



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS
PRO REITORIA DE PESQUISA E POS GRADUAÇÃO- PROPEG
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* – ESPECIALIZAÇÃO

INTERDISCIPLINARIDADE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA
CAMPUS CERRO LARGO

**AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CAMINHO PARA AS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES.**

ELIZETE LIMA SIQUEIRA FABRIM

CERRO LARGO - RS

2013

**AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CAMINHO PARA AS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

Monografia apresentada ao curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, como parte dos requisitos para obtenção do título de Especialista em Interdisciplinaridade e Práticas Pedagógicas na Educação Básica. Sob a Orientação do Dr. Deniz Alcione Nicolay.

ELIZETE LIMA SIQUEIRA FABRIM

CERRO LARGO - RS

2013

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos que de uma ou outra forma percebem o estudo e a educação como o caminho para a conquista de uma vida plena e digna.

Em especial, dedico esta conquista à minha família, pelo carinho, confiança e força a mim depositados em todos os momentos que precisei.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, a quem direciono toda a fé e confiança necessárias para o meu viver...

Agradeço a minha família por todo o amor, carinho e compreensão, entendendo a necessidade de minha ausência para a conquista de meus sonhos...

Agradeço a todos os meus colegas pela simples e valiosa oportunidade de conviver e muito aprender...

Agradeço aos meus professores, mestres, que contribuíram grandiosamente para o enriquecimento de meu saber...

Agradeço, em especial, ao professor Dr. Deniz Alcione Nicolay, pelo entusiasmo com que sempre me orientou na realização deste estudo...

A todos, o meu sincero, muito obrigado!

RESUMO

O presente estudo trata da Educação Infantil, considerando a relevância da afetividade para com esta etapa da Educação Básica. Neste contexto, percebe-se a importância de se traçar um caminho para as práticas pedagógicas interdisciplinares no contexto da Educação Infantil, de maneira a atender os objetivos proposto para o desenvolvimento pleno das crianças nesta fase da vida, considerando o comprometimento dos professores e os anseios e necessidade destes alunos dentro do ambiente escolar.

Palavras – Chave: Educação Infantil. Interdisciplinaridade. Afetividade.

ABSTRACT

The present study deals with the kindergarten, considering the importance of affection towards this stage of education. In this context, one realizes the importance of drawing a path for interdisciplinary teaching practices in the context of early childhood education in order to meet the objectives proposed for the full development of children in this stage of life, considering the teachers' commitment and wishes and need for these students within the school environment.

Keywords: Early Childhood Education. Interdisciplinarity. Affectivity.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
1 A EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA PERANTE OS ASPECTOS SÓCIO-AFETIVOS.....	10
2 AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES.....	20
3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES X AFETIVIDADE: A RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO.....	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
REFERÊNCIAS.....	35

INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos o tratamento dado à infância, e, portanto, à Educação Infantil foi evoluindo, reafirmando o direito dado às crianças de serem educadas em condições que permitam alcançar o pleno desenvolvimento pessoal. O sentido global deste fato é que, o trabalho realizado nas instituições desta etapa do ensino, deve promover o desenvolvimento pleno e adequado, complementando o leque de experiências desejáveis para essa idade.

Para que o trabalho realizado na Educação Infantil seja plenamente eficaz e adequado, surge a necessidade da adoção de práticas pedagógicas diferenciadas e diversificadas que atendam às atuais demandas e necessidades, considerando a contemporaneidade. Essas práticas pedagógicas dirigem-se a interdisciplinaridade, que promove o ensino a partir de um eixo integrador, englobando o desenvolvimento integral da criança, não segmentando conteúdos e saberes, e assim, atendendo a todos os objetivos propostos no contexto escolar desta etapa da Educação Básica.

Sendo assim, a proposta de ensino por meio da adoção de práticas pedagógicas interdisciplinares prevê uma prática docente centrada no trabalho permanentemente voltado ao desenvolvimento de habilidades e competências, considerando a criança em sua totalidade, e, principalmente, suas experiências alocadas na sua vivência cotidiana.

Em consonância com o anseio por uma Educação Infantil de qualidade e eficaz, importante destacar que, todo o trabalho pedagógico deve ser realizado e marcado pelo afeto, visto que a afetividade é fundamental para o estabelecimento de relações interpessoais, promovidas principalmente no âmbito desta etapa da vida da criança, norteando sua vida familiar, escolar e, conseqüentemente, social. Assim, sendo, a afetividade se torna significativa para a apropriada relação professor e aluno, e construção da aprendizagem e do conhecimento.

Considerando as ideias acima apresentadas, este estudo está articulado em três capítulos, escritos a partir de embasamento de teóricos e estudiosos de temas

articulados e/ ou relativos à Educação Infantil. O primeiro capítulo trata da Educação Infantil, seus aspectos gerais e sob a legislação vigente, tratando, também, do desenvolvimento da criança sob aspectos sócio-afetivos. O segundo capítulo promove o desenvolvimento de práticas pedagógicas interdisciplinares, instigando a importância da afetividade para esta etapa da vida do indivíduo. Já o terceiro capítulo, aborda a interdisciplinaridade e afetividade, considerando, fundamentalmente, a relação professor e aluno.

Por fim, as considerações finais retratam, fundamentalmente, as principais ideias acerca da Educação Infantil e a importância da adoção de práticas pedagógicas interdisciplinares mediadas pela afetividade, com vistas à garantia de um ensino de qualidade, adequado e íntegro, que vem de encontro com as necessidades das crianças nesta faixa etária.

1 A EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA PERANTE OS ASPECTOS SÓCIO-AFETIVOS

Nas últimas décadas, a infância tem sido discutida e repensada, principalmente no que se refere à aprendizagem e ao desenvolvimento característico dessa etapa da vida humana. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9394/96, estabelece as normas e caminhos pelos quais se deve assentar o sistema nacional de educação, como algo concreto, vivo, dinâmico; orientando e estimulando as esferas governamentais e os trabalhadores em educação na organização dos sistemas educacionais, unificados pelos mesmos objetivos e regidos pelos mesmos padrões de qualidade.

A LDBEN prevê a oferta da Educação Básica que compreende três níveis – a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio – e a Educação Superior. Referindo-se, especificamente à Educação Infantil, esta deve ser ofertada em creches e pré – escolas, com o intuito de promover o desenvolvimento integral das crianças no que tange aos aspectos físico, intelectual, linguístico, social e afetivo.

A inserção da Educação Infantil na Educação Básica, como sua primeira etapa, é o reconhecimento de que a educação começa nos primeiros anos de vida e é essencial para o cumprimento de sua finalidade, afirmada no Art.22 da Lei: “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (SAVIANI, 2011, p. 190).

A Constituição Federal Brasileira também prevê a obrigatoriedade da oferta da Educação infantil pelos Estados e Municípios: em seu artigo 208, contempla (...) IV – Educação Infantil às crianças de 0 a 5 anos, em creches e pré – escolas. Além da Constituição Federal, LDB outras legislações como o Estatuto da Criança e Adolescente, Lei do FUNDEB (Nº. 1.494/2007), Plano Nacional da Educação 2001/ 2010 e 2011/ 2020, afirmam o dever do Estado com a obrigatoriedade da oferta da Educação Infantil, ficando aos pais ou responsáveis a opção pela matrícula em

creches (0 a 3 anos) e, após, o dever de matrícula em pré – escola (4 a 6 anos de idade).

A LDB se limita a indicar a finalidade da Educação Infantil, prevista em seu artigo 29: “[...] tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (SAVIANI, 2011, p. 193).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil prevêm que as propostas pedagógicas das instituições de oferta desta modalidade de ensino devem garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional (1998), cabe às instituições de Educação Infantil oferecer às crianças condições para as aprendizagens que decorrem de brincadeiras e de situações pedagógicas intencionais e orientadas por adultos. A ação educativa deve proporcionar à criança o desenvolvimento das capacidades de se relacionar, de reconhecer o seu corpo, de interagir com os estímulos e de estruturar novas aprendizagens.

A Educação Infantil numa visão sociocultural¹ tem por finalidade

Favorecer o desenvolvimento infantil nos aspectos motor, emocional, intelectual e social contribuindo para que a interação e convivência na sociedade seja produtiva e marcada por valores de solidariedade, liberdade, cooperação e respeito (Política Nacional de Educação – MEC, 1994, p. 62).

Com o intuito de atender a finalidade prevista pelo MEC, atendendo às legislações pertinentes, o processo de ensino e aprendizagem, no contexto da Educação Infantil, relaciona-se estreitamente com o cuidar. Neste sentido, para Oliveira (2005), o cuidar assume situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagem, orientadas de forma integrada, visando ao desenvolvimento das

¹ Perspectiva partilhada e desenvolvida pelo interacionista L. S. Vygotsky(1896-1934)

capacidades de relação com o outro, atitudes de aceitação, respeito, confiança, como também possibilitar o acesso ao conhecimento da realidade social e cultural. Educar envolve, ainda, o desenvolvimento das capacidades de conhecimento e das potencialidades, corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas.

Considerando que a creche é o primeiro espaço de aprendizagem fora do ambiente familiar, esta se promove como um ambiente no qual o cuidar assume os aspectos acima citados, envolto de interação coletiva no qual as interações em grupo favorecem a aprendizagem, pois de acordo com Abramowiz “a creche é um espaço de socialização de vivências e interações” (1995, p. 37).

[...] a criança vive um momento fecundo, em que a interação com as pessoas e as coisas do mundo vai levando-a a atribuir significados àquilo que a cerca. Este processo que faz com que a criança passe a participar de uma experiência cultural que é própria de seu grupo social é o que chamamos de educação. No entanto, esta participação na experiência cultural não ocorre isolada, fora de um ambiente de cuidados, de uma experiência de vida afetiva e de um contexto material que lhes dá suporte (CRAIDY; KAERCHER, 2001, p. 16).

Sendo assim, nas instituições de Educação Infantil a aprendizagem está diretamente ligada ao exercício de brincar, pois é nessa troca com o lúdico e com os demais (colegas e professores) que o desenvolvimento, em toda a sua globalidade, se concretiza, afirmando assim a Educação Infantil como uma fase essencial da aprendizagem. Para Haetinger e Haetinger (2009), o caráter de integração e interação contido nas atividades lúdicas faz com que a Educação Infantil utilize constantemente estas atividades para integrar o conhecimento com uma ação prática dos alunos, promovendo, desta maneira, a imaginação e, principalmente, as transformações do sujeito em relação ao seu objeto de aprendizagem.

Quando brinca, a criança assimila o mundo a sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois sua interação com o objeto não depende da natureza do objeto, mas da função que a criança lhe atribui (PIAGET, 1971, p.97).

Considerando que a aprendizagem na Educação Infantil decorre principalmente de espaços marcados pelo brincar de forma coerente, a rotina da escola deve ser planejada de modo a proporcionar multiplicidade de experiências e contato com todas as linguagens, o tempo todo, para que esse processo ocorra de

forma satisfatória. Para tanto, deve haver a oferta de ambiente físico e humano, por intermédio de estruturas e funcionamento adequados, que propicie experiências e situações planejadas intencionalmente, de modo a democratizar o acesso de todos aos bens culturais e educacionais que proporcionam uma qualidade de vida mais justa, equânime e feliz.

Cabe destacar também, que as propostas curriculares na Educação Infantil devem promover a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos, linguísticos e sociais da criança. Portanto, o educar e cuidar constituem as preocupações básicas dentro da proposta curricular, as quais devem articular-se num contexto em que cuidados e educação se realizem de modo prazeroso, lúdico, onde as brincadeiras espontâneas, o uso de materiais, os jogos, as danças e cantos, as comidas e roupas, as múltiplas formas de comunicação, expressão, criação e movimento, o exercício de tarefas rotineiras do cotidiano e as experiências que ligam o conhecimento dos limites e alcance das ações de crianças e adultos estejam contemplados.

Machado (2004) enfatiza que o caráter pedagógico na Educação Infantil não está na atividade em si, mas na postura do adulto frente ao trabalho que realiza. Neste contexto, sendo o professor da Educação Infantil, o adulto que conduz as atividades a serem realizadas com vistas à construção de uma aprendizagem efetiva, este deve mediar o processo de ensino e aprendizagem, propondo atividades e lançando desafios ajustados às características, potencialidades, expectativas, desejos e necessidades infantis.

Relevante enfatizar que no trabalho pedagógico das instituições de Educação Infantil, surgem as necessidades físicas e emocionais imprescindíveis à construção de vínculos afetivos, os quais se reforçam no cuidado e no respeito despendido para com cada uma das crianças, sendo que este se apresenta como um fator determinante no desenvolvimento infantil. Além do mais, é neste espaço que se realizam importantes oportunidades de integração e convívio que promovem, enormemente, o alargamento das experiências que favorecem o surgimento da capacidade de conhecer e aprender.

Piaget, Vygotsky e Wallon afirmam que a capacidade de conhecer e aprender se constrói a partir de trocas estabelecidas entre o sujeito e o meio. Sendo assim, suas teorias concebem o desenvolvimento infantil como um processo dinâmico, visto que as crianças não são passivas, meras receptoras das informações que estão a sua volta.

Através do contato com seu próprio corpo, com as coisas de seu ambiente, bem como através da interação com outras crianças e adultos, as crianças vão desenvolvendo a sensibilidade, a autoestima, o raciocínio, o pensamento, a linguagem e a capacidade afetiva (CRAIDY; KAERCHER, 2001, p. 27).

Neste contexto, a Educação Infantil (creche e pré – escola) apresenta-se como suporte ao desenvolvimento da criança em todos os aspectos contemplados como adequados a esta fase da vida da criança. Para Felipe (1996), na instituição de Educação Infantil a criança tem a oportunidade de se tornar cada vez mais independente, segura e capaz de construir sua autonomia através de decisões e iniciativas pertinentes à sua idade. É no conviver com outras crianças e adultos, ela aprende a lidar com as frustrações e limites, a expor o que pensa e sente e a definir suas preferências, fortalecendo a sua auto-estima, o respeito por si e pelos outros.

Cabe enfatizar ainda, que as teorias interacionistas de Wallon, Vygotsky e Piaget delineiam a aprendizagem como um processo realizado, construído por cada pessoa, à medida que age, física ou mentalmente, sobre as coisas que estão no mundo. Neste processo o indivíduo adquire conhecimentos, habilidades, valores e atitudes a partir desse contato com a realidade, o meio ambiente e as outras pessoas. Essa construção inclui os conhecimentos prévios e a contribuição ativa do aluno.

Na relação do sujeito com os objetos, com as pessoas e consigo mesmo, existe uma energia que direciona seu interesse para uma situação ou outra, e essa energética corresponde uma ação cognitiva que organiza o funcionamento mental. Nessa linha de raciocínio, Piaget afirma “é o interesse e, assim, a afetividade que fazem com que uma criança decida seriar objetos e quais objetos seriar” (CRAIDY; KAERCHER, 2001, p. 10).

Para Zabalza (1998), a atenção à dimensão emocional da criança implica a ruptura de formalismos excessivos e exige uma grande flexibilidade nas estruturas

de funcionamento das instituições de Educação Infantil, e requer que sejam criadas oportunidades de expressão emotiva (de maneira que as crianças, mediante os diversos mecanismos expressivos, vão reconhecendo cada vez mais as suas emoções e sendo capazes de controlá-las gradativamente).

Piaget também destaca os valores como determinantes na relação entre a afetividade e a cognição. O escritor entende que os valores são pertencentes à dimensão geral da afetividade no ser humano e acredita que eles surgem a partir de uma troca afetiva que o sujeito realiza com o exterior, com os objetos e com as pessoas.

[...] Eles surgem da projeção dos sentimentos sobre os objetos que, posteriormente, com as trocas interpessoais e a intelectualização dos sentimentos, vão sendo, cognitivamente organizados, gerando o sistema de regulações energéticas que se estabelece entre o sujeito e o mundo externo (desde o nascimento), a partir de suas relações com os objetos, com as pessoas e consigo mesmo (OLIVEIRA; REGO, 2008, p.163).

Sendo assim, as escolas de Educação Infantil devem propiciar ambientes, físico e humano adequados, por intermédio de estruturas e funcionamento, propondo experiências e situações planejadas intencionalmente, de modo a democratizar o acesso de todos aos bens culturais e educacionais que proporcionam uma qualidade de vida mais justa, equânime e feliz, considerando cada um dos estágios de desenvolvimento da criança, influenciado pelos aspectos emocionais, desde o desenvolvimento psicomotor, até o intelectual, o social e o cultural.

A teoria de Piaget afirma que conhecer significa inserir o objeto do conhecimento em um determinado sistema de relações, partindo de uma ação executada sobre o referido objeto. Esse processo envolve, portanto, a capacidade de organizar, estruturar, entender e, posteriormente, com a aquisição da fala, explicar pensamentos e ações (KRAIDY; KAERCHER, 2001, p. 30).

Para tanto, Piaget² (1978) compreende que o desenvolvimento infantil ocorre por meio de estágios: o sensório-motor, o pré-operatório, operatório concreto e operatório formal. Estas etapas, para Moro (2002), não devem ser consideradas como momentos etários rígidos e sim aproximados, nem como lista de noções

² Disponível em < www.bibweb.si.ufsm > Acesso em 12 de fevereiro de 2013

obrigatórias apresentadas pelas crianças em cada período de suas vidas. Estes estágios sucessivos de organização do campo cognitivo e afetivo vão sendo construídos em virtude da ação da criança e das oportunidades que o ambiente possibilita à mesma; portanto, às instituições de Educação Infantil têm importante papel no pleno e efetivo desenvolvimento de cada criança.

Para Piaget o desenvolvimento do sujeito se dará no sentido de promover uma adaptação mais precisa da realidade. As estruturas mentais, assim como os processos afetivos da criança tenderão a alcançar os níveis cada vez mais elevados de desenvolvimento, em função da ação recíproca entre a criança e seu ambiente (NUNES; SILVEIRA, 2011, p. 93).

O estágio sensório-motor, descrito por Piaget (1978), compreende o período de zero a dois anos de idade, aproximadamente, e é caracterizado por atividades físicas que são dirigidas a objetos e situações externas. Após a criança adquirir a linguagem, todas as construções externas desenvolvem uma dimensão interna, representando mentalmente toda a experiência vivenciada, iniciando, portanto, uma socialização afetiva da inteligência. Este estágio está dividido inicialmente por coordenações sensoriais e motoras, como os reflexos e necessidades nutricionais, seguido da organização das percepções e os hábitos, e, por fim, pelo momento descrito como a inteligência prática, que se refere à utilização de movimentos e percepções organizados que, aos poucos, vão se tornando intencionais com vistas a um objetivo.

O estágio pré-operatório como o período que vai dos dois aos sete anos de idade, aproximadamente. Nesta fase há o surgimento da função simbólica, o aparecimento da linguagem oral e características egocêntricas para o pensamento, para a linguagem e para os modos de interação. É neste momento que a criança vai construindo a capacidade de efetuar operações lógico-matemáticas que envolvem seriação e classificação, sendo que ainda a criança não consegue representar mentalmente as situações.

No estágio operatório concreto descrito por Piaget (1978), que vai dos sete aos onze anos, o egocentrismo diminui, surgindo a capacidade de cooperação e o respeito mútuo. Sendo assim, o pensamento já é mais compatível com a coerência

da realidade. Constroem-se os conhecimentos lógico-matemáticos de massa, classificação, volume, etc.; e há a reversibilidade de pensamentos.

E, por fim, Piaget (1978) descreve o estágio operatório abstrato, que vai dos doze anos em diante, no qual a criança adquire a capacidade de pensar mentalmente, criando teorias e concepções do universo no qual está inserida e de situações vivenciadas em seu cotidiano. Nesta fase há a capacidade de abstração, o egocentrismo tende a desaparecer, e há a construção da autonomia, com avanços significativos nos processos de socialização.

Cabe destacar que a aquisição de um novo conhecimento implica uma reorganização de estruturas mentais já existentes; ou seja, há um preconceito adquirido, e este passa por interpretações diferenciadas com base na interpretação de fatos vividos, constituindo-se em novas noções. Desta forma, o ser humano assume a condição de adaptação à realidade, um estado de equilíbrio com as vivências reais.

Piaget (1978) demonstrou que existem formas de perceber, compreender e se comportar diante do mundo, próprias de cada faixa etária e estabelecida em cada um dos estágios de desenvolvimento pelo qual as crianças vão atingindo a maturidade; ou seja, existe uma assimilação progressiva do meio ambiente que implica uma acomodação das estruturas aos dados do mundo exterior. Para o escritor, a criança se relaciona e interage com o meio físico e com os objetos deste meio, sendo que todas as interações são significantes para o desenvolvimento do pensamento.

Cabe enfatizar que o pensamento em desenvolvimento, por meio das interações, favorece a construção do conhecimento científico; e neste sentido, o professor de Educação infantil permite que a ação pedagógica aconteça numa relação de maior intimidade intelectual com as crianças em cada momento do desenvolvimento e de suas condições de pensamento. Assim, a criança constrói e reconstrói continuamente as estruturas que a tornam cada vez mais apta ao equilíbrio.

Alocando a importância de cada um dos estágios de desenvolvimento da criança é preciso considerar e buscar nas instituições escolares de Educação Infantil um trabalho pedagógico que compreenda as múltiplas e particulares linguagens das crianças, promovendo o surgimento de subsídios indispensáveis à construção de vínculos afetivos e sociais, os quais se consolidam através das demonstrações sinceras de afeto e atenção às características individuais, concorrendo para sentirem-se especiais e respeitadas. Seguindo o pressuposto de atender às particularidades de cada uma das crianças, há de se destacar a importante contribuição das práticas pedagógicas interdisciplinares para atender aos objetivos primordiais da Educação Infantil com vistas a atingir o pleno e efetivo desenvolvimento.

Neste contexto, a interdisciplinaridade surge como

Uma nova atitude frente à questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aspectos aparentemente expressos, colocando-os em questão. (...) a metáfora que a subsidia, determina e auxilia na sua efetivação é a do olhar; metáfora essa que se alimenta de natureza mítica diversa (FAZENDA, 2010, p. 172).

Fazenda (2007), destaca ainda que as práticas interdisciplinares surgem como uma condição para uma educação permanente, posto que através da intersubjetividade, característica essencial da interdisciplinaridade, será possível a troca contínua de experiências. Sendo assim, há uma troca constante de conhecimento entre o indivíduo enquanto ser agente e paciente da realidade do mundo, de maneira a instigar a curiosidade por múltiplos aspectos da realidade vivida, favorecendo assim, a construção do conhecimento e o desenvolvimento efetivo da criança da Educação Infantil.

A criança é um ser que nasce, cresce, desenvolve e se modifica no processo de interação que estabelece com outras pessoas. Sendo assim, as escolas de creche e pré-escola têm a função de criar condições para que as crianças estabeleçam as relações adequadas por meio da interação sócio-afetiva adequada e com vistas o desenvolvimento de todas as suas potencialidades, encontrando nas

práticas interdisciplinares um papel decisivo de dar corpo ao sonho, fundando uma obra de educação à luz da sabedoria.

A partir do segundo capítulo trataremos da estreita relação entre a afetividade e a Educação Infantil, e a promoção desta por meio da adoção de práticas pedagógicas interdisciplinares.

2 AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

A afetividade é tida como determinante para a adoção de valores que conduzirão as atitudes e práticas do sujeito enquanto ser social. No contexto escolar, educadores consentem sobre a importância das primeiras relações afetivas adequadas da criança, tomando por base as principais teorias do desenvolvimento, como as de Piaget, de Vygotsky e de Wallon. A afetividade implica absolutamente no desenvolvimento emocional e afetivo, na socialização, nas interações humanas e, sobretudo, na aprendizagem.

Considerando que os primeiros anos de vida de um indivíduo são fundamentais em seu desenvolvimento, e, que a criança tem a possibilidade de um desenvolvimento íntegro até os seis anos de idade, a Educação Infantil pode ser vista como aliada às aprendizagens posteriores, desde que possibilite a integração entre o pedagógico, psicológico e a socialização, assumindo uma perspectiva de desenvolvimento de conhecimentos cognitivos e afetivos (ZIEGER; STIELER, 2005).

Em caráter psicológico, a inteligência e a afetividade estão estreitamente ligadas no processo de construção do conhecimento. Portanto, o conhecimento dos sentimentos e das emoções requer ações cognitivas, da mesma forma que tais ações cognitivas pressupõem a presença de aspectos afetivos. Posto dessa maneira, a indissociação entre o pensar e o sentir integra-se nas explicações sobre o raciocínio humano às vertentes racional e emotiva dos conceitos e dos fatos construídos, visto que algumas perspectivas teóricas e científicas apontam caminhos e hipóteses afim de inovar as teorias sobre o funcionamento psíquico humano, na direção de integrar dialeticamente cognição e afetividade, razão e emoção.

Para Piaget (*apud* OLIVEIRA, 1992), não existe a cognição sem a afetividade, afirmando que também não existem comportamentos exclusivamente cognitivos, afirmando ainda, que a afetividade é papel funcional da inteligência, determinando que existe uma relação intrínseca entre a afetividade e a cognição, ou seja, o funcionamento das estruturas mentais é impulsionado pela afetividade. Portanto, na relação entre a criança e os objetos há um interesse apontado para uma ou outra

situação, e esse interesse é uma ação cognitiva que organiza o funcionamento da mente. Piaget diz “é o interesse e, assim, a afetividade que fazem com que a criança decida seriar os objetos e quais objetos seriar” (1978, p. 67). Há de concluir então, a partir de Piaget, que todos os objetos de conhecimento são simultaneamente cognitivos e afetivos, e, as pessoas, ao mesmo tempo em que são objeto de conhecimento, são também de afeto. Para ele, a afetividade é a energia que movimenta as ações humanas, ou seja, sem afetividade não há interesse nem motivação.

(...) a afetividade constitui a energética das condutas cujas estruturas correspondem às funções cognitivas e, se a energética não explica a estruturação nem o universo, nenhuma das duas poderia funcionar sem a outra (PIAGET; INHELDER, 2011, p. 103).

Segundo Piaget e Inhelder (1990), a relação afetiva da criança com os pais favorecem a formação da consciência e dos sentimentos morais, fato que destaca a importância das condições adequadas dessas interações afetivas no contexto familiar. Essa relação entre crianças e pais é determinante para orientar e referenciar as relações com outras pessoas, visto que é neste ambiente que a criança constrói as primeiras vivências afetivas, e, após, aprendizagens. Importante destacar que esta construção ocorre tanto nos momentos em que os pais coagem ou repreendem seus filhos, tanto nos momentos em que as crianças recebem estímulos positivos formadores de afeto.

A afetividade, a princípio centrada nos complexos familiares, amplia sua escala à proporção da multiplicação das relações sociais, e os sentimentos morais [...] evoluem no sentido de um respeito mútuo e de sua reciprocidade, cujos efeitos de descentração em nossa sociedade são mais profundos e duráveis (PIAGET; INHELDER, 1990, p. 109).

Piaget (*apud* OLIVEIRA, 1992), ainda destaca que, também, os valores são frutos da relação entre afetividade e cognição, afirmando que estes surgem da troca afetiva entre os indivíduos com outros sujeitos e com o meio que o cerca. Os valores surgem da projeção dos sentimentos sobre os objetos que, posteriormente, com as trocas interpessoais e a intelectualização dos sentimentos, vão sendo cognitivamente organizados, gerando o sistema de valores de cada sujeito.

Vygotsky (1996), afirma que as emoções integram-se ao funcionamento mental em sua totalidade, tendo uma participação fundamental em sua configuração, sendo que entende que o indivíduo constrói seu desenvolvimento, inclusive o afetivo, nas relações sociais, considerando determinante a qualidade destas experiências.

A forma de pensar, que junto com o sistema de conceito nos foi imposta pelo meio que nos rodeia, inclui também nossos sentimentos. Não sentimos simplesmente: o sentimento é percebido por nós sob a forma de ciúme, cólera, ultraje, ofensa. Se dizemos que desprezamos alguém, o fato de nomear os sentimentos faz com que estes variem, já que mantêm uma certa relação com nossos pensamentos (VYGOTSKY, 1996, p. 43).

Já Wallon (*apud* LA TAILLE, 1992), atribui à dimensão afetiva um papel central na evolução da consciência de si, afirmando que as emoções são um fenômeno psíquico e social. Neste sentido, o teórico entende que a inteligência e a afetividade estão integradas, sendo que a afetividade depende das construções realizadas no plano da inteligência, assim como a inteligência depende das construções afetivas.

No contexto familiar, a afetividade amplia a sua escala à proporção da propagação das relações sociais; e os sentimentos morais evoluem no sentido de um respeito mútuo e de uma reciprocidade, cujos efeitos de descentração são, a nível social, mais profundos e duráveis (PIAGET; INHELDER, 2011).

Há de se considerar que a afetividade pode ser caracterizada como um artifício fundamental do conhecimento, visto que ela está estreitamente vinculada ao sensorial e ao intuitivo.

A afetividade se manifesta no clima de acolhimento, de empatia, inclinação, desejo, gosto, paixão, de ternura, da compreensão para consigo mesmo, para com os outros e para com o objeto do conhecimento. A afetividade dinamiza as interações, as trocas, a busca, os resultados. Facilita a comunicação, toca os participantes, promove a união. O clima afetivo prende totalmente, envolve plenamente, multiplica as potencialidades (NUNES; SILVEIRA, 2011, p. 89).

É a Educação Infantil que compreende o período, no qual, com o aparecimento da linguagem, as condutas são profundamente modificadas no aspecto afetivo, e conseqüentemente, no intelectual. Além de todas as ações reais

ou materiais que é capaz de efetuar graças à linguagem, do ponto de vista afetivo segue-se uma série de transformações paralelas, desenvolvimento de sentimentos interindividuais (simpatias, antipatias, etc.) e de uma afetividade inferior organizando-se de maneira mais estável (PIAGET, 2011). Considerando que as crianças da Educação Infantil se encontram em uma fase de desenvolvimento determinante para o surgimento das relações sociais e valores adequados, destaca-se que as relações professor e aluno envolvidas com a afetividade podem ser determinantes para desenvolvimento do aluno e para o processo de ensino e de aprendizagem.

Um professor afetivo tende a atuar como mediador entre o conhecimento e os alunos, agindo na distancia entre o conhecimento real e o que os alunos podem vir a construir com a sua ajuda, ou seja, na zona de desenvolvimento proximal. Sendo assim, cabe à escola fazer a criança avançar na sua compreensão do mundo, a partir do desenvolvimento já consolidado. Neste sentido, o papel do professor consiste em instigar avanços que não ocorreriam espontaneamente. Desta maneira, a afetividade tende a ser um estímulo que gerará a motivação para assimilar as aprendizagens (NUNES; SILVEIRA, 2011). Contudo, há de se utilizar para tais, estratégias e recursos didáticos de qualidade e atuação adequada do professor, com vistas o comprometimento do educador, enquanto mediador do processo de ensino e aprendizagem, e a formação adequada do educando, enquanto um sujeito em pleno desenvolvimento.

Afetividade está ligada à auto-estima e às formas de relacionamento entre aluno e aluno e professor aluno. Um professor que não seja afetivo com seus alunos fabricará uma distância perigosa, criará bloqueios com os alunos e deixará de estar criando um ambiente rico em afetividade (COSTA; SOUZA, 2006, p. 12).

Costa e Souza (2006) consideram os aspectos emocional, cognitivo e comportamental determinantes para desenvolver a afetividade no contexto educacional. Ponderando que esses aspectos são interdependentes, é preciso que a criança construa a capacidade de assimilação e expressão de sentimentos, de satisfações, de controle de impulsos e de redução de conflitos, diferenciando sentimento e ação, compreendendo as normas de comportamento.

Para promover a articulação das relações intrínsecas entre cognição e afetividade no contexto escolar, há de se incorporar no cotidiano das escolas o estudo dos afetos e sentimentos, vistos como objetos de conhecimento. Para tanto, esses conteúdos devem ser relacionados à vida pessoal dos sujeitos envolvidos no trabalho educativo, perpassando os conteúdos de matemática, de língua, de ciência, entre outros. Desta maneira, surge o trabalho interdisciplinar.

Um bom caminho para a promoção de tal proposta é lançar mão do emprego de técnicas de resolução de conflitos no cotidiano das escolas, principalmente se os conflitos em questão apresentarem características éticas que solicitem aos sujeitos considerar ao mesmo tempo os aspectos cognitivos e afetivos que caracterizam os raciocínios humanos (OLIVEIRA; REGO, 2008, p. 171).

A escola possui a atribuição de promover espaços autônomos de reflexão e ação, permitindo aos educandos enfrentarem autonomamente situações conflitantes, fazendo destas, valiosos instrumentos de desenvolvimento e crescimento. Neste sentido, as emoções e os valores tendem a ser vistos como objetos de conhecimentos, visto que despertam o controle dos próprios sentimentos na resolução dos conflitos; além do mais a educação da afetividade trabalhada de maneira interdisciplinar pode levar as pessoas a se conhecer e a compreender melhor suas próprias emoções e as das pessoas com quem interagem diariamente.

Com esse tipo de proposta educacional, a escola entende que da mesma forma que os educandos aprendem a somar, a conhecer a natureza e a se apropriar da escrita, é fundamental para suas vidas que conheçam a si mesmo e a seus colegas, e as causas e consequências dos conflitos cotidianos. Trabalhando dessa maneira, por meio de situações que solicitem a resolução de conflitos, a educação atinge o duplo objetivo de preparar alunos para a vida cotidiana, ao mesmo tempo em que não fragmenta as dimensões cognitivas e afetivas no trabalho com as disciplinas curriculares (OLIVEIRA; REGO, 2008, p. 174).

Considerando que é na Educação Infantil que surge a linguagem, e decorrente a ela, uma série de conduta e valores que guiarão o indivíduo na sua vida, surge a necessidade de deste ensino ser promovido de maneira adequada, atendendo a todos os objetivos propostos para esta etapa da Educação Básica. Desta maneira, a interdisciplinaridade constitui práticas pedagógicas aliadas à realidade e a globalidade de desenvolvimento do sujeito.

Para Fazenda (2007), o ensino interdisciplinar nasce da proposição de novos objetivos, de novos métodos, de uma nova pedagogia, cuja primeira necessidade é a supressão do monólogo e a instauração de uma prática dialógica. Para tanto, faz-se necessária a eliminação das barreiras entre conteúdos e entre as pessoas que pretendem desenvolvê-los. Ainda para a autora, “o desenvolvimento do trabalho interdisciplinar postularia um questionamento em função do tipo de indivíduo que se pretende formar” (FAZENDA, 2007, p. 33).

A interdisciplinaridade vem sendo introduzido gradativamente nos documentos pertinentes à educação desde 1972, quando ela era tratada, meramente, como trabalho de equipes para a consecução de uma pretendida integração, tornando-a um meio para alcançar determinado fim. Piaget (1978) sustentava que a interdisciplinaridade seria uma forma de chegar a uma etapa em que não se ficaria apenas na interação e reciprocidade entre as ciências, mas alcançaria um estágio no qual não haveria mais fronteiras entre as disciplinas.

A partir do surgimento da interdisciplinaridade é no contexto das Ciências Humanas que ela aparece com mais significação. A apreensão com a totalidade, a dialogicidade das ciências, a busca pelo relacionamento entre o conjunto e seus componentes, foi o alvo de estudo, inicialmente, da Filosofia, e, após, das Ciências Sociais, e mais recentemente da epistemologia pedagógica. São exemplos deste envolvimento com o interdisciplinar em prol da educação, estudos como o de Kapp (1961), Piaget (1972) Vygotsky (1986), Durand (1991), Snow (1959), Gusdorf (1967) (FAZENDA, 2007).

Gadotti (2000) entende que a prática interdisciplinar implica em:

Integração de conteúdos; passar de uma concepção fragmentária para uma concepção unitária do conhecimento; superar a dicotomia entre ensino e pesquisa, considerando o estudo e a pesquisa, a partir da contribuição das diversas ciências; ensino-aprendizagem centrado numa visão que aprendemos ao longo de toda a vida (educação permanente). (2000, p. 222).

Frigotto (1995) destaca que a interdisciplinaridade se estabelece pela forma adequada que o indivíduo interage enquanto ser social, e, enquanto sujeito e objeto

do conhecimento social. Para o autor, ela integra-se na atitude dialético da realidade social, ajustada pelo princípio da incoerência, pelo qual a realidade pode ser compreendida, se impondo a delimitar os objetos de estudo limitando seus campos sem, contudo, fragmentá-los.

Entendemos por atitude interdisciplinar, uma atitude diante de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera ante os atos consumados, atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo - ao diálogo com pares idênticos, com pares anômalos ou consigo mesmo - atitude de humildade diante da limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de desafio - desafio perante o novo, desafio em redimensionar o velho - atitude de envolvimento e comprometimento os projetos e com as pessoas; atitude, pois, de compromisso em construir sempre da melhor forma possível, atitude de responsabilidade, mas, sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida (FAZENDA, 2007, p. 37).

Num contexto atual, a ação pedagógica através da interdisciplinaridade aponta para a construção de uma escola participativa e decisiva na formação do sujeito social. O seu objetivo tornou-se a experimentação da vivência de uma realidade global, que se insere nas experiências cotidianas do aluno, do professor e de todos os sujeitos envolvidos no ambiente escolar, reafirmando a necessidade do diálogo, e, trazendo para a sala de aula o cotidiano do educando.

A interdisciplinaridade se efetiva como uma forma de sentir e perceber o mundo e estimula o sujeito do conhecimento a aceitar o desafio de sair de uma “zona de conforto” protegida pela redoma do conteúdo das disciplinas e retomar o encanto da descoberta e da revelação do novo e complexo processo de construção do saber. Implica, portanto, em aprendizagem de nova atitude perante o processo de conhecimento. A interdisciplinaridade é compreendida como abertura ao diálogo com o próprio conhecimento e se caracteriza pela “articulação entre teorias, conceitos e idéias, em constante diálogo entre si [...] que nos conduz a um exercício de conhecimento: o perguntar e o duvidar” (FAZENDA, 1997, p. 28).

A Educação Infantil favorece a constituição dos referenciais que ajudarão a criança a avaliar uma atividade, uma situação, um acontecimento novo, a decidir, enfim, a entender a própria existência; neste pressuposto, a interdisciplinaridade a intensidade das buscas que se empreende no processo de ensino e aprendizagem, com vistas ao desenvolvimento pleno da criança por meio das experiências proporcionadas nas instituições escolares. Neste sentido, as experiências proporcionadas no âmbito pedagógico apontam que

'ter experiências' é viver situações e acontecimentos durante a vida, que se tornaram significativos, mas sem tê-los provocado; 'fazer experiências' são as vivências de situações e de acontecimentos que nós próprios provocamos, isto é, somos nós mesmos que criamos de propósito, as situações para fazer experiências; 'pensar sobre as experiências', tanto aquelas que tivemos sem procurá-las, quanto àquelas que nós mesmos criamos (JOSSO, 2004, p. 51).

Enfatizando que a Educação Infantil tem uma ampla proeminência para a formação do sujeito, principalmente nos tempos atuais onde a globalização se insinua com tanta força, percebe-se a necessidade de promover a formação integral deste sujeito, de modo que este possa ser atuante numa sociedade que desponta. Uma das questões que surge com muita amplitude é como formar este cidadão, visto que os métodos antigos de ensino já, muitas vezes, não atendem aos anseios da atual sociedade; então a grande incógnita é: como ensinar conceitos seculares de uma maneira não tradicional? Surge, então, a interdisciplinaridade como uma opção de atuação do professor, e com grande projeção também na Educação Infantil.

Neste processo que envolve as possibilidades intermediadas pela interdisciplinaridade por meio das experiências, ocorre o alargamento do campo da consciência, a mudança, a criatividade, a autonomização, a responsabilização, aspectos desenvolvidos durante o processo formativo na Educação Infantil. Sendo assim, as práticas pedagógicas mediadas pela interdisciplinaridade durante a Educação Infantil possibilitam um processo construtivo, em que o sujeito cognoscente apropria-se dos objetos de conhecimento de modo a perceber as interconexões entre os mesmos, tornando-se, assim, capaz de vislumbrar, de compreender a realidade, numa perspectiva de totalidade.

Em suma, para que ocorra uma mediação pedagógica com base em práticas interdisciplinares, é preciso haver mudança de postura, que impliquem no abandono de práticas pedagógicas rígidas e referenciadas exclusivamente na figura professor, tornando possível a existência de uma caminhada fundamentada no trabalho coletivo. Parafraseando Ivani Fazenda (2007), esta é uma perspectiva que se constrói em parceria.

Em seguimento à dimensão de saberes que engloba a Educação Infantil, no terceiro capítulo tratar-se-á das práticas pedagógicas interdisciplinares aliadas à afetividade, e a importância destas para a relação do professor/ educador e da criança.

3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES X AFETIVIDADE: A RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica que promove o convívio da criança fora do contexto exclusivamente familiar, sendo que ela passa a conviver com pessoas diferentes do seu convívio diário. Esta experiência é devidamente significativa para o desenvolvimento da criança, pois este é o momento em que ela começa a socializar-se, conquistar autonomia e desenvolver-se de maneira saudável; ao mesmo modo que, esta experiência pode ser percebida como um “trauma” pelo qual a criança passa, precisando do amparo e de um convívio afetivo por parte do profissional da educação.

Os trabalhadores da Educação Infantil têm a função de amparar essas crianças que estão, de certo modo, ingressando no universo social, proporcionando oportunidades para o desenvolvimento adequado e efetivo. As oportunidades que favorecem os objetivos propostos para a Educação Infantil devem considerar, fundamentalmente, a afetividade, visto que, os momentos de afetividade vividos no ambiente escolar são de extrema importância para a formação da criança como sujeito que interage, que descobre, que cria, e assim, se desenvolve.

O professor ou o trabalhador inserido na Educação Infantil tem papel fundamental no desenvolvimento das crianças, considerando que este desenvolvimento é definido, em grande parte, pelo relacionamento afetivo entre professor e aluno, visto que a afetividade influencia, facilita e favorece a aprendizagem. Neste sentido, torna-se necessária uma formação adequada deste profissional, para que o mesmo tenha ciência da sua importância enquanto educador em prol do desenvolvimento, e saiba como agir em favor da aprendizagem.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional dispõe no capítulo V art. 62

A formação de docente para atuar na educação básica far-se-á em nível superior em curso de licenciatura de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, oferecido em nível médio na modalidade normal (LDB/1996).

É importante que os professores das instituições de Educação Infantil tenham formação adequada, para que assim, consigam atender a demanda e os anseios das crianças que passam a integrar o contexto escolar. A formação adequada refere-se ao curso superior de Pedagogia ou Normal Superior em Educação Infantil, ou, em outros casos de ter o curso de Normal, oferecido no Ensino Médio. Também, é de suma importância a participação destes profissionais em cursos de formação continuada, visto o valor de manter-se em constante atualização frente às frequentes mudanças que assolam o contexto social atual.

É possível que os professores de Educação Infantil constituam um dos segmentos mais dinâmicos e melhor formados para o seu trabalho em relação aos professores em geral. O que não impede que continuem existindo fortes necessidades de formação para responder às novas demandas, devido aos avanços ocorridos nos últimos anos em relação às possibilidades de trabalho educativo com crianças pequenas (ZABALZA, 1998, p. 26).

Desta maneira, os professores da Educação Infantil entendem o seu importante papel neste contexto, de forma a promover o acolhimento da criança neste novo ambiente que é a escola e proporcionar atividades favoráveis ao seu desenvolvimento de acordo com os objetivos estabelecidos para a Educação Infantil. De acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, os objetivos desta etapa da educação são:

Desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações; descobrir e conhecer progressivamente o seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar; estabelecer vínculos afetivos e de troca com os adultos e crianças, fortalecendo sua auto-estima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social; estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração; observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuem para a sua conservação; brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades; utilizar diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas idéias e sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais a sua capacidade expressiva; e, conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade (RCNEI, 1998, p. 63).

Com o intuito principal de atender aos objetivos propostos para a Educação Infantil, cabe ao professor a adoção de práticas pedagógicas que venham ao encontro com as reais necessidades das crianças/ alunos desta etapa da educação. Portanto, o trabalho interdisciplinar, em consonância com presença recíproca da afetividade, tem o poder de promover o favorecimento dos objetivos, e desenvolvimento adequado e aprendizagem das crianças. Para Zabalza (1998), o instrumento fundamental de que o professor dispõe é a sua própria presença e a disposição de um espaço físico enriquecido e estimulante. O trabalho interdisciplinar, aliado à afetividade, visa explorar todas as possibilidades na busca pelo novo e em favor do desenvolvimento infantil.

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

Cabe ainda enfatizar que

A afetividade se manifesta no clima de acolhimento, de empatia, inclinação, desejo, gosto, paixão, de ternura, da compreensão para consigo mesmo, para com os outros e para com o objeto do conhecimento. A afetividade dinamiza as interações, as trocas, a busca, os resultados. Facilita a comunicação, toca os participantes, promove a união. O clima afetivo prende totalmente, envolve plenamente, multiplica as potencialidades. O homem contemporâneo, pela relação tão forte com os meios de comunicação e pela solidão da cidade grande, é muito sensível às formas de comunicação que enfatizam os apelos emocionais e afetivos mais do que os racionais (COSTA; SOUZA, 2006, p. 13)

Considerando a prática pedagógica interdisciplinar na Educação Infantil, como um caminho para a garantia de um ensino de qualidade, é importante que os professores utilizem-se do fato de as crianças serem facilmente condicionadas pelo ambiente do qual fazem parte, e pelos meios de oportunidades que estão disponíveis para praticá-las e fortalecê-las (ZABALZA, 1998). Portanto, este ambiente deve ser agradável, com palavras amáveis, com muito afeto e dedicação.

Neste segmento, Wallon (*apud* GALVÃO, 2003) afirma que a criança acessa o mundo simbólico por meio de manifestações afetivas que se estabelece entre elas e

os adultos. Por isso o professor passa a ser referência para o aluno, e, neste sentido, o professor deve exercer a sua função com acuidade, fazendo desta relação a mais prazerosa e eficiente em favor do desenvolvimento e da aprendizagem.

Para Garcia (1992) em toda relação pedagógica, por vezes, o que se aprende não é o que se ensina, e sim, o vínculo entre o professor/aluno estabelecido nesta relação. O professor ao conviver e ensinar influencia o aluno que aprende, ultrapassando a transmissão de conhecimento. Na Educação Infantil, essa relação é ainda mais significativa, pois o professor sempre é tido como espelho, sendo imitado e servido de exemplo. Portanto, é uma relação que não se limita a sala de aula, ela vai muito além, com a transmissão e construção de valores sociais, éticos, morais, costumes sociais entre outros.

[...] saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, a curiosidade, as perguntas dos alunos, as suas inibições: um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar não de transferir conhecimento (FREIRE, 1996, p 47).

Na relação professor e aluno, marcada pela afetividade, o conhecimento e a aprendizagem são construídos no cotidiano e de maneira contínua, sendo que está é significativa para o aluno. Desta forma, a criança passa a “crescer” em um ambiente que preza pela autonomia, favorecendo, assim, o surgimento de um ser mais atuante e participativo na sociedade na qual está inserido. E a qualidade na relação professor, aluno e afetividade, influencia, facilita e favorece o processo no contexto escolar da Educação Infantil, sendo assim, determinante para o desenvolvimento do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os primeiros anos de vida de um indivíduo são fundamentais em seu desenvolvimento. É nesta fase que as estruturas cognitivas, mentais e sociais integram-se à criança e passam a fazer parte das suas atitudes enquanto um ser pensante. Para Craidy e Kaercher (2001), a criança que tem possibilidade de um desenvolvimento integral até os seis anos de idade, apresenta menos possibilidade de distúrbios de desenvolvimento futuros. Sendo assim, esta é uma fase de suma importância para o desenvolvimento e crescimento sadio e adequado de uma criança.

Neste segmento, a Educação Infantil deve promover o desenvolvimento integral, em seus aspectos físico, psicológico, social e intelectual, pois a criança, apenas alimentada, cuidada ou assistida não reúne condições de maturação com vistas as aprendizagens posteriores. Considerando que o desenvolvimento humano é complexo, entende-se que ser infantil é construir nas relações laços afetivos, psíquicos e sociais, já que a criança não aprende tudo por si própria, é na interação com os demais que a aprendizagem se promove e concretiza.

A interação da criança com o universo que a cerca precisa ser embasada em relações afetivas, pois a afetividade tem relevância primordial no desenvolvimento, ou seja, no processo de ensino e aprendizagem construído ao longo dos primeiros anos de vida no contexto escolar, ou seja, na escola de Educação Infantil. Importante destacar que a afetividade favorece a constituição do sujeito enquanto parte de uma sociedade, com valores, com autonomia e confiança. A partir de tal dimensão, é importante que o professor de educação Infantil entenda a importância do seu papel para com o desenvolvimento de futuros cidadãos, considerando que as emoções vivenciadas influenciarão suas trocas interpessoais futuras.

Assim sendo, o processo educativo proposto pelas instituições de Educação Infantil deve favorecer o desenvolvimento íntegro da criança; para tanto, é necessário que a escola e/ ou professor adote práticas pedagógicas que venham ao encontro com as reais necessidades da criança, considerando suas concepções

iniciais e experiências diárias vivenciadas fora do contexto escolar. Neste sentido, a adoção de práticas pedagógicas interdisciplinares pode favorecer muito o processo educativo na Educação Infantil, visto que sua prática na escola cria, acima de tudo, a possibilidade do “encontro”, da “partilha”, da cooperação e do diálogo; elementos importantíssimos para a formação de cidadãos seguros, confiantes e comprometidos com a sociedade em que vivem.

Por fim, importante destacar que a afetividade e a interdisciplinaridade podem favorecer ao processo educativo, principalmente, no que se refere a construção de valores e atitudes, que compõe o sujeito.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWIZ, Fanny. **Creche: atividades para crianças de zero a seis anos**. São Paulo: Moderna, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. 3v. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96 – 20/12/1996. Disponível em [www.mec.gov.br].

COSTA, Keyla Soares da; SOUZA, Keila Melo de. **O aspecto sócio-afetivo no processo ensino-aprendizagem na visão de Piaget, Vygotsky e Wallon**. Disponível em: < http://www.educacaoonline.pro.br/art_o_aspecto_socioafetivo.asp?f_id_artigo=549>. Acesso em 15 de março de 2013.

CRAIDY, Maria; KAECHER, Gládis Elise (org.) **Educação Infantil: pra que te quero**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FAZENDA, Ivani (org.). **Novos enfoques da pesquisa educacional**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FELIPE, Jane. **O desenvolvimento infantil na perspectiva sociointerativista: Piaget, Vygotsky e Wallon**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes médicas, 2000.

GARCIA, Zilma. **Educação Infantil: muitos olhares**. São Paulo, Cortez, 1992.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

NUNES, Ana Igenes Belém Lima; SILVEIRA, Rosemary do Nascimento. **Psicologia da aprendizagem: processos, teorias e contextos**. 3 ed. Brasília. Liber Livro, 2011.

OLIVEIRA. M. K. de. **O Problema da afetividade em Vygotsky**. São Paulo: Summus, 1992.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. Disponível em <www.bibweb.si.ufsm> Acesso em 17 de fevereiro de 2013.

PIAGET, Jean; INHELDER, B. **A psicologia da criança**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

REGO, Teresa C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** Petrópolis: Vozes, 1995.

ZABALZA, Miguel. **Qualidade em Educação Infantil.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ZIEGER, Lilian; STIELER, Pedro. (org.) **Construindo o sentido da vida no cotidiano escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.