

FARIA, Juliana Borges. **Afetividade na segunda Infância**. 2012. 55 páginas. Curso de Pós Graduação Especialização Lato Sensu em Docência na Educação Infantil. Da Universidade Federal de Minas Gerais. 2012

O tema apresentado neste estudo faz reflexões a respeito da afetividade, regras, moral e socialização na segunda infância e discute como o afeto, a emoção, o sentimento e os conflitos são necessários para o desenvolvimento da moral e da identidade do sujeito. A socialização é compreendida neste trabalho como condição sem a qual não há base para construção da autonomia na segunda infância. Para compor este material recorreremos a autores renomados como Wallon, Piaget e Vygotsky, entre outros a fim de elucidar nossa compreensão a respeito da importância das relações socioculturais para o desenvolvimento infantil. No desenvolvimento do estudo foram realizadas pesquisas com algumas educadoras, abordamos questões sobre as relações interpessoais de suas crianças e suas intervenções nessas interações. Os resultados obtidos no questionário deixam evidente a necessidade de maior investimento em capacitações continuadas do profissional da educação infantil. No plano de ação, propomos às crianças atividades com o intuito de observação das dinâmicas envolvidas no processo de socialização; as análises feitas a partir das percepções interativas das crianças com seus pares deram luz ao entendimento de alguns comportamentos infantis que outrora julgávamos inadequados. Enfim consideramos que nosso trabalho foi importante para uma análise crítica da prática pedagógica, além de oportunizar a humanização de todos os envolvidos.

Palavras-chave: Afetividade, Regras, Moral, Socialização.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	06
2. OBJETIVOS	10
3. REFERENCIAL TEÓRICO	11
CAPÍTULO I. A afetividade na Infância	11
1.1. Afetividade e Movimento.....	13
1.2. Afetividade e Aprendizagem.....	14
CAPÍTULO II. O processo de socialização e construção de regras na segunda infância	17
2.1. As Regras e a Moral na Infância.....	20
2.2. A Influência do Gênero nas Interações da Infância.....	23
2.3. Agressividade na infância.....	25
CAPÍTULO III. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	27
3.1. Contextualização da UMEI.....	28
3.2. Descrição do Plano de Ação.....	29
3.2.1. Procedimentos.....	29
3.2.2. Descrição das fases do processo.....	30
CAPÍTULO IV. RESULTADOS E ANÁLISES	33
4.1. Análise do questionário respondido pelas professoras.....	33
4.1.1. Opinião das educadoras sobre as manifestações da afetividade das crianças.....	33
4.1.2. Sobre as evidências das manifestações afetivas das crianças.....	34
4.1.3. Compreensão dos educadores referente à afetividade das crianças.....	35
4.1.4. A rotina da turma e a expressão de afetos.....	35
4.1.5. A experiência em atividades que estimulam corpo, movimento e interações afetivas.....	36
4.1.6. Sugestões de intervenção para manifestações afetivas negativas das crianças.....	37
4.2. Análise do comportamento das crianças nas interações propostas.....	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46
ANEXOS	48

1. INTRODUÇÃO

A segunda infância, faixa etária entre três e seis anos, é o momento em que a criança começa a experimentar várias situações com mais autonomia. Os pais e outros adultos que, até então, estavam acostumados a monitorar suas crianças de forma a protegê-las dos riscos dando-lhes todos os cuidados necessários ao seu desenvolvimento, agora a evidenciam com um pouco mais de maturidade, fato que gera a crença de que nessa fase já estão mais seguras e conseguem resolver problemas com mais desenvoltura. Contudo, por questões das diferenças individuais e da própria fase do desenvolvimento, as crianças ainda não conseguem solucionar conflitos de forma somente verbal, como o adulto, e, geralmente, manifestam-se através de gritos, gesticulações e atitudes que podem afetar o outro de uma forma negativa.

Das várias interações da criança na escola, afetar outro de forma positiva ou não sempre estará presente, é uma manifestação comum a todas as relações sociais e em todas as faixas etárias do ser humano.

A proposta para este trabalho era investigar fatores que levam as crianças a demonstrarem comportamentos agressivos com seus pares e como profissional da educação ajudá-las no processo de socialização, entretanto este trabalho foi tomando outros rumos. Após estudar sobre temas relacionados com o processo de socialização infantil percebi que ainda não conhecia conceitos importantes para entender certos comportamentos da infância.

Este estudo não pretende ilustrar por sua pequena dimensão, alguma teoria clássica propriamente dita. Talvez fosse necessário um aprofundamento em teorias psicológicas e questões familiares e sociais mais amplas, todavia o conhecimento que foi construído ao longo dessa trajetória de pesquisa possa ser aplicável a tantas outras crianças que convivem em minha instituição. Neste contexto, este trabalho demonstra como se processa a socialização na segunda infância e como os afetos se manifestam nas interações da criança com o outro.

O maior compromisso da Educação Infantil com as crianças é a garantia de uma vivência plena. Entendemos por vivência plena o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, afetivo, cognitivo e social. Quando um desses aspectos deixa de ser observado, a criança corre o risco de não atingir com desenvoltura suas capacidades e habilidades em potencial. Desta forma, tratar a afetividade na segunda infância é um modo de proporcionar um desenvolvimento pleno, visto que as necessidades afetivas são base para o crescimento infantil como um todo.

Um número muito grande de educadores tem uma visão equivocada do que é afetividade, acreditam que a expressão de afetos se resume em momentos de carinho, afeição e solidariedade, entretanto situações de embate, desentendimento entre os próprios alunos e entre educador e aluno também são formas de afetar o outro. Vemos estas cenas em todas as instituições onde ocorrem várias interações entre pessoas vindas de meio sociocultural diverso.

Existe uma preocupação entre os educadores de que as crianças possam ser sempre afetadas de forma positiva e minha preocupação não deveria ser diferente. Trabalhar a afetividade na segunda infância é contribuir para uma socialização de qualidade partindo do pressuposto de que o sucesso da interação social entre criança-criança e educador-criança é a possibilidade de ter um ambiente escolar produtivo e seguro. Neste sentido propomos que as interações infantis aconteçam num contexto lúdico e prazeroso, onde possamos ter as famílias e as equipes de educadores como parceiros para uma convivência, viabilizando o cuidar e o educar.

Meus primeiros encontros com a educação infantil ocorreram a seis anos em uma Unidade Municipal de Educação Infantil - UMEI, localizada na periferia da região metropolitana de Belo Horizonte. Após aprovação em concurso, fui nomeada em 2007 quando iniciei como educadora de apoio ajudando as professoras regentes um pouco em cada turma. Contava muitas histórias e fazia brincadeiras com as crianças. Encontrando-me um pouco deslocada, sem saber qual era minha função dentro da escola, depois de várias conversas com a equipe pedagógica da UMEI, tive o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil como base para prática. A cada leitura entendia qual o papel do educador infantil, suas responsabilidades, suas metas e me deslumbrava em saber a importância da formação objetiva e assertiva na infância.

No decorrer daquele ano, tive a oportunidade de ser regente de uma turma cujas crianças estavam na faixa etária dos cinco anos e logo pude constatar o desenvolvimento das crianças, validar minha prática e ver a progressão de alguns alunos. Comecei a crescer junto com eles e firmar meu aprendizado. Evidentemente, a educação infantil, como tantas outras etapas da educação do ser humano, apresenta dificuldades, peculiares à idade, entretanto, percebia que a dificuldade mais urgente era a social.

Essa percepção deveu-se ao fato de que esta UMEI fica em uma área onde a alimentação, a saúde e a habitação são precárias e as crianças são muito vulneráveis ao processo de degradação social. Apresentar conceitos e práticas pedagógicas onde a necessidade básica é a sobrevivência parece-nos muito complexo e exige um desdobrar do profissional, contudo

estas dificuldades não me desanimaram nem à equipe da UMEI, pois sempre estávamos fazendo teatros, brincadeiras, participando de feiras, como a “Ciranda da Educação”, ações que possibilitavam além de mostrar a beleza dos trabalhos das crianças, fazer movimentos dentro e fora da escola. Durante essas atividades, aproveitamos para realizar a conscientização da comunidade a respeito de problemas sociais como a Dengue e abordar muitas outras coisas que camuflavam a realidade triste de algumas daquelas crianças. Estive nesta instituição durante dois anos.

Em meados de 2008, consegui uma transferência para outra Unidade Municipal de Educação Infantil, situada na região leste de Belo Horizonte onde iniciei meus trabalhos, acompanhando um aluno com dificuldades em entender regras e limites. Observando esta criança, questionei-me sobre os fatores que poderiam contribuir para aquele comportamento e, apesar de todos os esforços da escola, esta criança atualmente com oito anos, encontra-se envolvida com pequenos furtos, drogas e violência.

Além daquela criança, existem outras que evidenciam os mesmos comportamentos e, mesmo depois de todos esses anos de prática pedagógica, observo que diariamente convivo com várias crianças com dificuldades em se relacionar com o outro e consigo mesma dentro da escola, e percebo que nós educadores muitas vezes não sabemos como proceder.

Esta realidade se torna mais complexa quando constatamos os nossos limites e percebemos que a escola sozinha não consegue resolver certas situações e não encontramos na família o apoio necessário.

Há três anos, recebi em minha turma, um aluno que na época estava com dois anos e se apresentava muito inquieto e pouco cordial, neste momento senti que deveria saber mais sobre aquele aluno para poder ajudá-lo. Solicitei, por diversas vezes, a presença da família para conversas, encaminhei o aluno para um acompanhamento com psicólogos e buscava dialogar com esta criança, fazendo-a sentir-se acolhida e segura no ambiente escolar, entretanto observei que os resultados eram pequenos diante dos meus esforços.

Atualmente, esta criança está com cinco anos e apresenta dificuldade de concentração e atenção, sua interação com o grupo não ocorre de maneira tranquila, utiliza-se geralmente da força física para alcançar o que deseja e de palavras pouco cordiais para repelir ou afrontar os outros colegas. Por outro lado, apesar dessa postura, trata-se de uma criança que aparenta desejar atenções diferenciadas para si, demonstrando carência afetiva.

A história desta criança me intrigou e após refletir e estudar sobre a afetividade e o comportamento das crianças na faixa etária de três a seis anos tive outro olhar a cerca das questões que envolvem a socialização das crianças.

Geralmente, os educadores diante de afetos negativos também adotam uma postura negativa, focalizando naquela criança todas as suas dificuldades e agindo com atitudes preconceituosas e correções autoritárias. Ao invés disso, me propus a compreender as interações que se estabelecem entre as crianças, de forma a tornar esta discussão mais abrangente trabalhando a turma como um todo. Envolver todos os alunos da turma em um movimento de afetos positivos com ações assertivas provavelmente surtirá efeitos para a classe, agregando valores.

Meu campo de ação é a UMEI como um todo e neste lugar todas as crianças estão envolvidas no processo de socialização e a aceitação do outro é um exercício diário. Esse tema em minha prática pedagógica é primordial. Não há nada mais reconfortante que estar em um ambiente onde as pessoas se afetam positivamente criando uma atmosfera de paz e entendimento; fazendo com que as relações sociais se constituam de forma intensa com o crescimento e amadurecimento de todos os envolvidos, exaltando valores como confiança, companheirismo e amizade.

2. OBJETIVOS

Objetivo Geral:

- ✓ Identificar e analisar os processos de manifestação da afetividade nas interações das crianças na segunda infância.

Objetiva-se neste trabalho identificar e analisar os processos de manifestação da afetividade nas interações das crianças na segunda infância e propor ações que contribuam para a melhoria das relações entre elas, fazendo com que a escola seja um local onde a afetividade positiva seja valorizada.

Objetivos específicos:

Para se atingir o objetivo geral foi preciso realizar atividades que promovessem interação entre as crianças de uma forma lúdica, onde as brincadeiras e jogos fossem meios para demonstrar a existência de regras e sua importância para vivência em grupo e para realizar certas atividades, a música e o movimento meios para canalizar e exteriorizar emoções demonstrando através destas linguagens a afetividade positivamente.

- a) Promover interações entre as crianças e entre crianças e educadora de forma a estimular uma relação de respeito.
- b) Permitir a demonstração de sentimentos e afetividade de forma a contribuir para o desenvolvimento de uma autoimagem positiva.
- c) Propor atividades mais prazerosas no ambiente escolar de maneira a proporcionar as crianças mais segurança, respeitando suas fases de desenvolvimento.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

CAPITULO I – A afetividade na Infância

A temática apresentada neste estudo faz reflexões a respeito da socialização na segunda infância, tendo como referência o conceito de afetividade. Para estas reflexões as teorias de Vygotsky e Wallon a respeito da importância da afetividade e das relações com o meio sociocultural para o desenvolvimento infantil foram irrelevantes. Portanto, as verificações dos dados obtidos são referendadas nessa perspectiva teórica que auxiliam na compreensão desse tema no contexto da educação infantil.

Conforme o dicionário on-line Michaelis - UOL, o significado da palavra afetividade apresenta as seguintes definições,

1 Faculdade afetiva; qualidade de quem é afetivo. **2** Capacidade de exprimir-se na linguagem a emoção que nos despertam as ideias enunciadas, bem como a de despertar nos outros idêntica emoção. **3** *Psicol* Suscetibilidade a quaisquer estímulos ou disposição para receber experiências afetivas; o estudo dessas experiências.

Após a leitura das significações atribuídas ao termo afetividade, podemos inferir que a capacidade afetiva está inserida em todo ser humano a todo o momento, desde o nascimento.

A afetividade surge da capacidade do ser humano ser afetado nas relações que ele estabelece com outras pessoas e consigo mesmo. Os estudos sobre a afetividade na infância têm como representante máximo Henri Wallon, em sua teoria ele apresenta a emoção, o sentimento e a paixão como estágios de evolução da afetividade, para ele estes momentos resultam de fatores orgânicos e sociais.

Na emoção a afetividade é demonstrada através da motricidade. Os gestos, as demonstrações de raiva, alegria e carinho, são ligações do meio interno com o externo, essas demonstrações são direcionadas a alguém ou a alguma coisa é a interação entre o sujeito e o social. De acordo com Wallon (1947/1995),

As emoções consistem essencialmente em sistemas de atitudes que, para cada uma, correspondem a certo tipo de situação. Atitudes e situação correspondente se implicam mutuamente, constituindo uma maneira global

de reagir que é de tipo arcaico e frequente na criança. (...) Por seu sincretismo, por seu exclusivismo no tocante a qualquer orientação divergente, pela vivacidade de seu interesse e de sua impressão, a emoção está muito particularmente apta a suscitar reflexos condicionados. (p.121)

A emoção é desta forma demonstrada em diferentes situações e contextos e é evidenciada na criança de forma primitiva, em rompantes, utilizando-se de explosões corporais. Por ser subjetiva e particular, pode ser expressa por várias maneiras.

Desde o nascimento, a emoção se evidencia com espasmos que podem ser agradáveis ou não. A dinâmica desse processo produz o estresse que é provocado pela energia acumulada, o riso, o choro e o soluço aliviam a tensão dos músculos. Desses movimentos de contração e relaxamento dos músculos vão nascendo as sensações e emoções como o medo, a alegria, a raiva, o ciúme e a tristeza. É através da emoção que são revelados os sentimentos e dependendo das circunstâncias em que esta emoção é revelada, todo o corpo é tomado de impulsos gerando vários reflexos como abraçar, correr, bater, chutar, etc. Para uma criança que está apreendendo o mundo, saber como demonstrar emoções é um desafio. A emoção é um instrumento de socialização que faz parte das interações entre sujeitos, são nessas interações que as crianças aprendem através de exemplos a sintonizar seu comportamento com seus pares.

O sentimento é outro estágio no desenvolvimento da afetividade, ao contrário da emoção é mais internalizado e não aparece em explosões do corpo. O sentimento é mais contido e pode ser expresso através da linguagem gestual, sendo mais elaborado nos adultos.

A afetividade é abrangente e envolve várias manifestações do sujeito, ela reúne sentimentos e emoções. Na primeira infância a criança já tem desenvolvidos alguns aspectos da linguagem, o que permite expressar verbalmente suas emoções e sentimentos possibilitando mais clareza em exteriorizar seus conflitos. Mais tarde na segunda infância, a criança já consegue perceber o outro, seus sentimentos e começa a se preocupar com sua condição.

Conforme Wallon (1941/1995), a paixão também faz parte da evolução da afetividade e é uma característica de autocontrole. Ela não aparece antes do estágio de personalismo, etapa esta onde a criança se percebe diferente do outro, ela se opõe constantemente ao outro como uma forma de se distinguir e de se perceber diferente em todas as especificidades. A paixão é caracterizada por ciúme, exigências e exclusividade.

Quando a criança entra no estágio personalista, e consegue de certa maneira respeitar as diferenças do outro e dominar suas emoções, é o momento de fortalecer os vínculos de

afetos positivos e agregar valores as relações. No desenvolvimento do sujeito, as necessidades afetivas transformam-se cognitivas, e o movimento da afetividade e inteligência permite à criança atingir etapas de evolução cada vez mais altas. Gradativamente a linguagem ocupa o lugar da expressão corporal, a sensibilidade orgânica é substituída pela sensibilidade oral e moral e o carinho substituído pelo elogio.

A afetividade representa no desenvolvimento da criança um momento mais avançado, quando esta se apropria da representação simbólica, é aí que ocorre uma maior maturação da criança quando consegue transformar os impulsos (emoções) em sentimentos.

1.1. Afetividade e Movimento

Enquanto não aparece a palavra é através do movimento que a criança estabelece relação com o meio, estes movimentos são carregados de afetividade e expressam suas necessidades, contudo são movimentos que não objetivam a transformação do mundo físico.

Os movimentos realizados pela criança começam a ter significado a partir da interação da criança com o meio, através de reações que a princípio são coordenadas pela emoção, é o adulto que significa os movimentos da criança, dando a ela condições de se diferenciar do outro e do meio. Segundo a teoria de Wallon, a emoção, neste caso entendida como algo que não pode ser contido, algo dinâmico, depende fundamentalmente da organização dos espaços para se manifestar. A motricidade é representada pela intenção do gesto que tem na segunda infância o objetivo de afetar o outro ou alguma coisa. Nesta fase o movimento tem representatividade.

As demonstrações afetivas podem ser bem observadas enquanto as crianças se movem. As interações sociais não são observadas em sujeitos estáticos e sim na dinamicidade das relações sociais. As diferentes práticas pedagógicas na educação infantil reconhecem o movimento como essencial na formação do sujeito, todavia em alguns momentos existe a tentativa de suprimir os movimentos da criança como forma de manter a ordem.

Na escola, por exemplo, uma turma disciplinada não é aquela que as crianças encontram-se imóveis, mas aquela que todas as crianças encontram-se envolvidas e mobilizadas nas atividades propostas. Os deslocamentos, conversas e brincadeiras são demonstrações de afetividade, é uma manifestação própria das crianças. Conforme as idéias de Wallon, a escola infelizmente insiste em imobilizar a criança numa carteira, limitando justamente a fluidez das emoções e do pensamento, tão necessários para o desenvolvimento completo da pessoa.

As imposições para que as crianças fiquem em fila ou muito tempo assentada ou parada para realizar atividades mais sistematizadas é uma tortura para a infância. Essas contenções podem provocar desde uma grande passividade infantil até explosões comportamentais causando tensões e gerando afetividades negativas, devido ao estresse provocado pelo esforço de manter-se quieto. Lemos no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, volume III,

Os recursos de contenção motora, (...) se traduzem no aumento do tempo que a criança consegue manter-se numa mesma posição. Vale destacar o enorme esforço que tal aprendizado exige da criança, já que, quando o corpo está parado, ocorre intensa atividade muscular para mantê-lo na mesma postura. (p.24)

O movimento não impede a concentração e a atenção da criança, ao contrário é a impossibilidade de mover-se que dificulta o pensamento, a criança pensa mesclando dois mundos, o real e o fantasioso, ela precisa estabelecer diferenciações entre a realidade e a fantasia, neste processo o movimento permite a criança agir sobre a realidade modificando o ambiente e sendo modificado por ele. Impedir o movimento na infância prejudica o desenvolvimento da inteligência.

Ao movimentar-se, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais. O movimento humano, portanto, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo. (RCNEI, Vol.III, p.15)

Por meio do movimento corporal são manifestadas diferentes linguagens, estas manifestações demonstram a relação que está sendo estabelecida entre ensino e aprendizagem.

1.2. Afetividade e Aprendizagem

Na aprendizagem a afetividade e a empatia caminham juntas com desenvolvimento cognitivo, Vygotsky e Wallon afirmam que não se pode separar afetividade e cognição.

De acordo com Borba e Spazziani:

Vygotsky enfoca que o pensamento tem sua origem na esfera da motivação,

a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção. Vygotsky concebe a consciência como emergindo na participação em práticas socioculturais. (p.4)

A partir do ingresso na escola, ambiente relevante para o desenvolvimento afetivo e cognitivo, a criança se vê diante de uma gama de oportunidades para a formação de novos laços sociais, a escola então deve contribuir para que a socialização aconteça de forma que gere aprendizados positivos para todos os envolvidos.

Na sala de aula há manifestação de vários sentimentos e o educador funciona como pivô que deve estar atento para não fazer da escola um lugar de exclusão, e sim administrar através de mediações os vários sentimentos, mostrando através de exemplos as melhores atitudes que devem ser tomadas diante dos acontecimentos.

O desenvolvimento de uma construção moral autônoma depende também de um ambiente escolar democrático, que tem como princípios relações de respeito mútuo e colaboração de todos.

Piaget usava o termo afetividade em vez de emoção e compreendia que esta última influencia nos processos de aprendizagem permitindo ou não o desenvolvimento intelectual.

Vygotsky compreendia o funcionamento cognitivo (razão ou inteligência), através do aspecto emocional. Tanto a emoção como a inteligência são processos únicos: o afeto interfere na cognição, e vice-versa. A própria motivação para aprender está vinculada a afetividade.

Wallon defende que a pessoa resulta da fusão entre afetividade, cognição e movimento e estes conjuntos interferem uns nos outros. O afetivo, através das emoções, sentimentos e paixões, nos permite saber como somos afetados pelo que se processa dentro e fora de nós.

Para aprender a criança deve estar motivada, feliz e com boa autoestima. O educador deve estar atento às atividades propostas e as suas posturas. Realizar atividades cansativas e mal elaboradas faz com que a criança se sinta desmotivada e desanimada distanciando o educador do educando. O ensino deve ser prazeroso e contextualizado e o fazer junto é empolgante, mais atrativo.

De acordo com Vygotsky, 2003:

As reações emocionais exercem uma influência essencial e absoluta em todas as formas de nosso comportamento e em todos os momentos do processo educativo. Se quisermos que os alunos recordem melhor ou exercitem mais seu pensamento, devemos fazer com que essas atividades sejam emocionalmente estimuladas. A experiência e a pesquisa têm demonstrado que um fato impregnado de emoção é recordado de forma mais sólida, firme e prolongada que um feito indiferente. (p.121)

A criança é uma observadora nata e deve ver entusiasmo no educador, este por sua vez deve fazer as atividades com prazer para transparecer a verdade em suas atitudes.

A afetividade aproxima as pessoas. Na sala de aula de educação infantil as conversas sobre assuntos que deixem as crianças à vontade para falar sobre suas brincadeiras e meninices, as canções, as brincadeiras e jogos transformam o espaço em ludicidade e as crianças se identificam não existindo lugar melhor para se estar, neste lugar não há espaço para a agressão, nem raiva, nenhum afeto negativo transita. Assim deve ser a troca de experiências na infância, assim deve ser a aquisição de conhecimento na educação infantil, de uma forma que os envolvidos sintam-se como se estivessem brincando.

Crianças oriundas de várias famílias cada uma com origens sociocultural diversa e valores pré-definidos constituem uma teia de saberes em sala de aula e contribuem para a formulação de novas vivências, para construção de uma convivência onde o outro deve ser respeitado.

Devemos propor à escola que propicie nos momentos em que receber a criança uma convivência rica em afetos positivos independente de qual a origem sociocultural esta criança represente.

CAPITULO II – O processo de socialização e construção de regras na segunda infância

A socialização é parte do processo do desenvolvimento infantil; por ser um momento único e original é na segunda infância que os valores começam a ser aprendidos e sentidos. A criança se descobre como sujeito dentro de um grupo social e, posteriormente, de uma sociedade que lhe oferece recursos para a formação de suas particularidades e de sua personalidade.

No volume 2 do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, encontramos a seguinte definição de criança:

A criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Tem desejo de estar próxima às pessoas e é capaz de interagir e aprender com elas de forma que possa compreender e influenciar seu ambiente. Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, as crianças sentem-se cada vez mais seguras para se expressar, podendo aprender, nas trocas sociais, com diferentes crianças e adultos cujas percepções e compreensões da realidade também são diversas.” (p. 21).

Desde o nascimento, o bebê é social e capaz de estabelecer relações com o outro, é a empatia que garante a sobrevivência ao bebe, dessa forma, podemos compreender que a criança tem em potencial, habilidades sociais a serem desenvolvidas. Para se desenvolver as crianças precisam aprender com os outros, por meio dos vínculos que estabelece. Geralmente, o primeiro grupo social que a criança faz parte é a família, são os pais que transmitem aos filhos as primeiras regras sociais, a diferença entre o que é aceitável ou não. Nestas trocas a criança se sente segura e apta para experimentar novas vivências e ampliar seu repertório de ações. Segundo Castro, Melo e Silvares,

O sucesso das etapas formativas do indivíduo depende, primordialmente, do processo de socialização. É, inicialmente, no contato com os pais que a criança aprende uma série de habilidades motoras, linguísticas e afetivas, necessárias para a orientação em seu ambiente físico e social. (p. 309).

Ao ressaltar a importância do processo de socialização, as autoras observam que quando a criança estabelece a interação com o adulto surgem trocas afetivas, emocionais e cognitivas.

A criança está em constante desenvolvimento cognitivo e social desde o nascimento, e ao longo de seu crescimento vai recebendo influências que serão responsáveis pelos seus

relacionamentos futuros. Nesta dinâmica que dialoga os conhecimentos que a criança possui com os que esta vai adquirindo no seu meio social, de forma que, aos poucos, ela constrói um conceito de si mesma em relação às outras pessoas.

De acordo com Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Volume 2, o desenvolvimento da identidade e da autonomia estão intimamente relacionados com os processos de socialização:

Nas interações sociais se dá a ampliação dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer com as outras crianças e com os adultos, contribuindo para que o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas sejam valorizadas e aproveitadas para o enriquecimento de si próprias (p.12).

As crianças constroem sua identidade através da observação e imitação de modelos adultos e infantis disponíveis em seu cotidiano. A partir da leitura de Sarmiento e Gouveia (2008),

Wallon (1946/1975) brinda-nos com a noção de “constelação familiar”, propiciando a criança que nasce um contexto social e simbólico, no qual seus outros sociais mediarão e interpretarão suas ações no mundo, dando a elas desde sempre significados. (p.67)

Na família cada pessoa tem seu papel bem definido (irmão mais velho, caçula, etc.), cada um com sua característica, sua personalidade, cada um se relaciona de uma forma com o pai, a mãe e os outros membros. Na construção da sua identidade a criança aprende os comportamentos positivos e negativos através do modo com que as pessoas significativas em sua vida agem em determinadas situações, apresentando posturas admissíveis ou não.

No atual contexto brasileiro, o processo de socialização na infância representa um desafio para educadores diante da pluralidade social e familiar das crianças. A família contribui expressivamente para os comportamentos afetivos que uma criança venha apresentar, entretanto é muito astucioso intervir no modo de cada família perceber sua infância. De acordo com Almeida (2002), o adulto deve procurar perceber a dinâmica das relações que estão sendo construída e contribuir para que elas atuem da melhor forma possível, pois a criança transforma as informações que recebe com base nos conhecimentos por ela adquiridos em situações vivenciadas com outras pessoas.

Os adultos criam expectativas a respeito dos comportamentos infantis aceitáveis na sociedade, entretanto algumas atitudes infantis estão relacionadas à sua faixa etária e o amadurecimento não sendo um fato isolado, está vinculado a modificações biológicas e

cognitivas.

Nas interações sociais todos tendem a afetar o outro de formas diferentes: o amor, o respeito, a bondade, a paciência são formas positivas de afeto, em contrapartida a raiva, o medo, a mágoa são sentimentos referentes a afetos negativos. De acordo com Cole(2003), “Para a existência do comportamento social positivo a empatia é essencial. A empatia é o compartilhamento das emoções e sentimentos de outra pessoa”. (p. 428)

O comportamento agressivo quanto os comportamentos pró-sociais como a empatia e a afetividade podem ser aprendidos e segundo Cole (2003) tanto os comportamentos antissociais, quanto os pró-sociais desenvolvem-se contexto das interações sociais e são partes essenciais da personalidade de uma criança, além de estarem sujeitos ao processo de socialização. Segundo estudos de Borba e Spazziani:

Para Wallon (1979), a personalidade é constituída por duas funções básicas: afetividade e inteligência. A afetividade está vinculada às sensibilidades internas e orientada para o mundo social, para a construção da pessoa; a inteligência, por outro lado, está vinculada às sensibilidades externas e orientada para o mundo físico, para a construção do objeto. Desta forma, a afetividade assume papel fundamental no desenvolvimento humano, determinando os interesses e necessidades individuais da pessoa; é um domínio funcional, anterior à inteligência. (p.3)

Só se aprende os comportamentos sociais nas interações, observando e imitando, a criança internaliza e adapta seus aprendizados, formando sua identidade pessoal e sua personalidade.

O ato de brincar constitui uma das interações mais ricas no mundo infantil. Compreender a importância do brincar na formação social e cognitiva da criança é assunto de extrema importância.

Para Vygotsky, o brinquedo impulsiona o desenvolvimento. O termo "brinquedo" se refere à dinamização de personagens e papéis, ao faz de conta; neste contexto a criança já consegue abstrair seus pensamentos. De acordo com o autor, com o brinquedo a criança toma conhecimento para exercer a sua função cognitiva que está subordinada à uma ação voluntária e consciente de seu interior. Nesse período, segunda infância, há uma distinção entre o interior e o exterior. O pensamento, que antes era motivado pelos objetos do exterior, passa a ser definido pelas ideias. A criança brinca pela necessidade de atuar no mundo dos adultos. Pelo brinquedo, a criança se insere na dinâmica dos adultos e procura ser fiel aos papéis assumidos.

A brincadeira é parte da vida infantil e o ato de brincar está intrinsecamente ligado ao cotidiano e ao contexto social em que a criança vive. Através do lúdico a criança representa a cultura, os costumes e a sociedade a qual ela está inserida. O brinquedo no desenvolvimento

infantil tem capacidade de representação simbólica e imaginativa, auxiliam na aquisição de conceitos e conduzem o comportamento da criança, uma vez que permite a percepção da realidade.

Para brincar a criança lança mão de muitas linguagens, brincar envolve a motricidade, a fala, os gestos, o cognitivo, além de provocar as emoções possibilitando comportamentos voluntários e involuntários. O brinquedo é a ideia principal da infância, uma forma natural de explorar o mundo e fazer descobertas, é o meio de crescimento.

2.1. As Regras e a Moral na Infância

Os comportamentos infantis que não condizem com as normas sociais estabelecidas, incomodam os adultos e as próprias crianças, contudo a capacidade de inibir seus próprios impulsos não surge automaticamente, são parte do processo de desenvolvimento infantil e construídos através de regras que serão entendidas e internalizadas.

Quando exigimos da criança algum comportamento moral ou ético, temos como parâmetro o nosso próprio valor. Ditamos para a criança comportamentos que devem ser expressos segundo o nosso entendimento sobre o que é ético e correto, muitas vezes, porém ignoramos o significado que aquele valor tem dentro da sociedade e simplesmente o reproduzimos.

No primeiro estágio do desenvolvimento infantil há o predomínio do egocentrismo, nele prevalece a anomia, onde a criança desconhece a existência de regras. Piaget (1930/1996) explica que a forma extrema da assimilação aos desejos e aos interesses próprios é o jogo simbólico da imaginação, em que o real é transformado de acordo com as necessidades do eu.

Tomando como referencia a entrevista de La Taille à Revista Pátio (2010), entendemos que as primeiras regras a serem observadas pelas crianças nascem com a rotina de cuidados e higiene, entretanto somente mais tarde a criança começa a distinguir coisas que devem ser feitas, das que não devem.

As crianças na segunda infância não conseguem se abstrair de seus próprios pensamentos e aceitar os pensamentos alheios, elas transitam entre o egocentrismo e a socialização, neste contexto elas necessitam satisfazer suas vontades para que haja um equilíbrio entre o afetivo e o cognitivo.

Através das interações sociais começam os conflitos dos próprios pensamentos com os de seus pares, estes conflitos obrigam a criança a questionar e rever seus conceitos, com as interações sociais cada vez mais presentes o egocentrismo é dissolvido gradativamente.

Questionar e rever conceitos não é tarefa fácil para a criança, esta é uma habilidade que será desenvolvida no exercício social do infantil, geralmente nesta fase raramente os conflitos são resolvidos de forma verbal, a agressividade aparece como forma de expor o que a criança não consegue verbalizar, é o corpo que fala. Como descreve Sarmiento e Gouveia,

As crianças pequenas seriam egocêntricas e não socializadas pela sua dificuldade de referenciar o seu próprio ponto de vista do dos outros. Esse egocentrismo cognitivo, ou perspectiva não socializada, foi entendido por vários desenvolvimentistas como “não-social”, um individualismo que precede as relações com os outros sociais. (Vygotsky, 1987/1995; NEWMAN & HOLZMAN, 1993/2002; CASTORINA et. al., 1995). (p.65)

Pereira (2006) em acordo com Piaget (1932/1994) acredita que o período egocêntrico só é alterado com a tomada de consciência e aquisição de normas o qual ele denomina “pré-moralidade”. Normalmente a criança consegue manter um autocontrole a partir dos sete anos quando ela se torna mais independente e está mais suscetível a passar um maior tempo com os pares. Nestas trocas, a criança assume posturas para investigar os relacionamentos sociais, ela começa a ter memória dos fatos e a possibilidade das lembranças reforça os sentimentos que podem ser recordados, isto auxilia na produção de conhecimento sobre si mesma. Nessas ocasiões, ela experimenta o aumento da liberdade e da responsabilidade.

Ainda compartilhando as ideias de Pereira (2006), a entrada da criança no universo moral propicia a passagem de um estado de completa anomia para uma consciência heterônoma. A criança heterônoma estabelece com o adulto uma relação de natureza unilateral onde ele é o portador da regra e sua palavra é vista como verdade absoluta. As regras estão no adulto, em sua ausência deixam de existir. A criança se conforma com as imposições do adulto, mas isso não significa que ela as aceita; somente com o desenvolvimento a criança consegue internalizar as regras.

O respeito unilateral é importante para a constituição da consciência elementar do dever e é o primeiro controle normativo do qual a criança se torna capaz. Para a autora, o pensamento da criança deixa de afirmar simplesmente o que lhe agrada para se conformar com a opinião das pessoas, entretanto este movimento dificulta a construção da moral pela criança uma vez que o seguimento da regra imposta pelo adulto talvez seja administrado através de recompensas ou castigos condicionando a criança à uma dinâmica que deseja como resultado a obediência.

Quando a criança atinge a heteronomia ela tem desejo de agradar o outro se opondo às suas próprias vontades, assim o adulto detém a regra e a criança simplesmente o obedece.

Para construir sua moral a criança deve ter liberdade de fazer escolhas (que não implique em riscos a sua vida), testar acertos, erros e consequências. Somente assim ela interiorizará a regra e a moral necessária para seu desenvolvimento em sociedade.

As crianças que convivem em um ambiente de colaboração mútua e com possibilidades para negociação e flexibilidade apresentam uma maior elaboração do julgamento moral e da autonomia em relação àquelas que conviveram em um ambiente dominador, participando de relações sociais onde as regras são impostas sem explicações e sem discussões e os diálogos tem como objetivo único a obediência, é privada de estímulos para a motivação de autonomia, o que influencia no desenvolvimento da moral é a forma das relações estabelecidas entre adultos e crianças.

Para Menin (2010) educar moralmente implica transmitir valores, normas e critérios que vão além do simplesmente legal e que definem o que se deve ou não fazer consigo e com os outros numa cultura, sinalizando os limites de nossos comportamentos. Pereira (2006), baseada nos estudos de Piaget (1932/1994), entende que cooperando o sujeito desenvolve a autonomia moral, compreendendo e valorizando as regras ele passa a não somente a obedecê-la, mas também verificar sua importância para uma convivência agradável entre as pessoas. A negociação e flexibilidade são condições primordiais para o desenvolvimento da autonomia.

A variedade de contextos que são frequentados pela criança na segunda infância proporcionam novos desafios para atingir o autocontrole, uma vez que os comportamentos que a criança apresenta em casa com seus familiares deverão ser adaptados a novos ambientes e contextos. Em reportagem à Revista Pátio (2010) La Taille, evidencia que:

Por volta dos quatro anos a criança começa a perceber de maneira intuitiva que existem regras e regras, as quais variam conforme a situação e o lugar. Ela também começa a entender melhor as normas morais, que dizem a respeito à conduta em relação ao outro. Contudo, a elaboração sobre os princípios desses comportamentos acontecesse progressivamente, e eles se tornam mais claros para a criança apenas por volta dos nove anos. (p.34)

É importante que as crianças aprendam a se comportar socialmente nas interações entre os pares, isto facilitará a aceitação do grupo. As novas experiências com os pares desafiam as crianças a dominarem novas habilidades cognitivas e sociais para que seja assegurada sua maior liberdade de ação.

Uma das formas que a criança elabora a compreensão de regras é através da brincadeira, no ato de brincar a ela reproduz o que acabou de viver; para a criança a imitação é a regra das brincadeiras, enquanto não vai para abstração, é imitando o outro que consegue compreendê-lo. Os jogos são outra maneira de introduzir as regras na vida infantil é através

de jogos. Segundo Cole (2003):

Piaget enfatizava que o surgimento dos jogos baseados em regras teriam uma importância dupla para o desenvolvimento das crianças. Em primeiro lugar ele encarava a capacidade para se envolver em jogos baseados em regras como uma manifestação de operações concretas na esfera social, correspondendo a um egocentrismo decrescente, surgimento da conservação e de outras habilidades cognitivas. Em segundo lugar ele acreditava que estes jogos fossem modelos da sociedade por que criam situações estruturadas em que as crianças praticam, equilibrando seus próprios desejos contra as regras do grupo (p. 575).

Nos jogos de regras as crianças aprendem a subordinar seus desejos em função das regras estabelecidas por um todo possibilitando brincadeiras entre o grupo de forma organizada imitando a vida em sociedade onde a convivência só é possível a partir da prática de bom relacionamento entre as pessoas respeitando os limites de cada um. De acordo com Cole (2003):

... à medida que as crianças se desenvolvem maior sofisticação cognitiva, incluindo a capacidade para planejar e raciocinar de maneira mais sistemática, elas também adquirem uma maior apreciação das regras sociais e um desejo de agir de acordo com as regras. Um resultado importante desse processo é uma sensação, mais distinta tanto delas próprias quanto de seus mundos sociais. Outro é uma capacidade cada vez maior para obedecer às solicitações dos pais e as normas sociais na ausência de um controle explícito (p.415).

Com seu desenvolvimento e amadurecimento a criança entende as regras e começa a perceber sua importância na dinâmica social, ela tem desejo de fazer parte de um grupo social e sabe que deverá atender algumas exigências, desta forma começa a ceder suas vontades voluntariamente.

2.2 – A influência do gênero na socialização infantil

Na construção da identidade a criança desenvolve na segunda infância a consciência de gênero, ela se percebe como do sexo masculino ou feminino e através dos comportamentos diferentes entre os sexos, como brincadeiras, escolhas de brinquedos e de parceiros do mesmo sexo para brincar, ela se afirma.

Os meninos tendem a agir de forma mais agressiva do que as meninas. Segundo Papaglia (2006), “estudos sugerem que as meninas são mais empáticas, submissas e cooperativas com os pais e buscam aprovação dos adultos mais do que os meninos”. (p.320)

Historicamente, na maioria das culturas, comportamentos, atitudes, habilidades e os traços de personalidade são bem definidos entre homens e mulheres. Cabem as mulheres serem obedientes, delicadas e zelosas tomando para si a responsabilidade de se dedicarem aos cuidados com as crianças e com a casa; aos homens compete serem ativos, agressivos e competitivos, seu papel é o de provedor e protetor.

As crianças na segunda infância costumam exaltar seu próprio sexo, no caso do menino, diz ser forte, rápido e cruel, além de desdenhar o sexo oposto, este comportamento é reforçado através de modelos observados no contexto social. Existem várias abordagens relacionadas ao desenvolvimento de gênero, diferenças biológicas, identificação de gênero com o genitor do mesmo sexo, etc.. Após de se perceber menino ou menina, a criança associa os comportamentos que cada gênero apresenta e os reproduz. A criança tem a cultura como modelo que diferencia dos gêneros, ela age conforme é observado no menino ou menina conforme seu sexo.

A abordagem da socialização tem como seu representante teórico Albert Bandura; como esta pesquisa tem como objetivo de identificar e analisar os processos de manifestação da afetividade nas interações das crianças na segunda infância, esta abordagem será enfatizada.

Segundo a teoria cognitiva de Albert Bandura (1986; Bussey e Bandura, 1999), uma versão expandida da teoria da aprendizagem social, as crianças aprendem os papéis de gênero através da socialização. Bandura vê o desenvolvimento de gênero como resultado da interação entre uma complexa gama de influências pessoal e social. O modo como uma criança interpreta as experiências com os pais, os professores, os pares e as instituições culturais, desempenha um papel central. (Papaglia – p.326)

As crianças imitam modelos que lhes parecem poderosos, ou provedores de cuidados, podem copiar pais, amigos ou outros adultos. A forma com a qual os pais lidam com os gêneros e suas atribuições interferem na forma com que as crianças vão se comportar. Em famílias onde os pais exercem papéis tanto masculino como feminino, permitem modelos menos estereotipados de desenvolvimento de gênero. As crianças sofrem também influências de gênero de seus pares, na socialização elas observam os comportamentos e os reproduz. Meios culturais como TV e livros infantis, influenciam também as crianças sobre os comportamentos de gênero.

A abordagem de socialização contribui para pensarmos o desenvolvimento de gênero no sentido da diversidade e riqueza de processos, de ambientes e de contextos sociais em que as crianças estão envolvidas.

2.3 – Agressividade na Infância

A agressividade é parte do ser humano, somos dotados deste estímulo como forma de garantir a sobrevivência.

O impulso agressivo é constituído por uma reação à frustração, por outro lado é a canalização da energia do sujeito, este estímulo aparece logo nos primeiros meses de vida, nos choros, nas birras e nos chutes que o bebe dá dentro da barriga da mãe encontrando como resistência, o próprio útero. Há um prazer muscular nesse movimento, a distinção entre o eu e o outro.

Na segunda infância a agressividade pode ser desenvolvida na criança através da observação e imitação de pessoas (adultos ou crianças) do seu convívio e existem diferentes modos e momentos de se manifestar.

De acordo com Fortuna (2010) estudos de Winnicott (1975) nomeiam a agressividade em diferentes contextos; na criança atrevida ela funciona como uma descarga de tensões, demonstrando hostilmente a agressão e percebendo seus limites, já a criança tímida sofre com a agressão do meio, o que contribui para uma grande apreensão e dificuldades interacionais, há também as crianças sérias e “centradas”, estas inibem a agressividade dentro de si, o que inibe sua criatividade, outra forma de manifestação da agressividade pode ser observada na criança que se sente perseguida, ela transforma o impulso agressivo em mecanismo de autodefesa. Durante o sono, algumas crianças experimentam a destruição e a morte como satisfação íntima, esta é uma forma de agressividade que é vivenciada em seu subconsciente.

Outras formas de descarregar os impulsos agressivos são através dos esportes e brincadeiras. Na brincadeira o faz de conta se opõe à agressão propriamente dita, criando e fortalecendo na criança o sentimento de onipotência e controle, através da brincadeira e dos esportes a criança canaliza sua agressividade de forma aceita pela sociedade.

Na construção de limites com as crianças a firmeza e os esclarecimentos são essenciais, porque a criança tem necessidade de aceitar a diferença, e é nessa diferença que ela aprende os limites. “Posso fazer tudo que quiser, mas nem tudo me convém”. Quando a criança aprende que tudo o que ela fizer terá uma consequência, ou que sua ação desencadeia reações e que seu mover modifica o mundo ela terá noção de limite e construirá sua autonomia. A noção de limite é a aceitação da realidade e necessidade de abrir mão de certos desejos (ou da forma de vivê-los), é diferente de submissão.

Quando apresentar comportamento desobediente, diverso da opinião do adulto, este deve ser aberto a ouvir o motivo pelo qual a criança tem essa posição e convencê-la que esta

opção não é a mais inteligente de se fazer, desta forma a criança terá oportunidade de reflexão e entendimento.

Em situações onde a agressividade se instaura, a melhor forma de lidar é não reforçá-la com atitudes grosseiras, usando métodos coercivos como castigos físicos e ameaças. É preciso saber agir em situações de conflito com uma certa flexibilização, aproveitando para ensinar a criança como deve se portar e sensibilizá-la do mau que causou fazendo com que ela reflita a respeito dos sentimentos da criança que foi mal tratada e, se possível, de alguma forma refaça corretamente o “mau feito”. No processo de educação, o que importa é conscientizar as crianças que o comportamento agressivo pode ser evitado e que existem outras formas de negociar seus interesses amigavelmente.

Os adultos devem conter explosões de raiva mostrando formas pacíficas se resolver conflitos; o pensamento da criança é concreto por isso só através de exemplos que ela entende como se comportar, exemplos positivos validam as exigências sociais.

Muitas famílias apresentam dificuldade ao lidar com o estímulo agressivo de sua criança, essas famílias sequer conseguem resolver suas próprias necessidades interpessoais básicas (vínculos familiares, rede social de amigos, relações de casal). Em geral os pais que recorrem à violência ou a agressividade para corrigir sua criança, também foram vítimas dela, sobretudo tem graves carências básicas em seu processo de socialização familiar, especialmente em relação a apego, à empatia e aos valores sociais.

A criança que se desenvolve em um ambiente ofensivo, onde convive em escola ou em um núcleo familiar muito autoritário, e se sente oprimida e humilhada tende à agressividade em vez de canalizá-la para outro fim. Estes tratamentos em que as crianças são submetidas, às vezes refletem de forma vingativa. Em contrapartida a criança que convive em um ambiente cooperativo apresenta um maior desenvolvimento em relação à moralidade e à autonomia. Este tema é de grande importância no desenvolvimento social infantil e seria a proposta mestra para o desenvolvimento deste trabalho, todavia devido à complexidade essa discussão será abordada em outro momento.

CAPITULO III - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A proposta metodológica desse projeto foi a de pesquisa qualitativa que utilizou as implicações da pesquisa-ação, uma vez que, como a temática era subjetiva, a intenção desta pesquisa não era quantificar, mas sim, trabalhar aspectos mais profundos das relações interpessoais das crianças, neste sentido foram propostas ações para uma efetiva alteração no contexto da UMEI.

Na pesquisa-ação o pesquisador preocupa-se em solucionar determinado problema através de ações; o problema em questão é seu objeto de estudo. Um aspecto utilizado neste tipo de abordagem de pesquisa é a interação entre o pesquisador e seu objeto de estudo, esta interação acontece a todo o momento através de trocas de experiências, neste caso as atividades foram propostas visando transformar a realidade do grupo pesquisado, objeto de estudo.

Em acordo com os estudos de Bourscheidt,

(...) tanto o pesquisador quanto o grupo pesquisado interagem de modo participativo, desenvolvendo as ideias propostas no plano de pesquisa. Para a pesquisa-ação, é preciso que ao final do processo haja algum tipo de transformação do grupo envolvido, gerando assim a solução para o problema em questão, conforme os objetivos específicos da pesquisa. (p.1)

A pesquisa-ação é uma via de mão dupla onde todos os envolvidos saem ganhando. O pesquisador através das interações e trocas com o grupo adquire conhecimento que pode ser testado, experimentado e observado, construindo uma forma diferente de encarar o problema, já o grupo pesquisado é transformado durante todo o processo, passando por experiências significativas que o fazem crescer.

Para este trabalho foi realizada uma pesquisa bibliográfica buscando obter informações e esclarecimentos que contribuíssem para clarear o problema aqui apresentado. O trabalho foi realizado em uma Unidade Municipal de Educação Infantil – UMEI, no período de outubro de 2011 a abril de 2012, período este referente às observações. Tomou parte no estudo crianças em suas interações com seus pares, com faixa etária entre três e seis anos.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado a técnica de observação e registro em protocolo de observação. Foram observados os comportamentos de crianças em vários momentos do cotidiano escolar diante situações onde elas demonstraram sua afetividade e a melhor forma de socializar. Exemplo da aceitação do outro, de cooperação e de

competitividade foram evidenciados.

Em meio às atividades que foram observadas foram constatadas várias manifestações afetivas verbais como gritos, falas estimulantes, de preocupação, de vibração e falas pouco cordiais. Houve também momentos de manifestações gestuais, entre elas caras feias, toques físicos, sorrisos, cuidado com o outro, chutes e empurrões.

3.1 - Contextualização da UMEI e da turma

A UMEI em que foi desenvolvido o presente projeto está situada em um bairro da região leste de Belo Horizonte. Sua localização é estratégica para atender as famílias economicamente empobrecidas e em vulnerabilidade social da região. Entretanto, há cerca de três anos, o público atendido tem se diferenciado, pois a classe média começa a fazer parte do nosso cenário.

Em dois turnos (manhã e tarde), são atendidas cerca de 250 crianças e a equipe de profissionais conta com trinta e uma educadoras, uma coordenadora para cada turno, uma vice-diretora e dez funcionários.

A proposta pedagógica bem como o trabalho pedagógico são vistos na UMEI como um caminho a ser percorrido, onde existirão dificuldades e problemas que serão superados à medida que se avançar. A rotina do cuidar e educar é muito intensa e merece um olhar diferenciado tanto dos gestores como dos profissionais da educação. Nosso objetivo geral é oferecer uma educação infantil de qualidade à comunidade local em um ambiente propício ao crescimento saudável e ao desenvolvimento da criança nos seus aspectos psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e do grupo social no qual a criança está inserida.

O trabalho pedagógico proposto busca valorizar a formação de bons hábitos de higiene, alimentação e convivência, requisitos necessários à aprendizagem de todos outros aspectos. Além disso, são realizadas com as crianças atividades ligadas à construção da identidade que favorecem a apropriação da linguagem corporal, possibilitando o entendimento da criança como sujeito e, ao mesmo tempo, espera-se que ela se desenvolva enxergando, respeitando e convivendo como outro que também possui os mesmos direitos.

São preocupações frequentes da instituição oferecer mediações para a aquisição e o aperfeiçoamento das diversas linguagens, entre elas a corporal, verbal, escrita, a imitação e o brincar, por favorecerem o desenvolvimento integral da criança.

A escola está estruturada para possibilitar o desenvolvimento e a aprendizagem das

crianças. A UMEI conta com sete salas de aula, um fraldário, um lactário, uma sala de multiuso, uma sala de educadores, secretaria e sala de coordenação, refeitório, cantina, área de serviço, banheiros para adultos e um depósito de lixo.

A área externa é ampla, com uma parte gramada e outra cimentada; possui teatro de arena, alguns brinquedos de plástico, uma casinha de tijolos e um balanço de madeira. O projeto arquitetônico foi elaborado visando a inclusão de crianças portadoras de necessidades educativas especiais, a escola possui rampas de acesso, barras de apoio e banheiros adaptados.

3.2. Descrição do Plano de Ação

O projeto “Afetividade na segunda infância” objetiva identificar e analisar os processos de manifestação da afetividade nas interações das crianças na segunda infância e propor ações que contribuam para a melhoria das relações entre as mesmas, fazendo com que a escola seja um local onde a afetividade positiva seja valorizada e meio para alcançar e despertar capacidades e habilidades que promovam o desenvolvimento integral da criança.

- a) **Projeto:** Afetividade na segunda infância
- b) **Período de duração:** Outubro de 2011 a abril/2012
- c) **Tema:** Afetividade
- d) **Justificativa:** Existe uma preocupação entre os educadores de que as crianças possam ser sempre afetadas de forma positiva, trabalhar a afetividade na sala de aula é contribuir para uma socialização de qualidade partindo do pressuposto de que o sucesso da interação social entre criança-criança e educador-criança é a garantia de um ambiente escolar produtivo e seguro.

3.2.1. Procedimentos

A realização da pesquisa ação se iniciou através da observação das interações entre as crianças, inicialmente foram percebidos muitos conflitos durante as relações sociais, logo surgiram várias hipóteses a respeito de qual seria o motivo para que as crianças se comportassem daquela forma, dessas hipóteses emergiu a vontade de compreender melhor o processo de socialização infantil. Buscamos então literaturas que nos ajudassem a compreender as interações sociais entre as crianças, fizemos pesquisas em várias obras e artigos e finalmente propusemos o plano de ação com o intuito de observar, registrar, analisar e agir para a melhoria das relações entre as crianças e seus pares e as educadoras.

Através de questionário, possibilitamos as educadoras refletir sobre o significado de alguns conceitos como afetividade, agressividade, socialização na segunda infância.

Para observação oferecemos às crianças várias atividades onde elas pudessem se expressar demonstrando afetividade.

O registro das observações foi realizado em um caderno de anotações e o registro foi feito de forma escrita, após a ocorrência de cada evento ou atividade. Após a implementação do plano de ação, com base no referencial teórico analisamos as interações das crianças e as respostas das educadoras e chegamos às considerações finais.

Cronograma

Atividades	Tempo	Período
Percepções de conflitos nas interações sociais das crianças.	1 mês	Março/2011
Construção de hipóteses que resolveriam o problema	3 meses	Março à Maio/2011
Levantamento de literatura e coletas de obras, estudos e artigos.	8 meses	Abril à Dezembro/2011
Leituras, estudos e tratamento dos dados.	11 meses	Abril/2011 à Março/2012
Implementação do plano de ação.	6 meses	Outubro/2011 à Abril/2012
Elaboração das considerações finais.	1 mês	Maio/2012
Revisão do texto.	1 mês	Junho/2012
Entrega do trabalho		07 de Julho de 2012

3.2.2 – Descrição das fases do processo

O desenvolvimento do plano de ação foi efetuado em fases com o objetivo de trabalhar aspectos mais profundos das relações interpessoais das crianças, neste sentido foram propostas ações para uma efetiva alteração no contexto da UMEI.

1ª fase: Entrevista com as educadoras

Com o objetivo de estabelecer uma relação entre a teoria estudada nesta pesquisa e a prática pedagógica, foi entregue em 14/03/2012, um questionário, modelo em anexo, com

questões abertas a três educadoras. O objetivo deste questionário foi conhecer a opinião das entrevistadas a respeito de conceitos relevantes para a socialização infantil e sobre comportamentos das crianças observados em determinados momentos da rotina escolar. As questões propostas foram abertas e as professoras responderam individualmente, levaram para casa ou responderam durante o horário reservado a projetos pedagógicos. As temáticas exploradas diziam respeito aos comportamentos apresentados pelas crianças no cotidiano e sobre as formas com as quais essas educadoras interagem neste contexto.

2ª fase: Observação das crianças

A fim de relacionar a teoria estudada nesta pesquisa com a prática pedagógica, foram realizadas três horas e cinquenta minutos de observação das crianças. O objetivo destas observações foi validar o referencial teórico, comprovar as formas com as quais as crianças se relacionavam e perceber a intervenção do adulto como mediador das relações sociais na segunda infância. As crianças foram observadas em suas interações na sala de aula e no parquinho, durante atividades livres, direcionadas e sistematizadas. Foi utilizado protocolo de observação, conforme anexo, para registro dos comportamentos infantis observados.

As atividades propostas foram às seguintes:

- a) Cabo de guerra
- b) Música de brincar – Casinha de Bambuê
- c) Contação de História – A Pomba Colomba
- d) Brincadeiras livres no parquinho

3ª fase: Análise do questionário respondido pelas professoras.

4ª fase: Análise das atividades propostas às crianças.

A pesquisa-ação facilitou a análise dos comportamentos sociais na segunda infância, foi preciso mergulhar nos dados obtidos e compreender/interpretar a visão das educadoras em relação aos comportamentos das crianças e as ações das próprias crianças em seu contexto de socialização.

As fases relacionadas foram importantes aspectos norteadores para o desenvolvimento da pesquisa ação. Através do questionário encontramos partes integrantes e fundamentais para uma discussão mais abrangente sobre os comportamentos infantis, por outro lado a

observação nos trouxe a confirmação de elementos relevantes para a compreensão da socialização na segunda infância.

CAPITULO IV. RESULTADOS E ANÁLISES

O presente capítulo conta-nos sobre as análises referentes ao questionário respondido pelas educadoras e sobre os comportamentos observados nas crianças. Serão examinadas as opiniões das professoras em relação à forma de como a criança manifesta sua afetividade na escola; quais as evidências dessas manifestações; quais os embasamentos teóricos que as educadoras se apropriavam, no que se refere à compreensão da afetividade nas crianças; qual a experiência das educadoras em relação às atividades que estimulem o movimento, o corpo e as relações afetivas; além de sugestões de intervenção para manifestações afetivas negativas das crianças.

Em relação às observações das crianças em suas interações serão analisadas as atividades propostas e os resultados baseados no referencial teórico estudado para este trabalho.

4.1 – Análise do questionário respondido pelas professoras

Analisaremos a seguir as opiniões das educadoras entrevistadas sobre questões relacionadas aos comportamentos das crianças no cotidiano da educação infantil.

4.1.1 – Opinião das educadoras sobre as manifestações de afetividade das crianças

Analisando o conteúdo das respostas sobre a forma como as crianças manifestam sua afetividade na escola, a maioria das entrevistadas observa que as crianças manifestam sua afetividade através de toques, sorrisos, beijos e carinhos. Elas concordam que quando a criança se expressa desta forma está demonstrando sua emoção, mas também afirmam que a emoção, a afetividade é demonstrada pela criança através da motricidade. Acreditam que os gestos, as demonstrações de raiva, alegria e carinho são ligações do meio interno com o externo, e que quando essas demonstrações são direcionadas a alguém ou a alguma coisa é a evidência de uma interação entre o sujeito e o social.

Uma das educadoras chama atenção para a diferença na manifestação de afetos entre meninos e meninas. Esta constatação é entendida pelo fato de que as meninas têm mais facilidade de se tocarem, se abraçarem e se beijarem, uma vez que socialmente, a afetividade entre o sexo feminino é aceitável. Já os meninos demonstram sua afetividade através de

brincadeiras corporais (lutas). O contato corporal masculino é preconizado em nossa sociedade como algo que não deve ser demonstrado. Por essa razão, estes contatos são camuflados através dos toques proporcionados por brincadeiras mais agressivas, aceitas de forma masculinizadas.

Somente uma das educadoras demonstra entender que a afetividade pode ocorrer também de forma negativa, provocando tristeza, angustia e apatia. A afetividade surge da capacidade do ser humano ser afetado nas relações que ele estabelece com outras pessoas e consigo mesmo. Quando mencionamos o termo afetividade, pelo senso comum, imediatamente nos remetemos ao conceito de carinho e amor, sentimentos que nos causam alegria, entretanto, os sentimentos e reações ditas “negativas” também são afetos que precisam ser considerados, suportados e respeitados como manifestações de sentimentos humanos, desde que não prejudiquem os demais.

4.1.2 – Sobre as evidências das manifestações afetivas das crianças

Com o objetivo de perceber se as educadoras conseguiam identificar as evidências das manifestações afetivas das crianças, foi perguntado a elas sobre quais comportamentos podem ser relacionados a essa afetividade. Uma das entrevistadas faz uma relação entre afetividade e sentimentos. Conforme Wallon, sentimento é outro estágio no desenvolvimento da afetividade, ao contrário da emoção é mais internalizado e não aparece em explosões do corpo. O sentimento é mais contido e pode ser expresso através da linguagem gestual, sendo mais elaborado nos adultos.

Foram observados pelas entrevistadas que os afetos positivos ou não são demonstrados nas disputas de brinquedos nas brincadeiras livres, na hora em que as crianças estão em fila e nos jogos. Observa-se que as situações descritas são momentos de tensão, o estresse é provocado pela energia acumulada. Essa tensão dos músculos é aliviada através de riso, choro, empurrão, gritos, etc.

No caso das filas, conforme o *Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil*, os recursos de contenção motora se traduzem no aumento do tempo que a criança consegue manter-se numa mesma posição. Essas contenções podem provocar desde uma grande passividade infantil até explosões comportamentais causando agitação, tensões e gerando afetividades negativas, devido ao estresse provocado pelo esforço de manter-se quieto. Esta discussão é polêmica e suscita reflexões a respeito da autonomia. Os espaços na instituição são planejados para que a criança os percorram com segurança, logo exigir fila a cada

momento que sair de sala de aula é uma didática passível de revisão. Permitir os deslocamentos da criança de forma livre e direcionada estimula o desenvolvimento da autonomia.

Na disputa de brinquedos, podemos constatar o pensamento egocêntrico característico na criança na segunda infância. A criança dá um significado único para o objeto (brinquedo), para a qual aquele objeto representa algo de seu desejo, está ali para atender suas vontades. O brinquedo no desenvolvimento infantil tem capacidade de representação simbólica e imaginativa, auxiliam na aquisição de conceitos e conduzem o comportamento da criança, uma vez que permite a percepção da realidade.

4.1.3 – Compreensão dos educadores referente à afetividade das crianças

Nesse momento, a entrevista introduziu a questão sobre estudos de pesquisadores que falam sobre a existência de tipos de afeto, positivos (socialmente aceitos) e negativos (repreendidos pela sociedade). Questionadas sobre sua opinião em quais atividades os afetos positivos são mais expressados, a resposta das entrevistadas foi unânime, todas concordaram que são percebidos nas brincadeiras.

Observa-se que na brincadeira espontânea a criança se descobre e descobre o outro, através da representação ela processa o real. O brincar para criança é um dos momentos mais prazerosos, a criança está livre para ser quem quiser e interagir com o outro da forma que desejar, neste contexto ela observa, testa, e comprova os relacionamentos com seus pares, é uma oportunidade para desenvolver novas habilidades sem a supervisão do adulto. Para Vygotsky, o brinquedo impulsiona o desenvolvimento. O termo "brinquedo" se refere à dinamização de personagens e papéis, ao faz de conta; neste contexto a criança já consegue abstrair suas ideias. De acordo com o autor, com o brinquedo a criança toma conhecimento para exercer a sua função cognitiva que está subordinada a uma ação voluntária e consciente de seu interior. Nesse período, segunda infância, há uma distinção entre o interior e o exterior. O pensamento, que antes era motivado pelos objetos do exterior, passa a ser definido pelas ideias. A criança brinca pela necessidade de atuar no mundo dos adultos. Pelo brinquedo, a criança se insere na dinâmica dos adultos e procura ser fiel aos papéis assumidos.

4.1.4 – A rotina da turma e a expressão de afetos

Foi pedido às entrevistadas que identificassem em quais momentos observam maior

expressão de afetos negativos e quais são essas manifestações.

Uma das educadoras abordou uma relação entre a manifestação da questão da maturidade e da faixa etária. O estágio de desenvolvimento da criança é condição primordial para se propor qualquer atividade. Para analisar os comportamentos devemos identificar o estágio que a criança se encontra.

Outra educadora relata que presencia afetos negativos nas mesmas situações que os afetos positivos são expressos. Esta resposta dialoga com Cole (2003), que afirma que tanto os comportamentos antissociais, quanto os pró-sociais desenvolvem-se dentro de um mesmo sistema integrado. Os impulsos de empatia, assim como os agressivos, desenvolvem-se no contexto das interações sociais, ambos são partes essenciais da personalidade de uma criança, e ambos estão sujeitos ao processo de socialização.

Outra entrevistada aborda as manifestações afetivas ligando-as ao sentimento de egoísmo. O pensamento da criança na segunda infância é inicialmente dominado pelo egocentrismo, Piaget (1996) explica que a forma extrema dessa assimilação aos desejos e aos interesses próprios é o jogo simbólico da imaginação, em que o real é transformado de acordo com as necessidades do eu, portanto quando as crianças se envolvem em conflitos elas não têm sentimentos egoístas, mas tem muita dificuldade de sair de seu próprio pensamento e entender o outro. As crianças na segunda infância não conseguem se abstrair de seus próprios pensamentos e aceitar os pensamentos alheios de uma forma tranqüila, esse é um movimento que precisam vivenciar e aprender, elas transitam entre o egocentrismo e a socialização, neste contexto elas necessitam satisfazer suas vontades para que haja um equilíbrio entre o afetivo e o cognitivo.

4.1.5 – A experiência em atividades que estimulam corpo, movimento e interações afetivas.

Questionadas sobre a experiência em relação às atividades que estimulam o corpo, o movimento e as interações afetivas entre as crianças, as educadoras, de uma maneira geral, concordam com o *Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil* que explica que ao movimentarem-se, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais. O movimento humano é, portanto, mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo.

4.1.6 – Sugestões de intervenção para manifestações afetivas negativas das crianças

Nas interações sociais todos tendem a afetar o outro de formas diferentes: o amor, o respeito, a bondade, a paciência são formas positivas de afeto, em contrapartida a raiva, o medo, a mágoa são sentimentos referentes a afetos negativos. Como sugestão, para intervir numa turma onde existam crianças que repetidamente demonstre afetos negativos, uma das educadoras compreende ser na própria interação entre as crianças que se processa a melhoria das relações, a posição desta entrevistada reforça o pensamento de que as novas experiências com os pares desafiam as crianças a dominarem novas habilidades cognitivas e sociais para que seja assegurada sua maior liberdade de ação. Apesar de uma questão anterior se referir aos afetos negativos, uma das educadoras demonstrou perceber a afetividade somente pelo seu lado positivo.

Outra educadora comenta a respeito de elogios para exaltar ações positivas. Em situações onde a agressividade se instaura, a melhor forma de lidar é, segundo ela, não reforçá-la com atitudes grosseiras, usando métodos coercivos como castigos físicos e ameaças. Ela acrescenta ainda que devemos saber agir em situações de conflito, aproveitando para ensinar a criança como deve se portar e sensibilizá-la do mal que causou fazendo com que ela reflita a respeito dos sentimentos da criança que foi mal tratada. O que importa é conscientizar as crianças de que o comportamento agressivo pode ser evitado e que existem outras formas de negociar seus interesses amigavelmente

4.2 – Análise do comportamento das crianças nas interações propostas.

Nas atividades que foram propostas, as crianças demonstraram diferentes comportamentos levando em consideração a forma como a atividade foi conduzida, o local de sua realização e a intervenção da educadora ou sua ausência.

ATIVIDADE 1 – CABO DE GUERRA

Data da observação: 20/10/2011

Horário da observação: 16:00 às 16:40

Local da observação: parquinho da escola

Objetivo da observação: Desenvolver nos alunos a noção saudável de competitividade e de cooperação estimulando os laços de convivência e ajuda mútua.

Descrição dos participantes: Uma turma com dezoito crianças com cinco/seis anos de idade onde onze são meninas e sete são meninos.

Relato do ambiente social: crianças segurando uma corda em lados opostos.

Metodologia da atividade: Duas equipes se posicionam em lados opostos e seguram uma corda que será puxada na direção de cada equipe. A equipe que tiver a maior parte da corda puxada para seu lado é a vencedora.

Comportamentos observados: Toques físicos, sorrisos, força, vibração.

Descrição do evento: Para dar início a seqüência de atividades foi proposto o jogo Cabo de Guerra, com o objetivo que as crianças interagissem de forma organizada e respeitando os limites de cada um. As regras do jogo foram discutidas com as crianças que compreenderam o que deveria ser feito, elas sabiam como deveriam se comportar para que o jogo acontecesse. Meninos e meninas se perceberam como parte de um grupo e em oposição ao outro. A professora apita e as crianças começam a puxar a corda. É muito divertido, todas as crianças fazem força, se concentram; umas são arrastadas para o campo do adversário, outras caem no chão as gargalhadas. Observo por seus gestos e correções que as crianças entenderam as regras da brincadeira e ficam atentas vigiando se a outra está burlando as regras e dizem: “Professora, antes de você apitar as meninas já estavam puxando a corda!” Em um momento quando percebi que os meninos estavam ganhando, entrei no time das meninas para dar uma força, logo fui repreendida com a seguinte fala: - “Professora assim não vale você é mais forte e está roubando para as meninas!” No final os meninos, equipe vencedora, pulam, se abraçam, gritam e pedem para que a brincadeira se repita.

Análise da atividade 1

Nesta dinâmica podemos verificar que as crianças compreendendo as regras do jogo estão manifestando operações concretas no âmbito social, contribuindo para um egocentrismo decrescente. No Cabo de Guerra para vencerem as crianças se viram em um momento onde deveriam abrir mão de seu próprio desejo, pois somente com a contribuição do grupo sairiam vencedoras.

Podemos ainda observar que durante o jogo, as crianças foram tomadas por várias emoções como alegria, ansiedade, aflição e frustração, esta emoção foi expressa através do movimento, com pulos, abraços e empurrões. Esta observação está baseada na teoria de Wallon onde é evidenciado que na emoção a afetividade é demonstrada através da motricidade. Os gestos, as demonstrações de raiva, alegria e carinho, são ligações do meio interno com o externo, essas demonstrações são direcionadas a alguém ou a alguma coisa é a interação entre o sujeito e o social. A emoção é desta forma demonstrada em diferentes

situações e contextos e é evidenciada na criança de forma primitiva, em rompantes, utilizando-se de explosões corporais.

ATIVIDADE 2 – BRINCADEIRA ESPONTÂNEA

Data da observação: 16/11/2011

Horário da observação: 16:30 às 17:00

Local da observação: Parquinho ao ar livre

Objetivo da observação: Verificar a popularidade de uma criança que adota comportamentos não cordiais com os colegas.

Descrição dos participantes: Uma turma com vinte e duas crianças com cinco/seis anos de idade onde nove são meninas e treze são meninos.

Relato do ambiente social: Crianças brincando livremente; saindo e entrando de casinhas, subindo e descendo de escorregadores, se escondendo entre os castelinhos, brincando de pega-pega.

Metodologia da atividade: As crianças foram deixadas no parquinho que conta com os seguintes brinquedos: cavalinhos, balanços, casinhas e castelinhos com escorregadores, velotrois, a professora fica em vários pontos deste espaço observando as crianças sem fazer interferências.

Comportamento observado: Dó. Compaixão. Cuidado com o próximo.

Descrição do evento: A segunda observação foi realizada no parquinho ao ar livre. As crianças espontaneamente começaram a explorar o parquinho da forma que lhes conviesse, este contexto é favorável à criança uma vez que está livre para brincar, correr explorar o espaço através de seus movimentos e investigar várias interações com seus pares e com o ambiente. Durante esta observação o que mais intrigou foi um ato solidário que ocorreu. Antony (pseudônimo) é uma criança com comportamentos pouco cordiais. Está sempre envolvido em desavenças com os colegas. Hoje, brincando no parquinho Antony machucou sua boca no escorregador, a professora não percebeu que a criança se machucou, logo vêm alguns colegas correndo e gritando para relatarem o que havia acontecido. Eles diziam: - "Professora o Antony se machucou. A boca do Antony está sangrando." Imediatamente a professora se coloca a cuidar de Antony que tem a boca sangrando. Após os cuidados, todas as crianças da turma vêm procurando saber de Antony se ele estava bem, se o corte na boca estava doendo, se ele não ia mais brincar.

Análise da atividade 2

Na situação contemplada entendemos que apesar dos desentendimentos e conflitos entre as crianças elas estão propensas a demonstrarem afetos positivos. Podemos atribuir este comportamento infantil ao fato de que na segunda infância a memória está em desenvolvimento, somente a partir dos sete anos, conforme Piaget, a criança tem possibilidade de lembranças, isto reforça os sentimentos que podem ser recordados, o que auxilia na produção de conhecimento sobre si mesmo e sobre o outro.

ATIVIDADE 3 - CONTAÇÃO DE HISTÓRIA – A POMBA COLOMBA

Data da observação: 15/02/2012

Horário da observação: 16:20 x 17:00

Local da observação: sala de aula.

Objetivo da observação: Observar a questão do movimento x concentração.

Descrição dos participantes: Uma turma com dezoito crianças com cinco/seis anos de idade onde onze são meninas e sete são meninos.

Relato do ambiente social: Crianças assentadas no chão.

Metodologia da atividade: Foi planejado a contação de história e depois seria feito um reconto pelas crianças.

Comportamento observado: Toque físico, caras feias, reclamações, socos, empurrões.

Descrição do evento: A professora sugeriu à turma contar uma história. Logo as crianças começam um tumulto para oferecer livros para a professora ler, então a professora escolhe um livro e pede às crianças que se sentem a sua frente com o bumbum no chão e perna de índio. A professora começa a fazer a leitura e as crianças ansiosas e atentas pedem a professora para mostrar-lhes as figuras do livro. A professora vai mostrando e algumas crianças começam a se mexer, ficar de joelhos para ver com mais clareza as imagens, atrapalhando as outras. As crianças começam a se irritar umas com as outras, dizendo à professora: -“ Vire o livro para cá, Professora! Não consigo ver!"; "Professora olha o Carlos (pseudônimo) em pé!", "O Marcos (pseudônimo) não pára quieto!". Por fim toda a turma está em pé, próximo a professora.

Análise da atividade 3

Na atividade de contação da história “A Pomba Colomba”, foi observada a inquietação de algumas crianças que queriam ficar em pé, a ansiedade em querer ver as ilustrações do livro uma vez que este estava voltado para a professora que o lia, a vontade de tocar o livro e manuseá-lo. O contexto proposto para a atividade exigia contenção motora das crianças.

Muitas crianças deram conta de permanecerem quietas durante a atividade, contudo outras se movimentaram o tempo todo. As crianças que se movimentavam estavam interessadas, envolvidas e mobilizadas pela atividade. Neste viés entendemos que o movimento não impede a concentração é a impossibilidade de mover-se que dificulta o pensamento.

ATIVIDADE 4 - MÚSICA DE BRINCAR - CASINHA DE BAMBUÊ

Data da observação: 26/02/2012

Horário da observação: 15:20 x 16:20

Local da observação: Sala de aula.

Objetivo da observação: Constatar a afetividade presente e o envolvimento da turma em uma brincadeira dirigida onde existam crianças com comportamentos pouco cordiais.

Descrição dos participantes: Uma turma com quinze crianças com cinco/seis anos de idade onde onze são meninas e quatro são meninos.

Relato do ambiente social: Crianças livres na sala de aula em um primeiro momento assentadas em roda. Depois crianças dançando, cantando, pulando.

Metodologia da atividade: Atividade música de brincar. A professora começa a cantar a música “Casinha de Bambuê”. As crianças devem dançar e cantar enquanto a música toca, quando parar, as crianças devem permanecer em estátua.

Comportamento observado: Toque físico, sorrisos, chutes.

Descrição do evento: As crianças cantavam a música e sorriam. Nos momentos em que as crianças deveriam ficar em estátua, observei um grupo de meninas. Sempre quando a música parava, as meninas permaneciam grudadas umas as outras, abraçadas ou ainda em cima das colegas. Já o comportamento dos meninos era diferente. Quando parava a música eles se jogavam no chão e os meninos que já não estavam na rodada, tentavam chutar os meninos que estavam no chão.

Análise da atividade 4

Na atividade “Música de Brincar” ficou evidente a questão da relação de gênero na infância. Percebemos a demonstração de afetos diferenciados entre meninos e meninas. O toque é muito significativo e no universo feminino mais aceitável. Os meninos demonstram seu afeto através de lutas, socos e pontapés.

Historicamente, na maioria das culturas, comportamentos, atitudes, habilidades e os traços de personalidade são bem definidos entre homens e mulheres. Cabem as mulheres serem obedientes, delicadas e zelosas tomando para si a responsabilidade de se dedicarem aos

cuidados com as crianças e com a casa; aos homens compete serem ativos, agressivos e competitivos, seu papel é o de provedor e protetor.

ATIVIDADE 5 – BRINCADEIRA ESPONTÂNEA

Data da observação: 12/03/2012

Horário da observação: 14:20 x 15:20

Local da observação: Parquinho ao ar livre.

Objetivo da observação: Verificar como se processa a afetividade em turmas com faixa etária diferente onde existam parentes.

Descrição dos participantes: Uma turma com doze crianças de três anos de idade onde sete são meninas e cinco são meninos. Uma turma com dezenove crianças com cinco/seis anos de idade onde onze são meninas e sete são meninos.

Relato do ambiente social: Crianças brincando livremente; saindo e entrando de casinhas, subindo e descendo de escorregadores, se escondendo entre os castelinhos, brincando de pega-pega.

Metodologia da atividade: As crianças foram deixadas no parquinho que conta com os seguintes brinquedos: cavalinhos, balanços, casinhas e castelinhos com escorregadores, velotrois, a professora fica em vários pontos deste espaço observando as crianças sem fazer interferências.

Comportamento observado: Cara feia. Antipatia. Ciúme

Descrição do evento: Nas turmas envolvidas existem crianças que são irmãs, cada uma em uma sala. Sara (pseudônimo), irmã mais velha, coloca Laura (pseudônimo), irmã mais nova, no colo. A professora fala: Sara solta sua irmã senão vocês podem cair. Sara a solta e lhe dá a mão. Ambas saem caminhando até o escorrega. Sara ainda com cuidado com Laura a ampara enquanto essa sobe no escorrega. Outra colega da turma de Sara olha a cena com um ar de antipatia, faz língua com uma careta para Laura, Sara está de costas e não vê.

Análise da atividade 4

No processo da brincadeira espontânea, outro momento foi relevante e acreditamos na importância de uma observação e análise mais detalhada. O momento registrado demonstra a preocupação e o cuidado entre duas irmãs, é uma situação de afetividade entre as crianças. A regra do cuidado da irmã maior com a menor, neste caso é um processo que já está internalizado pela criança, esta não precisa do adulto para lhe dizer o que deve fazer com sua irmã, a iniciativa surge automaticamente.

A reação da terceira criança que demonstra insatisfação diante da cena pode ser entendida se nos basearmos nos estudos de Wallon, quando ele descreve a paixão como uma evolução da afetividade. Esta criança demonstra autocontrole quando ela faz careta nas costas daquela que considera sua amiga. A criança insatisfeita se percebe diferente da criança que está recebendo cuidados da irmã e se opõe a ela. A paixão é caracterizada por ciúme, exigência e exclusividade.

Através das análises do comportamento das crianças nas interações propostas, identificamos as formas de se expressar das crianças. Elas estão sempre em movimento como forma de perceber o mundo, fazer parte do contexto e modificá-lo. A brincadeira em todos os momentos aparece como forma de entender as relações sociais e integrar-se ao grupo.

Na brincadeira espontânea a criança sabe que apesar de estar sendo observada pelo adulto, ela é responsável por suas interações, seu movimento tem poder de afetar o outro e o ambiente, sua ação terá uma consequência; neste caso o adulto está presente não a fim de inibi-la, mas de verificar seu comportamento. Estas situações contribuem para o desenvolvimento da autonomia e da moral, a criança se sente responsável por si e pelo outro.

Diversas evidências sobre as relações de gênero foram observadas. A teoria de Bandura nos orienta quanto à diferença de gêneros, para ele as crianças sofrem influências pessoais e sociais em relação ao sexo. Historicamente, na maioria das culturas, comportamentos, atitudes, habilidades e os traços de personalidade são bem definidos entre homens e mulheres. Cabem as mulheres serem obedientes, delicadas e zelosas tomando para si a responsabilidade de se dedicarem aos cuidados com as crianças e com a casa; aos homens compete serem ativos, agressivos e competitivos, seu papel é o de provedor e protetor.

O trabalho em si acrescentou muito em minha vida profissional. Com uma formação técnica, magistério, e outra de nível superior em história, não tinha dimensão da grande responsabilidade que envolvia o cuidar e educar. Fiquei angustiada quando me dei conta dos erros que poderia estar cometendo por não conhecer as minúcias que envolvem a socialização na segunda infância, hoje me preocupo com minhas colegas de trabalho que ainda estão nesta condição de ignorância, e não conseguem quebrar velhos paradigmas. Após as leituras e pesquisas, minha prática pedagógica foi contemplada por uma nova concepção de criança e infância. Identifiquei as especificidades do ser infantil, a sutileza e riqueza que permeiam suas interações sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma ação efetiva, governamental e pública voltada para a educação infantil é muito recente em Belo Horizonte. Entre as ações delineadas politicamente na última década, principalmente acionadas por pressão dos movimentos sociais de mulheres trabalhadoras, o planejamento do atendimento às crianças de zero a seis anos concretizou-se na construção das UMEIs. Essa política destinada à educação infantil tomou grandes proporções, dando ênfase ao atendimento de uma demanda enorme por parte da população de crianças filhas das classes trabalhadoras. Foi criado um novo cargo técnico para atender este contingente, o educador infantil, sendo exigido no edital do concurso somente o nível médio, o antigo magistério. Muitas educadoras já eram habilitadas em nível superior quando foram empossadas, algumas vinham de escolas particulares outras ainda atendiam o ensino fundamental onde a exigência da pedagogia ou superior normal se faz necessária. Para as concursadas que não possuíam a graduação foram oferecidos cursos como o “Veredas” a fim de possibilitar uma formação mais específica e norteadora para o desenvolvimento das práticas pedagógicas. Esse contingente de demandas pressionou as políticas de formação de educadores para o atendimento à educação infantil. De acordo com alguns mestres e doutores que ministraram o curso do LASEB, para trabalhar com crianças pequenas, faixa etária entre zero e seis anos, são necessários agregar conhecimentos de várias áreas acadêmicas para atender todas as exigências que esta fase requer.

O ingresso nesse curso de pós-graduação se deu quando constatei minhas limitações para resolver a diversidade de situações que me deparava na educação infantil. Sabia que minhas práticas eram deficientes, contudo não sabia do âmbito dessas deficiências e nem como elas poderiam estar prejudicando minha interação com as crianças e as interações das crianças com seus pares.

O curso ofereceu muitos momentos de estudo e reflexão para analisar criticamente a prática pedagógica, e comecei a observar a prática de meus pares como forma de atentá-las para as melhores estratégias que deveriam ser usadas durante as várias situações que ocorrem diariamente dentro da instituição de educação infantil. Estas situações me intrigaram bastante e considerei que como eu, muitas outras educadoras que não tiveram a oportunidade de frequentar um curso como o LASEB, continuam interagindo com as crianças de forma inadequada, marcando as crianças de forma negativa.

As Unidades Municipais de Educação Infantil possuem uma verba do Projeto de Ação Pedagógica – PAP, no valor de trinta e cinco reais por criança matriculada para a formação

profissional entre outras ações, contudo a escola tem outras necessidades e o que resta é muito pouco e geralmente somente uma formação a cada ano é feita.

Os questionários analisados e as observações efetuadas demonstram a realidade das educadoras que responderam às questões sem embasamento teórico e sem referência. Elas baseiam suas ações nas vivências do cotidiano e não buscam se apropriar de um conhecimento mais sistematizado para uma melhor atuação pedagógica.

Nas conversas fica evidente a insatisfação de algumas educadoras em relação á valorização da categoria, involuntariamente esse desprazer é transferido para as crianças que acabam por fazer atividades sem objetivos e mal planejadas, sem o entusiasmo que é tão estimulante para a criança.

Em uma análise geral referente às demonstrações afetivas entre as crianças durante todo o processo do projeto, considero que todas as observações vieram ao encontro ao referencial teórico pesquisado e para mim serviu como comprovação das ações que devem ser construídas com as crianças e educadores nas interações.

No decorrer dos estudos e das análises muitos comportamentos das crianças foram entendidos e explicados, apresentando novos conceitos, decodificando velhos e destruindo pré-conceitos.

A conquista maior da realização deste projeto foi a humanização sofrida por todos os envolvidos, a percepção de que cada um tem suas limitações para lidar com tantos conflitos e que o afeto nos dá oportunidade de crescimento e entendimento do outro que pode ser a criança, o colega de trabalho ou os pais. Cada um de nós tem uma forma de perceber o outro e a si mesmo, para convivermos o caminho é a aceitação do outro e de nós mesmos. O curso oportunizou um grande crescimento e amadurecimento profissional.

Considero que através das vivências oportunizadas pelo curso LASEB, sou capaz de identificar, analisar os processos de manifestação da afetividade nas interações das crianças e através de ações, que são feitas todos os dias, melhorar as relações entre elas e entre todos os envolvidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Gizela Bastos da Mota - A Infância: A Socialização e o Brincar da Criança. www.fmb.edu.br/revista/edicoes/vol3n1

BORBA¹, Valdinéa R. S.; SPAZZIANI², Maria de Lourdes Afetividade no Contexto da Educação Infantil. UNESP – GT: Educação de Crianças de 0 a 6 anos / n.07
Agência Financiadora: SEE-SP. p.1-18

BOURSCHEIDT Luis; Pesquisa-Ação: Uma Alternativa para a Pesquisa em educação Musical no Brasil. (p.01-03)
www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2007/educacao_musical/edmus_LBourscheidt.pdf

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Resolução CEB 1/99. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 13/04/1999, seção 1. Volume 1: Introdução; volume 2: Formação pessoal e social; volume 3: Conhecimento de mundo. 1. Educação infantil. 2. Criança em idade pré-escolar. I. Título.

CAMARGO, Paulo de. *A Aprendizagem das Regras e do Respeito na Prática*. – Revista Pátio – Educação Infantil – Ano VIII, nº 23- Ed. Artmed - Abril/Junho 2010. (p.32-35)

CASTRO Rebeca; MELO Márcia Helena; SILVARES Edwiges. O julgamento de pares de crianças com dificuldades interativas após um modelo ampliado de intervenção. In: *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Universidade de São Paulo 16(2), pp. 309-318, 2003,

COLE, Michael. *O Desenvolvimento da Criança e do Adolescente* – 4. Ed. - Porto Alegre: Artmed, 2003.

COLL César, MARCHESI Álvaro, PALACIOS Jesús – Desenvolvimento Psicológico e Educação. Transtornos de Desenvolvimento e Necessidades Educativas Especiais. Volume 3. 113-128. 2004.

FORTUNA, Tânia Ramos. *O Manejo de Situações Envolvendo Limites na Educação Infantil*. Revista Pátio – Educação Infantil – Ano VIII, nº 23 - Ed. Artmed - Abril/Junho 2010. (p.12-15)

MELLO Ana Maria, *A importância de ajudar a criança a transpor limites*. Revista Pátio – Educação Infantil – Ano VIII, nº 23 -Ed. Artmed - Abril/Junho 2010. (p. 4-7)

MENIN, Maria Suzana de Stefano. *Educação Moral na Primeira Infância*. Revista Pátio – Educação Infantil – Ano VIII, nº 23 - Ed. Artmed - Abril/Junho 2010. (p. 8-11)

MICHAELLIS verbete nome. Dicionário on line. www.michaelis.uol.com.br

PAPAGLIA, Diane E. Saly Wendkos Olds e Ruth Duskin Fieldman - *Desenvolvimento*

Humano. Trad. Daniel Bueno - 8. Ed. - Porto Alegre: Artmed, 2006. (p.320-328) - 888p., 28cm.

PEREIRA, Regiane Larréa. *O Papel da Educação Infantil na Construção da Autonomia Moral: Uma Revisão da Literatura*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul Instituto de Psicologia Departamento de Psicologia do Desenvolvimento e da Personalidade, Porto Alegre, Março de 2006.

PIAGET, J. (1996). *A construção do real na criança*. Trad. por Álvaro Cabral, 2ª Ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 392p.

MACEDO Lino de, SILVA Claudia Lopes da, ALMEIDA Laurinda Ramalho de - Revista Nova Escola - *Neurociência* - Como ela ajuda a entender a aprendizagem. Ano XXVII, nº253, Ed. Abril - Jun/jul 2012, p.50 - 55.

SARMENTO, Manuel; GOUVEIA, Maria Cristina Soares de. *Estudos da Infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008, p62-81.

WALLON, H. (1941-1995). *A evolução psicológica da criança*. Lisboa, Edições 70.

VYGOTSKY, L. S. *Psicologia Pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ANEXOS

Protocolo de Observação

Nome do observador:	
Técnica de registro utilizada:	
Data da observação:	
Horário da observação:	
Local da observação:	
Comportamento observado:	
Descrição dos participantes:	
Relato do ambiente social:	
Nome da atividade:	
Descrição da atividade:	
Registro:	

ENTREVISTA COM AS EDUCADORAS

Entrevista 1 - Perfil do entrevistado

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Nome/Pseudônimo – Ana Paula Alves / Educadora UM

Idade: 40 anos

Sexo: Feminino Masculino

Tempo de Experiência: 15 anos

Escola Pública Particular

Disciplina(s) que leciona: Educação Infantil

Último nível de formação:

Ensino médio Superior incompleto Superior completo

Mestrado/ Mestrando Doutorado/Doutorando

Número de escolas em que trabalha: 01

Número total de turmas: 01

Turno(s) em que trabalha: manhã tarde noite

Consentimento livre e esclarecido:

Informo, para os devidos fins que recebi informações sobre a finalidade dessa entrevista e que sei que posso interromper a qualquer tempo ou não responder às perguntas que quiser. Informo, ainda, que estou ciente de que meu nome não será divulgado em nenhum momento da discussão realizada e estou disposto a colaborar voluntariamente, por isso consinto com a gravação da mesma.

Assinatura do professor:

Entrevista 1 - Questões abertas

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Tema: Afetividade na segunda infância

1. O que você pensa sobre a forma como as crianças manifestam sua afetividade na escola?

Nesta faixa etária as crianças se expressam de maneiras diferentes entre meninos e meninas. Elas tendem a ser mais carinhosas, beijoqueiras umas com as outras. Os meninos gostam de demonstrar como se fossem “homens grandes”, com batidas nas coisas, etc.

2. Em quais comportamentos você nota essa afetividade?

Idem a de cima.

3. Existem pesquisadores que falam que há tipos de afeto, entre eles os positivos (socialmente aceitos) e os negativos (repreendidos pela sociedade). Em sua opinião em quais atividades os afetos positivos são mais expressados?

Nas brincadeiras livres.

4. Em quais momentos em na rotina da turma você identifica maior expressão de afetos negativos? E quais são essas manifestações?

Nas atividades em que uns podem ser mais adiantados que os outros, dependendo da faixa etária ou da maturidade de cada um.

5. Qual sua experiência em relação às atividades que estimulem o corpo e o movimento e as interações afetivas entre as crianças? Pode me contar um exemplo.

Há crianças que não gostam muito das brincadeiras que envolvem o corpo. Estas normalmente são as mais tímidas e inseguras. Mas na maioria das vezes as crianças gostam muito dessas atividades e se expressam de muitas formas.

6. Qual sua sugestão, para intervir numa turma onde existam crianças que repetidamente demonstre afetos negativos?

Trabalhar projetos de afetividade para estimular o carinho entre elas.

Entrevista 2 - Perfil do entrevistado

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Nome/Pseudônimo – Astrid Simon Pinheiro – Educadora Dois

Idade: 47 anos

Sexo: Feminino Masculino

Tempo de Experiência: 15 anos

Escola Pública Particular

Disciplina(s) que leciona: Português, Inglês, Educação Infantil

Último nível de formação:

Ensino médio Superior incompleto Superior completo

Mestrado/ Mestrando Doutorado/Doutorando

Número de escolas em que trabalha: 01

Número total de turmas: 01

Turno(s) em que trabalha: manhã tarde noite

Consentimento livre e esclarecido:

Informo, para os devidos fins que recebi informações sobre a finalidade dessa entrevista e que sei que posso interromper a qualquer tempo ou não responder às perguntas que quiser. Informo, ainda, que estou ciente de que meu nome não será divulgado em nenhum momento da discussão realizada e estou disposto a colaborar voluntariamente, por isso consinto com a gravação da mesma.

Assinatura do professor:

Entrevista 2 - Questões abertas

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Tema: Afetividade na segunda infância

1. O que você pensa sobre a forma como as crianças manifestam sua afetividade na escola?

São as emoções psicológicas de alegria, tristeza, apatia que a criança apresenta diante de várias situações. É uma demonstração de sentimentos.

2. Em quais comportamentos você nota essa afetividade?

Choro, tristeza, alegria, apatia, falta de apetite, agitação excessiva.

3. Existem pesquisadores que falam que há tipos de afeto, entre eles os positivos (socialmente aceitos) e os negativos (repreendidos pela sociedade). Em sua opinião em quais atividades os afetos positivos são mais expressados?

Respeito e carinho com os colegas.
Brincadeira coletiva.

4. Em quais momentos em na rotina da turma você identifica maior expressão de afetos negativos? E quais são essas manifestações?

Divisão de objetos. (Egoísmo)

5. Qual sua experiência em relação às atividades que estimulem o corpo e o movimento e as interações afetivas entre as crianças? Pode me contar um exemplo.

Dança, brincadeiras que estimulam a competição, canto, teatro.

6. Qual sua sugestão, para intervir numa turma onde existam crianças que repetidamente demonstre afetos negativos?

Observar momentos positivos e elogiar, mostrando aos colegas que aquela criança também tem qualidades.

Entrevista 3 - Perfil do entrevistado

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Nome/Pseudônimo – Simone Silva Jesuíno – Educadora Três

Idade: 40anos

Sexo: Feminino Masculino

Tempo de Experiência: 18 anos

Escola Pública Particular

Disciplina(s) que leciona: Educação Infantil

Último nível de formação:

Ensino médio Superior incompleto Superior completo

Mestrado/ Mestrando Doutorado/Doutorando

Número de escolas em que trabalha: 01

Número total de turmas: 06

Turno(s) em que trabalha: manhã tarde noite

Consentimento livre e esclarecido:

Informo, para os devidos fins que recebi informações sobre a finalidade dessa entrevista e que sei que posso interromper a qualquer tempo ou não responder às perguntas que quiser. Informo, ainda, que estou ciente de que meu nome não será divulgado em nenhum momento da discussão realizada e estou disposto a colaborar voluntariamente, por isso consinto com a gravação da mesma.

Assinatura do professor:

Entrevista 3 - Questões abertas

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Tema: Afetividade na segunda infância

1. O que você pensa sobre a forma como as crianças manifestam sua afetividade na escola?

Fazer com que as crianças vivam as relações inter e intra pessoais.

2. Em quais comportamentos você nota essa afetividade?

Nas disputas de brinquedos, na fila, nos jogos.

3. Existem pesquisadores que falam que há tipos de afeto, entre eles os positivos (socialmente aceitos) e os negativos (repreendidos pela sociedade). Em sua opinião em quais atividades os afetos positivos são mais expressados?

Brincadeiras, jogos e atividades lúdicas.

4. Em quais momentos em na rotina da turma você identifica maior expressão de afetos negativos? E quais são essas manifestações?

Também nas brincadeiras, jogos e atividades lúdicas.

5. Qual sua experiência em relação às atividades que estimulem o corpo e o movimento e as interações afetivas entre as crianças? Pode me contar um exemplo.

Sempre temos um resultado positivo nestes tipos de atividades onde as crianças se relacionam trocando experiências.

6. Qual sua sugestão, para intervir numa turma onde existam crianças que repetidamente demonstre afetos negativos?

Atividades de interação, porque só através da convivência com outras crianças se torna possível a melhora nas relações.