



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

CAMPUS ERECHIM

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

LAURA DETOFOL PAINES

AFETIVIDADE E ÉTICA NA DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Erechim

2025

LAURA DETOFOL PAINES

AFETIVIDADE E ÉTICA NA DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim/RS.

Orientadora: Prof^a Dra. Flávia Burdzinski de Souza

Erechim

2025

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Paines, Laura Detofol
AFETIVIDADE E ÉTICA NA DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO
INFANTIL / Laura Detofol Paines. -- 2025.
75 f.:il.

Orientadora: Doutora em Educação Flávia Burdzinski de
Souza

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Pedagogia, Erechim,RS, 2025.

1. Educação Infantil, Ética e Afetividade.. I. Souza,
Flávia Burdzinski de, orient. II. Universidade Federal
da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

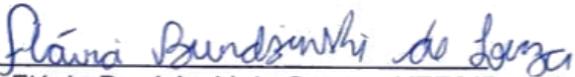
LAURA DETOFOL PAINES

AFETIVIDADE E ÉTICA NA DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado no curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS/Campus Erechim, sob orientação da Profª Drª. Flávia Burdzinski de Souza.

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi defendido e aprovado pela banca em 10 de julho de 2025.

BANCA EXAMINADORA


Dra. Flávia Burdzinski de Souza - UFFS/Erechim
Orientadora


Dra. Adriana Salete Loss - UFFS/Erechim
Avaliadora


Ma. Diuliana Chiaradia Pimentel – Prefeitura Municipal de Erechim
Avaliadora

Dedico esta pesquisa à minha família, que sempre me apoiou em cada passo desta jornada, àqueles que acreditam no poder da educação para transformar o mundo, à todos que buscam conhecimento e sabedoria para prosperar e dedico a meus amigos de quatro patas que sempre me fizeram companhia nas noites de estudo.

AGRADECIMENTOS

Para dar início a expressar minha gratidão, é necessário voltar aos anos de 2019 e 2020, período em que me dedicava a decidir qual caminho acadêmico seguir. Foi quando escolhi o curso de Pedagogia, na Universidade Federal da Fronteira Sul. A partir dali, percebi que esse seria o percurso que trilharia pelos próximos quatro anos e meio. Ao longo dessa jornada, contei com o apoio de muitas pessoas, mas principalmente da minha família, que sempre esteve ao meu lado, me incentivando a seguir meus sonhos e a me dedicar para a realização deles. Pai, mãe e irmãs, minha eterna gratidão por tudo. Não consigo sequer imaginar o que seria de mim sem o amor e o suporte incondicional que sempre me ofereceram.

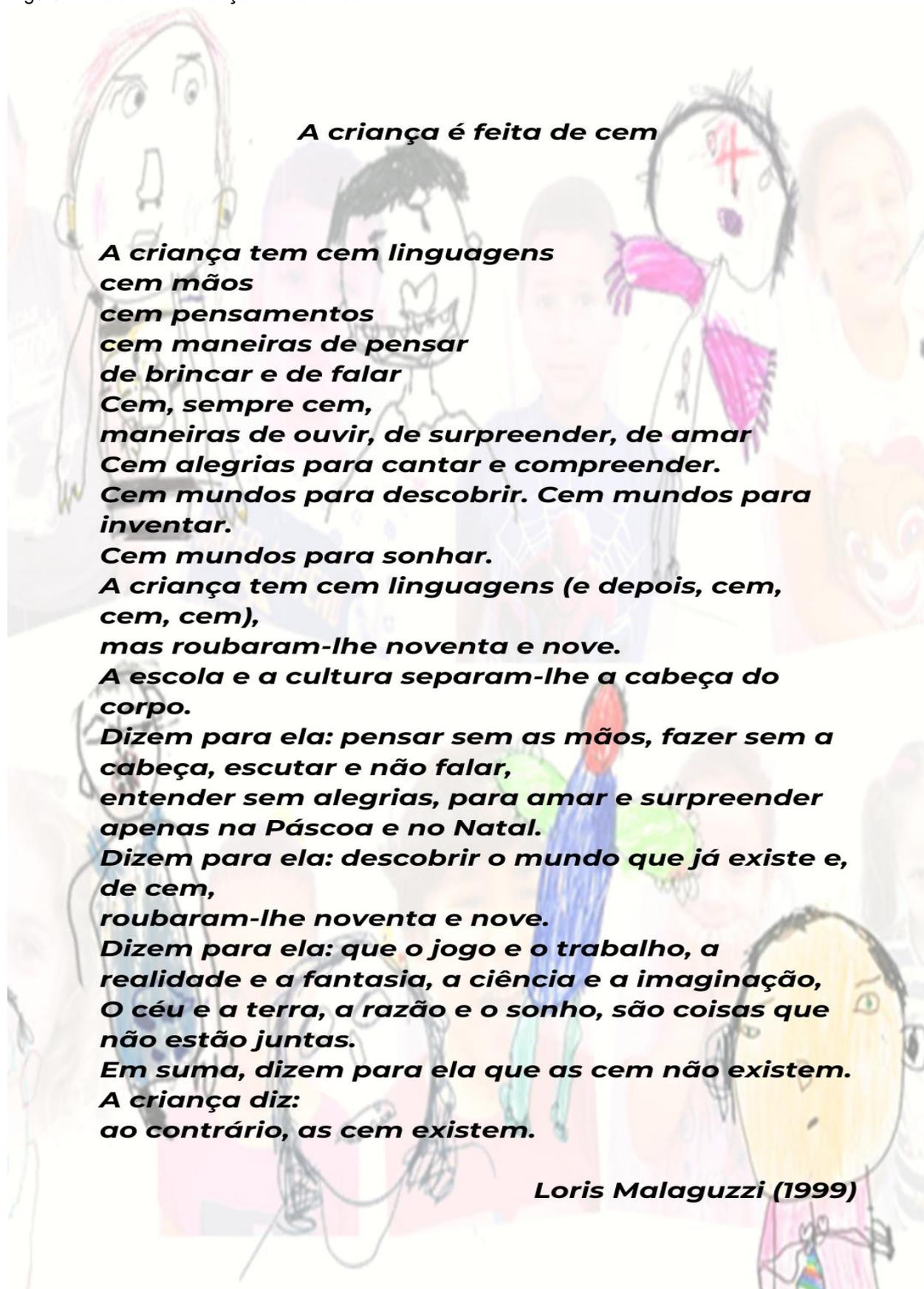
Deus sempre foi meu refúgio, seja nos momentos de dificuldade ou de felicidade, guiando-me especialmente nas mudanças necessárias para concretizar meus sonhos, e em especial o de ingressar em uma Universidade pública. Mudanças sempre estiveram presentes ao longo desses anos, algumas boas, outras desafiadoras, mas todas carregaram valiosas lições que guardarei por toda a vida. Em cada uma delas, Deus esteve ao meu lado, amparando-me e fortalecendo minha caminhada.

Ao longo de toda a minha trajetória no curso, tive o privilégio de conhecer pessoas incríveis, na qual a presença fez toda a diferença no meu crescimento pessoal e acadêmico. Sou profundamente grata aos professores e professoras que compartilharam seus conhecimentos e colaboraram com as aprendizagens que me transformaram. Um agradecimento especial à minha orientadora, Flávia Burdzinski de Souza, por acreditar em mim e no meu potencial, sua confiança e dedicação me inspiraram a cultivar o melhor de mim, preparando-me para contribuir com as novas gerações de forma significativa e ética.

Um agradecimento especial a minha mãe, Tania Lopes Detofol, que nunca me deixou desistir de nada, sempre me ensinou a seguir com muita força no caminho certo e acreditar que eu posso realizar tudo que eu quiser, para isso, basta ter coragem para voar sem medo, e se caso eu tiver medo, vai mesmo assim.

CADA SONHO QUE VOCÊ DEIXA PARA TRÁS, É UM
PEDAÇO DO SEU FUTURO QUE DEIXA DE EXISTIR, LUTE
PARA REALIZÁ-LO.

Figura 1- Poema “A criança é feita de cem”.



A criança é feita de cem

***A criança tem cem linguagens
cem mãos
cem pensamentos
cem maneiras de pensar
de brincar e de falar
Cem, sempre cem,
maneiras de ouvir, de surpreender, de amar
Cem alegrias para cantar e compreender.
Cem mundos para descobrir. Cem mundos para
inventar.
Cem mundos para sonhar.
A criança tem cem linguagens (e depois, cem,
cem, cem),
mas roubaram-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do
corpo.
Dizem para ela: pensar sem as mãos, fazer sem a
cabeça, escutar e não falar,
entender sem alegrias, para amar e surpreender
apenas na Páscoa e no Natal.
Dizem para ela: descobrir o mundo que já existe e,
de cem,
roubaram-lhe noventa e nove.
Dizem para ela: que o jogo e o trabalho, a
realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação,
O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que
não estão juntas.
Em suma, dizem para ela que as cem não existem.
A criança diz:
ao contrário, as cem existem.***

Loris Malaguzzi (1999)

RESUMO

Esta pesquisa tem como foco de estudo a temática “Afetividade e ética na Docência para a Educação Infantil”. O tema surgiu a partir das reflexões realizadas durante e após o Estágio Curricular em Educação Infantil, desenvolvido no sexto semestre do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal da Fronteira Sul- UFFS, *campus* Erechim-RS. Este estudo possui como questões de pesquisa: O que abordam as normativas curriculares do Ministério da Educação sobre afetividade e ética na Educação Infantil? E como esse tema pode estar presente no cotidiano das crianças? Busca-se por meio deste trabalho compreender o que as normativas que orientam a formulação das propostas curriculares para a Educação Infantil apresentam com relação à temática da ética e da afetividade e como esse tema é percebido no cotidiano da escola. Para alcançar o objetivo proposto, foram adotados como caminhos metodológicos uma abordagem qualitativa, com a realização de pesquisa bibliográfica e documental, destacando a importância da ética na docência e da afetividade nas interações com as crianças, abrangendo tanto os estudos teóricos desenvolvidos nas legislações e bibliografias de pesquisadoras/es, quanto às práticas pedagógicas realizadas no cotidiano de uma turma de pré-escola durante a realização do estágio em Educação Infantil. Assim, a escrita foi estruturada em três capítulos, que desenvolvem a metodologia, a história da Educação Infantil e das crianças como sujeitos de direitos e o tema da ética e da afetividade no cotidiano da Educação Infantil. Os resultados da pesquisa revelaram uma ausência das discussões sobre ética e afetividade nos documentos curriculares da etapa, apesar de salientar a profunda importância de acolher as crianças com respeito, ética e afeto, por meio de práticas pedagógicas mais conscientes, acolhedoras e transformadoras na condução do processo de formação humana das crianças. Assim, espera-se que o estudo possa salientar como os princípios éticos da Educação Infantil podem se fazer presentes no cotidiano das escolas.

Palavras-chaves: Educação Infantil; Ética; Afetividade.

ABSTRACT

This research focuses on the theme “Affectivity and ethics in teaching early childhood education”. The theme arose from reflections made during and after the Supervised Curricular Internship in Early Childhood Education, developed in the sixth semester of the Pedagogy Course at the Federal University of Southern Frontier (UFFS), Erechim-RS campus. This study has the following research question: What do the Ministry of Education's curriculum guidelines address regarding affectivity and ethics in early childhood education? This study seeks to understand what the regulations that guide the formulation of curriculum proposals for Early Childhood Education present in relation to the themes of ethics and affectivity. To achieve the proposed objective, a qualitative approach was adopted as a methodological path, with bibliographic and documentary research, highlighting the importance of ethics in teaching and affectivity in interactions with children, covering both theoretical studies developed in legislation and bibliographies by researchers, as well as pedagogical practices carried out in the daily life of a preschool class. Thus, the paper was structured into three chapters, which develop the methodology, the history of Early Childhood Education and of children as subjects of rights, and the theme of ethics and affectivity in the daily life of Early Childhood Education. The research results revealed a lack of discussion on ethics and affectivity in the curriculum documents of this stage, despite highlighting the profound importance of welcoming children with respect, ethics, and affection through more conscious, nurturing, and transformative pedagogical practices in guiding children's human development. Therefore, it is hoped that this study can highlight how the ethical principles of Early Childhood Education can be present in the daily life of schools.

Keywords: Early Childhood Education, ethics, affectivity.

LISTA DE IMAGENS

Figura 1: Poema “A criança é feita de cem”.	7
Figura 2: Descobrimo monstros na barriga.	48
Figura 3: Expressando medo.	49
Figura 4: Expressando alegria.	50
Figura 5: Crianças escolhendo a foto.	50
Figura 6: Crianças escolhendo a foto.	50
Figura 7: Exemplo de releitura das expressões.	50
Figura 8: Exemplo de releitura das expressões.	53
Figura 9: Espaço organizado com materiais para as criações.	54
Figura 10: Espaço organizado com materiais para as criações.	55
Figura 11: Crianças escolhendo os materiais.	55
Figura 12: Expressões com elementos da natureza	57
Figura 13: Livro das emoções.	54
Figura 14: QR Code Livro das emoções.	54
Figura 15: Afeto.	56

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Informações de busca e resultados nas normativas LDBEN, DCNEI e BNCCEI.	22
Quadro 2: Excertos sobre ética/ético extraído das normativas.	39
Quadro 3: Excertos sobre afeto/afetividade extraído das normativas.	40

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

BNCCEI	Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criana e do Adolescente
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ONU	Convenção sobre os Direitos da Criana
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
DOTMEEI	Documento Orientador do Território Municipal de Erechim para a Educação Infantil

SUMÁRIO

CEM MUNDOS PARA DESCOBRIR: APRESENTAÇÃO DO TRABALHO	13
1. CEM MANEIRAS DE PENSAR: METODOLOGIA DA PESQUISA	19
2. CEM MANEIRAS DE OUVIR: A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS	25
2.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DO RECONHECIMENTO DAS CRIANÇAS E DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	27
3. CEM MANEIRAS DE AMAR: ÉTICA E AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	35
3.1 ÉTICA E AFETIVIDADE NA DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE ABORDAM AS NORMATIVAS CURRICULARES DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO? 38	
3.2 O ESTÁGIO COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DA ÉTICA E AFETIVIDADE NA DOCÊNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	43
AO CONTRÁRIO, AS CEM EXISTEM: REFLEXÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS	61
ANEXOS.....	65

CEM MUNDOS PARA DESCOBRIR: APRESENTAÇÃO DO TRABALHO

Presença, vínculo, conexão, respeito, mergulho no mundo do outro: não só em sua fala, mas no olhar, no gesto, no tom, nas emoções alheias que podem nos tocar. Escutar é estar plenamente. Acolher o momento do outro [...] (Friedmann, 2020, p.131).

Por muito tempo, a visão sobre as emoções e os sentimentos das crianças foram bastante limitados, uma vez que as crianças não eram reconhecidas como sujeitos de direitos, como são hoje (Brasil, 1988, 1990). Assim, questões emocionais eram minimizadas ou não reconhecidas, com a crença de que as crianças deveriam simplesmente "aguentar" ou "superar" o que sentiam e desejavam sem a necessidade de apoio.

Como salienta Friedmann (2020), compreender o mundo do outro vai muito além de escutar sua fala, tem a ver com acolher os cem modos de pensar ou expressar que uma criança possui, seja através das cem linguagens ou nas cem maneiras que ela tem de brincar e inventar diferentes mundos para sonhar, como reflete o poema de Malaguzzi (1999), exposto na epígrafe. Nesse sentido, cabe a educadora assumir uma postura ética e afetiva diante das manifestações emocionais das crianças, entendendo que cada gesto, olhar ou até o silêncio da criança tem significados que precisam ser acolhidos com sensibilidade.

De acordo com Souza (2023), essa falta de atenção às crianças e suas necessidades emocionais pode ter várias origens, incluindo o aspecto histórico do não reconhecimento da infância, como categoria social, impondo modos opressores e adultocêntricos que valorizavam a disciplina e a obediência em detrimento do respeito, limitam a criança no modo de pensar, na fala e quando se expressa. Souza (2023), apoiada nas ideias de Faria e Santiago (2015), salienta que, tanto de modo material como de modo simbólico, o adultocentrismo silencia e anula as crianças, pois o poder do adulto se sobrepõe ao da criança e acaba atuando de forma colonizadora e preconceituosa.

Refletir sobre o tema escolhido: afetividade e a ética na docência para a Educação Infantil, significa compreender o papel da professora¹ como uma mediadora

¹ Neste trabalho, optou-se por utilizar o termo "professora" ao invés de "professor", considerando o não silenciamento da predominância de mulheres na atuação docente na Educação Infantil.

que, além de organizar intencionalmente as propostas de aprendizagem, constrói e mantém relações humanas baseadas no respeito e na empatia, afinal, como Malaguzzi (1999) afirma, a criança tem “cem mundos para descobrir”. A partir dessa perspectiva, o ambiente educativo torna-se um espaço onde as capacidades individuais das crianças são reconhecidas e valorizadas, promovendo seu desenvolvimento integral, conforme normatiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (Brasil, 2009).

Esse compromisso, que une ética e afetividade, deve ser visto como um fundamento essencial para as práticas pedagógicas com crianças. Quando integrado ao cotidiano da Educação Infantil, ele possibilita não apenas a construção de vínculos significativos, mas também a formação de sujeitos capazes de pensar de forma crítica, atuar com autonomia e contribuir para uma sociedade mais justa e solidária, conforme orienta a nossa Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1998).

Reconhecer a criança como o centro do planejamento educativo, implica um profundo respeito por sua individualidade e suas vivências. Isso requer um olhar atento e sensível por parte das educadoras, que devem observar as crianças em suas interações e interesses, criando possibilidades para que elas tenham o livre arbítrio de participar da tomada de decisões, opinar, expressar-se, mover-se com liberdade, conforme assegurado pela Constituição Federal (Brasil, 1988) e pelas DCNEI (Brasil, 2009).

Estudiosos da educação e da criança, como Lins (2007), Freire (2011), Piaget (1994), Vygotsky (1994), Souza (2023), Rousseau (1999) entre outros, abordam o tema da ética na docência em seus estudos há algum tempo, tema que vem se ampliando no Brasil aos poucos. Compreender o termo respeito e como conquistá-lo, permite que possamos agir com mais empatia, ética e sensibilidade na educação das crianças. Permitir à criança possibilidades de escolhas é essencial para o seu desenvolvimento, pois respeitar suas iniciativas e desejos é parte fundamental de uma prática pedagógica ética e afetiva. Isso envolve proporcionar acesso a espaços e materiais que promovam sua autonomia, criatividade e expressão emocional. Essa perspectiva está alinhada às legislações que asseguram os direitos das crianças, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989) e a Constituição Federal de 1988. Estas legislações reconhecem as crianças como sujeitos de direitos, reforçando a necessidade de valorizar suas vozes e atender às

suas necessidades, esse reconhecimento vai além do campo jurídico, estendendo-se às práticas cotidianas, promovendo uma educação ética que respeite e acolha as diversas formas de expressão e os sentimentos das crianças.

Por esse viés, se torna necessário questionar o que as legislações e normativas que orientam a formulação das propostas curriculares para a Educação Infantil, salientam sobre ética e afetividade, quando se propõe orientações para as escolas. É diante disso que a presente pesquisa pretende investigar: O que abordam as normativas curriculares do Ministério da Educação sobre afetividade e ética na Educação Infantil? E como esse tema pode estar presente no cotidiano das crianças?

Ser pedagoga é sempre estar em busca de conhecimento e de transformações profissionais ao longo de toda carreira. Minha trajetória profissional iniciou ao ingressar no Curso Normal em 2017. Ao longo de três anos e meio aprendi a ensinar de uma maneira tradicional e conservadora as crianças, utilizando cartilhas, livros didáticos e folhas xerocadas, dando pouca voz e vez as crianças que estavam junto a mim, questionando-as pouco e observando-as raramente.

Logo após o término do Curso Normal em 2020, iniciei o Curso de Licenciatura em Pedagogia, na Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Erechim. Nesse momento já trabalhava com crianças da Educação Infantil, como professora auxiliar, mas a ideia de docência continuou a ser exercida por meio de métodos tradicionais, sem ter um olhar acolhedor para as crianças, que prioriza o bem-estar delas. Ao realizar meu primeiro estágio de docência da graduação, na etapa da Educação Infantil, na mesma escola em que trabalhava, me desafiei a proporcionar algo novo às crianças, que de alguma forma tinham questões emocionais com situações pessoais fora da escola, mas que isso acabava interferindo na aprendizagem e no convívio delas. Assim, organizei práticas que relacionam a afetividade com o conhecimento.

Durante o estágio, me questionei várias vezes em como as crianças carecem de um olhar acolhedor da docente, que precisa conhecer os princípios éticos ao exercer sua profissão. Após concluir o período das práticas na turma, fiquei com a sensação de que eu queria ir além da temática realizada, queria entender o porquê a maioria dos profissionais, incluindo as da escola em que trabalhava, não respeitavam o tempo de cada criança ou não elaboravam propostas em que a criança tivesse autonomia em suas criações.

Em diálogo com minha orientadora do estágio, pensamos que, para compreender o contexto desta temática, era necessário pesquisar o que falam as legislações e normativas que orientam a formulação das propostas curriculares para a Educação Infantil, principalmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009), e, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017). Pois, ao compreender como esse tema é tratado no meio da educação, poderia estar auxiliando as educadoras nos processos de formação inicial ou continuada.

Assim, foram alinhados os caminhos que a pesquisa seguiria, definindo problemas, objetivos e metodologia de pesquisa. O objetivo geral deste estudo é compreender o que as normativas que orientam a formulação das propostas curriculares para a Educação Infantil apresentam com relação à temática da ética e da afetividade e como esse tema é percebido no cotidiano da escola. Para isso, os seguintes objetivos específicos foram traçados: a) compreender a trajetória histórica da Educação infantil tendo a criança como sujeito participante do processo educativo; b) conceituar Educação Infantil, ética e afetividade na infância; c) analisar o que as legislações e as normativas que orientam a formulação das propostas curriculares para a Educação Infantil salientam sobre ética e afetividade; e d) refletir como as práticas pedagógicas podem contribuir com o respeito aos direitos das crianças na Educação Infantil.

Portanto, a presente pesquisa pode contribuir para a reflexão sobre as práticas pedagógicas que favorecem a integração do reconhecimento e do respeito às crianças no dia a dia da Educação Infantil. Isso inclui ouvir elas, validar seus sentimentos e ensinar-lhes a expressar e entender suas emoções. Além disso, essa reflexão pode contribuir para a construção de uma cultura escolar mais inclusiva, onde todas as vozes são valorizadas.

Usando a presença da poética da infância, foi utilizado o poema “As cem linguagens da criança”, de Loris Malaguzzi (1999), como epígrafe desta pesquisa, não somente como palavras bonitas que encantam, mas sobretudo, pela natureza de seu respeito às mais de cem linguagens das crianças. Ao iniciar as leituras relacionadas a temática, me deparo com uma obra que tratava da ética, dentro do pensamento de Loris Malaguzzi (Hoyuelos, 2021), por isso a escolha por um poema do autor, um poema, que nos faz lembrar da verdadeira essência da criança: cem maneiras de pensar e descobrir cem novos mundos. Afinal, a criança não dispõe de limites ao

expressar a sua linguagem. À vista disso, cada título do TCC apresenta um trecho do poema, dando início a reflexão de cada aspecto relacionado à afetividade e ética na docência para a Educação Infantil.

Para organizar o trabalho, a pesquisa foi dividida em três capítulos. No primeiro capítulo, denominado: “Cem maneiras de pensar: Metodologia da pesquisa”, é abordada a metodologia utilizada no desenvolvimento desta escrita, embasada teoricamente nas concepções de Demo (2000), Severino (2007), Gatti (2002), Ludke e André (1986), Bogdan e Biklen (1994), Freire (1996, 2021), Cellard (2008), Bardin (1977, 2016) e Moraes (1999).

O segundo capítulo tem como objetivo apresentar a criança como um sujeito de direitos e os aspectos históricos do reconhecimento das crianças e da Educação Infantil, embasando-se em autores como: Piaget (1994), Freire (1996), Malaguzzi (1995), Vygotsky (1994), Ariès (1960, 1981), Loss; Souza; Vargas (2019), Rousseau (1999), Tonucci (2008), Dahlberg; Moss; Pence, (2019), Janusz Korczak (2019), Sarmiento e Pinto (1997). Além das seguintes legislações: a Constituição Federal Brasileira (Brasil, 1988); a Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança (1924); a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH, 1948); a Declaração dos Direitos da Criança (DDC, 1959); a Convenção sobre os Direitos da Criança da (ONU, 1989); o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990); as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (Brasil, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil - BNCCEI (Brasil, 2017).

O terceiro capítulo apresenta os dados da pesquisa bibliográfica e documental, construídas com base na busca dos termos ética, afetividade e sinônimos. Foram utilizados os seguintes autores: Tonucci (2008), Libâneo (2002), Souza; Nogueira (2024), Souza (2023), Kishimoto (2002), Lins (2007), Wallon (1941), Segundo Luz e Onçay (2018), Piaget (1998, 1962), Souza (2011), Vygotsky (1994), Freire (2021), Brorougère 2012), Martins e Carvalho (2016). Além das seguintes legislações: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (Brasil, 2009), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Brasil, 1996), a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil - BNCCEI (Brasil, 2017), a Constituição Federal Brasileira (Brasil, 1988) e o Documento Orientador do Território Municipal de Erechim para a Educação Infantil DOTMEEI (Prefeitura Municipal de Erechim, 2021).

Por fim, nas considerações finais, pude refletir sobre como a empatia e a escuta sensível, junto às práticas pedagógicas baseadas na ética e no afeto, são fundamentais para fortalecer relações de confiança e respeito dentro da escola. Esses valores mostraram-se indispensáveis para acolher, cuidar e promover o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil. Além disso, essa pesquisa trouxe à tona a importância de que as normativas que orientam a Educação Infantil abordem de maneira mais clara e direta os princípios da ética e da afetividade, reconhecendo-os como pilares essenciais para o trabalho docente e a convivência harmoniosa na comunidade escolar.

1. CEM MANEIRAS DE PENSAR: METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa é uma prática indispensável na formação de pedagogas, pois promove o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia intelectual e da capacidade de análise reflexiva sobre a realidade educacional. De acordo com Demo (2000, p. 20), “[...] pesquisar é um caminho para aprender e ensinar com qualidade, uma vez que permite a construção de um conhecimento fundamentado e significativo”.

Na formação docente, a pesquisa não é apenas uma atividade complementar, mas uma prática que integra o processo de construção do conhecimento e de desenvolvimento profissional. Assim, para Severino (2007, p. 120), “[...] o educador que investiga torna-se sujeito ativo de sua formação, assumindo uma postura reflexiva e autônoma diante das questões educacionais”. Pesquisar provoca as futuras pedagogas a compreenderem o contexto em que atuam e a buscarem soluções criativas para os desafios do cotidiano educativo.

A autora Gatti (2002), enfatiza que a pesquisa fomenta uma aproximação crítica com a realidade, permitindo ao educador(a) construir saberes que dialoguem com as demandas sociais e culturais. Dessa forma, a formação de pedagogas, por meio da pesquisa, não apenas qualifica sua relação entre teoria e prática, mas também contribui para transformar a educação em um processo mais inclusivo e ético.

O presente trabalho de conclusão de curso iniciou seu caminho metodológico com a escolha do tema, que propõe compreender o que as normativas, que orientam a formulação das propostas curriculares para a Educação Infantil, apresentam com relação à temática da ética e da afetividade. Assim, para desenvolver o tema, essa pesquisa adotou uma abordagem qualitativa com a realização de pesquisa bibliográfica e documental.

A pesquisa qualitativa consiste em uma abordagem essencial na educação, pois permite uma compreensão mais detalhada das práticas, experiências e significados atribuídos pelos sujeitos aos processos de ensino e de aprendizagem. Segundo Ludke e André (1986, p. 09-11), a pesquisa qualitativa caracteriza-se por “[...] um enfoque mais descritivo e interpretativo, valorizando a perspectiva dos sujeitos envolvidos no fenômeno estudado”. Essa abordagem é especialmente

relevante na educação, onde as interações humanas e as dinâmicas sociais desempenham um papel central.

Na abordagem qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 47):

[...] a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. Os investigadores introduzem-se e despendem grandes quantidades de tempo em escolas, famílias, bairros e outros locais tentando elucidar questões educativas. Ainda que alguns investigadores utilizem equipamento de vídeo ou áudio, muitos limitam-se exclusivamente a utilizar um bloco de apontamentos, um lápis.

Nesta abordagem de pesquisa, os dados são produzidos em formatos não numéricos, pois são representados por palavras e registros diversos, como transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros, esses registros demandam citações para ilustrar e dar suporte a apresentação (Bogdan, Biklen, 1994).

"A pesquisa bibliográfica fornece a base teórica necessária para compreender, contextualizar e fundamentar o problema de pesquisa. No contexto educacional, a pesquisa bibliográfica ganha destaque por abordar conceitos, teorias e práticas que fundamentam o ensino e a aprendizagem." (Lüdke e André, 1986, p. 35). Severino (2007, p. 122) afirma que "[...] a pesquisa bibliográfica não se limita à simples coleta de informações; é uma atividade intelectual que exige análise crítica e reflexiva dos textos estudados". Esse processo permite ao pesquisador não apenas organizar as informações disponíveis, mas também questioná-las e interpretá-las à luz de sua problemática de investigação. Boccato descreve que:

[...] a pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação (2006, p. 266).

Um aspecto importante da pesquisa bibliográfica na educação é a necessidade de dialogar com múltiplos autores e perspectivas. Freire (1996, p. 11) enfatiza que a leitura e análise crítica são fundamentais para a formação do educador, que deve atuar como um agente transformador da realidade, uma vez que "[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra, e a leitura da palavra implica a continuidade da

leitura do mundo". A partir da leitura dessa passagem, pensamos que a pesquisa bibliográfica não se restringe ao acúmulo de teorias, mas sim, contribuiu para uma prática educativa crítica e emancipatória, pois permite expandir a visão de mundo.

Para a pesquisa bibliográfica deste estudo, foram pesquisados autores que abordam o tema da Educação Infantil, da ética e da afetividade, como: Lins (2007), Freire (1996), Piaget (1994, 1962), Vygotsky (1994), Souza (2023), Wallon (1941), Souza; Nogueira (2024), Libâneo (2002), Kishimoto (2002), Luz e Onçay (2018), Brougère (2012), Martins e Carvalho (2016), Goleman (1997), Pikler (2010).

Ligada a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental busca utilizar uma estratégia metodológica para investigações científicas, caracterizando-se pela análise de fontes que já existem, como documentos oficiais, relatórios, atas, cartas, artigos e outros registros escritos (Lüdke; André, 1986). Segundo Cellard (2008, p. 295), esse tipo de pesquisa "[...] visa desenterrar significados, compreender fenômenos sociais e produzir novos conhecimentos a partir de documentos existentes". Ou seja, a pesquisa documental permite ao pesquisador revisitar fontes já disponíveis para interpretá-las sob a perspectiva de questões atuais ou abordagens teóricas. De acordo com Lüdke e André (1986), ela não se limita à descrição do conteúdo dos documentos, mas busca construir uma análise crítica e contextualizada, revelando dimensões implícitas ou negligenciadas.

Nesse sentido, Bardin (2016) ressalta que a análise de documentos deve ser conduzida com critérios rigorosos, onde o pesquisador atua como um mediador entre o conteúdo textual e as problemáticas que emergem do objeto de estudo. A autora afirma que a interpretação não deve ser vista apenas como uma tarefa técnica, mas também como um processo criativo e reflexivo, no qual o pesquisador tem um papel fundamental na produção do conhecimento. De acordo com Lüdke e André (1986, p. 38), a análise documental complementa outras técnicas de produção de dados, fornecendo um "[...] substrato rico para compreender os contextos históricos e sociais nos quais os fenômenos se desenvolvem". Cellard (2008) e Lüdke e André (1986), também apontam que a pesquisa documental pode ser empregada em conjunto com entrevistas e observações, enriquecendo a análise qualitativa.

Lakatos e Marconi (2003) destacam que a pesquisa documental tem como uma de suas forças a capacidade de lidar com dados históricos e contemporâneos, o que amplia sua relevância em investigações científicas. Os documentos analisados,

conforme explicam, devem ser selecionados com base em sua relevância, autenticidade e confiabilidade, garantindo a validade das conclusões.

Assim, a pesquisa documental vai além de coletar dados em fontes escritas. Trata-se de um processo investigativo que requer um método e uma postura crítica e reflexiva de quem está desenvolvendo a pesquisa. Essa perspectiva contribui para uma compreensão mais profunda de conceitos complexos e fundamenta as propostas que surgem nos campos científico e educacional.

A pesquisa documental da presente pesquisa foi dividida em dois momentos. No primeiro momento, foi realizada uma pesquisa nas normativas curriculares da Educação Infantil, pela busca dos termos: ética/ético e afetividade/afetivo. As normativas escolhidas para realizar a busca foram: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (BNCCEI).

Assim, foi consultado nas normativas curriculares da Educação Infantil a busca dos termos: ética/ético e afetividade/afetivo. Os resultados, podem ser visualizados no seguinte quadro:

Quadro 1: Informações de busca e resultados nas normativas LDBEN, DCNEI E BNCCEI.

NORMATIVA	ÉTICA/ÉTICO	AFETIVIDADE/ AFETIVO
LDBEN	0 aparições	0 aparições
DCNEI	03 aparições	02 aparições
BNCCEI	0 aparições	01 aparições

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

A partir da leitura do quadro, podemos perceber que ainda há poucas aparições no que se refere a ética e afetividade dentro das normativas analisadas, pois, ao mesmo tempo que em alguns tópicos não foram possíveis encontrar resultados, naqueles que obtiveram aparições dos termos, não eram em grande quantidade.

Nesse sentido, Cellard (2008, p. 303) afirma que: "Nem sempre é possível confiar que os documentos incluem toda a informação necessária. É preciso reconhecer que, muitas vezes, o silêncio ou a ausência de dados em documentos são tão reveladores quanto aquilo que está presente". Por isso, Cellard (2008) convida a olhar para os documentos de forma crítica, indo além do conteúdo explícito. As lacunas e os silêncios podem ser reflexos das condições em que os documentos foram produzidos e, muitas vezes, dizem mais sobre o contexto e as intenções do que os dados registrados, por isso a análise das aparições, fará parte da discussão do capítulo III do trabalho.

No segundo momento da pesquisa documental, foram procurados nos registros/documentações da realização do estágio obrigatório em Educação Infantil, do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal da Fronteira Sul/Erechim, ações pedagógicas que pudessem ilustrar ou serem usadas para refletir sobre o tema da pesquisa.

Foi a partir da prática do estágio, realizada no segundo semestre do ano de 2023, com uma turma de Pré-A, composta por 10 crianças de 4 e 5 anos de idade, que se deu início a escolha da temática de pesquisa, que investiga o que abordam as normativas curriculares, do Ministério da Educação, sobre afetividade e ética na Educação Infantil. Assim, esse trabalho de conclusão de curso dá continuidade a uma investigação que teve origem muito antes do início do TCC.

O estágio em Educação Infantil da UFFS/Erechim é realizado em três momentos: observação, planejamento e monitoria. Durante a observação, que consiste em 20 horas, pude levantar conhecimentos sobre as crianças, sua rotina e intenções para o estágio. No planejamento ocorrem as projeções das ações para o estágio, tanto a nível de planejamento de contexto (que envolve as ações de todo o cotidiano das crianças, como alimentação, descanso, espaços de brincadeira, rotina etc.), como o planejamento das sessões, que são as ações em pequenos grupos, que permitem desenvolver o tema de investigação das crianças.

Na monitoria, terceira e última etapa do estágio, acontece o desenvolvimento desse planejamento, por meio de uma docência compartilhada com a professora regente, durante 10 dias consecutivos. Para o tema de investigação: "Expressar e conhecer emoções como direito das crianças", foram organizadas quatro sessões de investigação com as crianças, momento em que também foi possível produzir os dados de pesquisa deste TCC.

Para desenvolver esse percurso de investigação, as crianças foram organizadas em três grupos de três crianças cada. Na Educação Infantil, as sessões em pequenos grupos são momentos que possibilitam a educadora estar mais presente e atenta às expressões, curiosidades e necessidades de cada criança. Essa forma de organização favorece interações mais próximas, permitindo que cada uma seja escutada com calma e acolhimento. Com menos crianças por vez, é possível criar um ambiente mais propício para experiências significativas, onde os vínculos e o desenvolvimento ganham espaço para acontecer de maneira mais sensível e respeitosa. E assim foi organizado o estágio, a partir de contextos baseados no interesse das crianças e ações em pequenos grupos, para que pudessem apreciar melhor cada espaço e as sessões com o objetivo de oferecer uma atenção mais cuidadosa as crianças.

Para realizar a produção de dados da pesquisa, durante o estágio em Educação Infantil as crianças e suas famílias foram consultadas sobre a possibilidade de ter nome, imagem e dados divulgados. Com o aceite, as famílias assinaram a autorização sobre o uso de imagem e nome de cada criança. A cópia do *Termo de Autorização de uso de imagem e nome* encontra-se no anexo 1 deste trabalho.

Freire (2021), afirma que a educação tem sentido porque os homens aprendem que, aprendendo, podem fazer e refazer, podem saber e, assim, criar e recriar. Sempre que foi preciso, me questionava sobre as práticas que eram vistas como “normais” dentro da escola, e isso fez com que despertasse o interesse de pesquisar como as legislações e normativas que orientam a formulação das propostas curriculares para a Educação Infantil abordam esse tema.

Dessa forma, após os dados serem organizados, a análise e reflexão deles se deu a partir da análise de conteúdo, que é uma abordagem que examina e interpreta a temática da pesquisa, objetivando identificar padrões e relação entre o conteúdo analisado. Segundo Moraes (1999, p. 2):

Como método de investigação a análise de conteúdo compreende procedimentos especiais para o processamento de dados científicos. É uma ferramenta, um guia prático para a ação, sempre renovada em função dos problemas cada vez mais diversificados que se propõe a investigar. Pode-se considerá-la como um único instrumento, mas marcado por uma grande variedade de formas adaptável a um campo de aplicação muito vasto, qual seja a comunicação.

Neste sentido, Bardin (1977) explica que as fases de análises de conteúdo se organizam em três polos cronológicos, sendo: a pré-análise, que possui a “[...] escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final” (Bardin, 1977, p. 95). De acordo com a autora, a segunda fase é denominada como exploração do material, ou seja, a organização sistemática das decisões que serão tomadas no decorrer do processo (Bardin, 1977). A última fase, é definida como o tratamento dos resultados obtidos e da interpretação dos mesmos, em que “[...] os resultados brutos são tratados de maneira significativa a serem significativos e válidos” (Bardin, 1977, p. 101).

Bardin (1977, p. 117) destaca que os dados analisados são estruturados por meio de um processo chamado categorização, o qual se baseia em:

[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos.

Sendo assim, classificar os elementos por categoria é essencial para agrupar aqueles que possuem características em comum. Neste contexto, a presente pesquisa utilizou as categorias: ética/ético e a afetividade/afetivo, como termos chaves no processo de pesquisa, tanto bibliográfico, como documental.

Após essa análise, os textos dos capítulos dois e três foram construídos, constituindo assim o corpo da pesquisa, que será apresentado na sequência.

2. CEM MANEIRAS DE OUVIR: A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS

Toda criança no mundo
Deve ser bem protegida
Contra os rigores do tempo
Contra os rigores da vida
Criança tem que ter nome
Criança tem que ter lar
Ter saúde e não ter fome
Ter segurança e estudar.
(Ruth Rocha, 1991).

Proteger a criança vai muito além do que simplesmente evitar que situações adversas ocorram, envolve também um olhar cuidadoso para as necessidades específicas dela. Como salienta Montessori (1994, p. 45): "A prova do sucesso da nossa ação educativa é a felicidade da criança". Ao utilizar o termo felicidade, a autora sugere que a aprendizagem não se limita apenas no que é a criança aprenderá com determinada proposta, mas também, que elas possam promover a satisfação e bem estar da criança, isso inclui pensar o direito de estar em ambientes educacionais que a acolham, respeite e mostre segurança.

Discutir a posição social da criança como um sujeito de direitos (Brasil, 1998, 1990, 2009), significa aceitar que ela é alguém que merece cuidado, proteção e dignidade. Significa reconhecê-la como alguém completo, de desejos, pensamentos, ações e curiosidades sobre o mundo, que exigem do adulto, como diria Malaguzzi (1999), cem maneiras de ouvir.

Essa perspectiva desafia ideias tradicionais que viam a criança como um objeto, um mini adulto ou uma propriedade dos adultos. A Constituição Federal Brasileira (Brasil, 1988), no artigo 227, estabelece que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Brasil, 1988, s.p).

A criança deve ser respeitada como um ser humano em formação, exigindo proteção integral (Brasil, 1990) e o reconhecimento da sua voz em questões que a envolve, pois considerando sua capacidade de compreensão e expressão, também é necessário garantir condições para que a criança possa crescer fisicamente,

emocionalmente, cognitivamente e socialmente em ambientes seguros e acolhedores. Freire (1996), complementa que a criança não é um objeto, mas um sujeito que aprende e se desenvolve.

Quando falamos em sujeitos de direitos, trata-se de ouvir as crianças e valorizar suas opiniões, permitindo sua participação ativa na vida familiar, escolar e comunitária, considerando seu nível de desenvolvimento (Souza, 2023). A Educação Infantil, por exemplo, deve ser um espaço que promova a autonomia, a criatividade e a capacidade de expressão das crianças. Se formos pensar, Freire (1996) diria que a criança não é um recipiente a ser enchido, mas um sujeito histórico, capaz de aprender e transformar o mundo. A criança é participante no processo de aprendizagem, respeitando sua individualidade, autonomia e capacidade de dialogar com o mundo, é preciso enxergá-la como um ser com direitos e potencialidades no presente, não apenas como um futuro adulto ou como alguém que vai vir a ser algo ou alguém (Souza, 2023).

Porém, nem sempre a criança foi assim reconhecida, por isso é importante conhecer a história, entender origem de onde tudo começou, quais os caminhos que a criança já passou para chegar até os dias atuais, quais foram as medidas que foram tomadas para que a criança tivesse seus direitos respeitados, pois a sociedade atual ainda carrega muitos indícios de uma história de silenciamento das crianças.

O educador italiano Loris Malaguzzi, fundador do movimento das escolas de Reggio Emilia/Itália, também defende a ideia da criança como um sujeito de direitos. Segundo Malaguzzi (1995), a criança é um ser capaz de aprender e se desenvolver, e precisa ser respeitada e valorizada em sua individualidade. Este autor é o que se faz presente na epígrafe desta pesquisa, criador do poema das cem linguagens da criança, metáfora usada para expressar que a criança tem múltiplas formas de interagir com o mundo ao seu redor, isso inclui não apenas a linguagem verbal, mas também a linguagem corporal, a arte, a música, o movimento, entre outras. Essa perspectiva tem um envolvimento importante com a educação, pois sugere que as educadoras devem elaborar ambientes que valorizem e respeitem a diversidade de linguagens e formas de aprendizagem das crianças. Além disso, pode ser destacado a importância de considerar a criança como um sujeito ativo no processo de aprendizagem, capaz de tomar decisões e fazer suas escolhas, isso requer uma abordagem que seja mais colaborativa, flexível e voltada para as necessidades de cada criança dentro da instituição educativa.

2.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DO RECONHECIMENTO DAS CRIANÇAS E DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Ariès (1981), na Antiguidade, especialmente em civilizações como a grega e a romana, crianças eram frequentemente vistas como propriedades dos pais, sem autonomia ou direitos próprios, na Idade Média, a infância era concebida como uma fase distinta da vida, pois não era reconhecida. O autor salienta que as crianças eram tratadas como "mini adultos", com responsabilidades e expectativas de comportamento similares aos adultos, muitas crianças eram abandonadas, trabalhavam desde cedo ou eram utilizadas como mão de obra servil (Ariès, 1981).

De acordo com Vygotsky (1994), a visão da infância como um período de dependência e preparo para a vida adulta é uma herança de eras passadas, onde a criança era definida pelo seu potencial futuro, e não por sua realidade presente. O autor Ariès (1981) complementa quando nos permite compreender como nessa época, as crianças e a infância eram consideradas:

[...] o sentido de infância não existia na Idade Média, a ela não se dispensava um tratamento específico correspondente à consciência infantil e suas particularidades que diferenciava dos adultos. Tão logo a criança não necessitava mais da mãe ou da ama ela já era inserida na sociedade dos adultos e assim participava de jogos, de fazeres domésticos ou trabalhava como aprendizes. Suas roupas eram incômodas e similares às do adulto. Essas vestimentas impossibilitavam a criança à liberdade de movimento, tirando-lhe o prazer de correr, sujar-se, subir em árvores, podendo-lhes de tudo aquilo que faz parte do mundo infantil descaracterizando aquilo que realmente é (*apud* Lusting et al., 2014, p. 5).

Seguindo para o período moderno, o renascimento trouxe um interesse crescente pela educação das crianças, mas ainda prevalecia a visão de que elas precisavam ser moldadas e disciplinadas (Ariès, 1981). Com o Iluminismo, filósofos como Jean-Jacques Rousseau começaram a destacar a infância como uma etapa importante do desenvolvimento humano, mas o foco estava mais nos deveres dos adultos em educar do que nos direitos das crianças como sujeitos autônomos. Nas civilizações antigas, a criança era moldada para ser útil ao Estado, desconsiderando seu estado natural e suas necessidades intrínsecas (Rousseau, 1999).

A Revolução Industrial foi um período que teve um marco crítico para as crianças, que passaram a ser exploradas em larga escala como mão de obra barata e frequentemente em condições degradantes (Ariès, 1981). As jornadas exaustivas

de trabalho e a falta de acesso à educação reforçaram o não reconhecimento das crianças como cidadãos plenos, esse contexto gerou movimentos sociais e políticos que pressionaram por legislações voltadas à proteção da infância. Como realça Ariès (1981), a infância era uma fase da vida que não era especialmente diferenciada ou valorizada, pois logo a criança ingressava no mundo adulto, trabalhando, aprendendo e convivendo como os demais, sem um espaço/tempo próprio para desenvolver-se como criança (Ariès, 1981).

O século XIX deu início a criação de leis para proteger crianças, como a proibição do trabalho infantil em algumas nações, mas essas legislações frequentemente tinham um caráter mais protetivo do que de reconhecimento de direitos (Ariès, 1981). No início do século XX, surgiram as primeiras iniciativas globais voltadas à infância, como a *Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança (1924)*, que reconheceu a necessidade de proteção especial. Após a Segunda Guerra Mundial, a escola foi organizada para que as crianças aprendessem a “pensar no futuro”, fazendo “coisas importantes” (Tonucci, 2008) para o desenvolvimento social, conforme as demandas de uma sociedade capitalista. Aqui, a criança é vista como um ser humano “economicamente eficiente” (Dahlberg; Moss; Pence, 2019a, p. 65).

O reconhecimento da criança, como sujeito de direitos, começou a ganhar força com a criação de documentos internacionais, como a *Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) (ONU, 1948)*. Esse foi um momento marcante na história que estabeleceu os direitos fundamentais de todos os seres humanos, sem distinção de raça, gênero, nacionalidade ou idade. Embora a DUDH não aborda especificamente as crianças, ela trouxe princípios universais que foram essenciais para a criação de documentos e leis que visam proteger e promover os direitos das crianças. As principais contribuições desta declaração para os direitos das crianças, estão nos Artigos 1º, 4º, 25º e 26º

Art. 1º Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos.

Art. 4º Ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas;

Art. 25º A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais;

Art. 26º: Toda pessoa tem direito à educação. A educação será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais (ONU, 1948, p. 4-15).

Ao estabelecer os direitos fundamentais, a DUDH contribuiu para a criação de tratados e convenções que reconhecem a infância como uma fase da vida que merece

atenção especial (ONU, 1948). Por isso foi uma Lei que serviu de referência para outras leis que protegem crianças em todo o mundo, como a Declaração Universal dos Direitos da Criança (DUDC) (ONU, 1959). A DUDC (ONU, 1959) é composta por dez princípios que estabelecem os direitos das crianças com relação aos cuidados, à proteção, à educação e as condições para um desenvolvimento pleno. Desses dez princípios, selecionou-se três que orientam os comportamentos éticos da sociedade, no trato com a(s) infância(s):

Princípio 2, A criança gozará proteção especial, bem como oportunidades e facilidades para se desenvolver física, mental, moral, espiritual e socialmente de modo saudável e normal.;

Princípio 7, A criança tem direito à educação, que será gratuita e obrigatória, pelo menos nas etapas elementares.;

Princípio 9, A criança deve ser protegida contra todas as formas de negligência, crueldade e exploração (ONU, 1959, p. 1-2).

Esta Declaração Universal representa um compromisso ético coletivo para garantir que as crianças sejam respeitadas, protegidas e valorizadas como sujeitos com direitos próprios, ao promover uma ética baseada no cuidado, na justiça e na proteção, ela continua a inspirar outras legislações e políticas públicas que buscam assegurar o bem-estar das crianças no mundo todo (ONU, 1959).

Em 1989, a Convenção sobre os Direitos da Criança, da ONU, consolidou o reconhecimento da criança como sujeito pleno de direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais (ONU, 1989). No Brasil, a infância também enfrentou um histórico de negligência e exploração, especialmente em contextos de pobreza. A Constituição de 1988 (Brasil, 1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Brasil, 1990) marcaram a história ao adotar a doutrina da proteção integral e reconhecer a criança como sujeito de direitos. Como citado no capítulo anterior, a CF (Brasil, 1988) em um de seus artigos, assegura que as crianças devem ser protegidas de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Pensando do âmbito da educação como um direito, o Art. 205 (Brasil, 1988) afirma que a educação é um direito de todos, e o artigo Art. 208 (Brasil, 1988) reforça que o acesso à educação infantil é um direito das crianças. Se relacionarmos com a temática da pesquisa, pode-se entender qual a importância da ética do profissional, pois é ele que será responsável em apresentar para as crianças práticas pedagógicas que proporcione respeito à diversidade, inclusão e um ambiente de acolhimento e proteção, garantindo o pleno desenvolvimento das crianças.

Quando se reflete sobre as causas do não reconhecimento das crianças ao longo do tempo, é fundamental compreender que, por muito tempo, predominou uma visão adultocêntrica (Souza, 2023). Conforme o pensamento de Philippe Ariès (1981), a infância foi historicamente concebida como uma etapa transitória, em que as crianças eram vistas apenas como futuros adultos, trabalhadores ou cidadãos, o que reduzia sua importância enquanto sujeitos no presente. Essa perspectiva foi reforçada pela falta de educação e consciência sobre as necessidades e os direitos das crianças, conforme discutido por Janusz Korczak (2019), médico polonês pioneiro na discussão mundial sobre os direitos das crianças, que destacava a negligência como consequência da ausência de um olhar ético e respeitoso sobre a infância.

Além disso, autores como Sarmiento e Pinto (1997) indicam que a pobreza e a exclusão social perpetuam a vulnerabilidade das crianças, colocando-as em situações de maior risco e privação, contexto que ainda persiste em muitos lugares.

Embora os avanços no reconhecimento dos direitos das crianças sejam significativos, ainda existem desafios para garantir que todas as crianças, especialmente as mais vulneráveis, sejam tratadas como sujeitos plenos de direitos. Os aspectos históricos do não reconhecimento nos lembram da necessidade contínua de luta contra práticas discriminatórias e desiguais. Assim, Kramer (2007, p. 15) comenta sobre o reconhecimento da criança:

Crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança). Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas. Esse modo de ver as crianças favorece entendê-las e também ver o mundo a partir do seu ponto de vista.

Neste mesmo sentido, Souza (2023, p. 46) salienta que o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, exige novas formas organizacionais de educação, afirmando que:

Ao ser reconhecida como sujeito, a criança passa a exigir novos modos de criar o processo educativo, porém nunca descolado das relações e conexões que fazem o processo educativo acontecer: as interações entre crianças e crianças, entre crianças e adultos, entre crianças e brinquedos, entre crianças e espaços/materiais, entre crianças e tempos, entre crianças e experiências

Paulo Freire (1996), destaca que a educação é um ato político e que o acesso à educação é indispensável para a libertação humana. O autor também enfatiza que

a educação não transforma o mundo, ela muda as pessoas, e aí sim as pessoas é que transformam o mundo, mas nem sempre o transformam em aspectos positivos, se refletirmos no âmbito da educação, poderemos ter diversas opiniões em que a educação não está se direcionando para melhorias, nesse sentido é necessário entender a importância de garantir que as crianças aprendam quais são seus direitos. Assim, garantir o acesso à Educação Infantil significa reconhecer as crianças como sujeitos de direitos e agentes de transformação social, desde o seu nascimento. No cenário político atual da Educação Infantil no Brasil, a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), documento obrigatório que norteia a elaboração de políticas públicas e propostas pedagógicas, define essa etapa da seguinte forma:

Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (Brasil, 2009, p. 19).

A partir da citação, é possível perceber que a Educação Infantil tem como principal objetivo promover o desenvolvimento integral da criança, considerando seus aspectos físicos, afetivos, intelectuais, linguísticos e sociais (Brasil, 2009), que segundo o Parecer CNE/CEB n. 20/2009, destaca:

[...] as práticas que estruturam o cotidiano das instituições de Educação Infantil devem considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças, apontar as experiências de aprendizagem que se espera promover junto às crianças e efetivar-se por meio de modalidades que assegurem as metas educacionais de seu projeto pedagógico (Brasil, 2009, p. 6).

Essa etapa busca proporcionar um ambiente que favoreça a exploração, a criatividade, a construção de conhecimentos e a formação de vínculos afetivos.

Em uma das obras de Vygotsky (1994), em que o autor apresenta o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), como sendo a distância entre o que a criança consegue realizar sozinha e o que ela pode realizar com a ajuda de outros, como adultos ou colegas mais experientes, por isso o autor afirma que: “[...] o aprendizado desperta processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando a criança interage com as pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros” (Vygotsky, 1994, p. 117-118). Ou seja,

aprendizagem e desenvolvimento, assumem sua independência na criança, como, por exemplo, aprender a resolver um conflito, considerando uma situação em que duas crianças na Educação Infantil querem brincar com o mesmo objeto, ao mesmo tempo. Em vez de intervir diretamente, a professora acompanha a interação e, no momento adequado, encoraja as crianças a conversarem sobre o problema, ela pode fazer perguntas como: *“O que vocês acham que pode ser feito para resolver isso de forma justa?”* ou *“Como seria possível compartilhar esse brinquedo com o colega?”*. Essa abordagem possibilita que as crianças desenvolvam qualidades como empatia, cooperação e resolução de conflitos, enquanto promovem a autonomia e participação ativa nas decisões. Esse exemplo reflete como a prática docente, fundamentada na ética e na afetividade, pode transformar situações cotidianas em oportunidades significativas de aprendizagem e desenvolvimento, agindo na ZDP (Vygotsky, 1994).

No trecho em que a BNCCEI discute a organização do currículo na educação básica, ela destaca, que: *“A Educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica”* (Brasil, 2017, p. 16). Assim, percebe-se que todas as etapas são essenciais para a formação completa das crianças, pois promove aprendizados que vão além do aspecto cognitivo e incluem também os aspectos emocionais, sociais, éticos e culturais (Brasil, 2009). Esses elementos são fundamentais para um desenvolvimento pleno e para que elas possam se inserir ativamente na sociedade.

Pensando em como garantir que a criança possa desfrutar de todos estes fatores mencionados, existem os princípios que garantem seu desenvolvimento integral na sociedade são eles: princípios éticos, políticos e estéticos (Brasil, 2009). Conforme apontam as DCNEI e sua revisão, para desenvolver os princípios éticos na Educação Infantil, deve-se organizar propostas que garantam aspectos essenciais a construção da cidadania de cada sujeito criança, como a autonomia, responsabilidade, solidariedade, do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades (Brasil, 2009):

Cabe às instituições de Educação Infantil assegurar às crianças a manifestação de seus interesses, desejos e curiosidades ao participar das práticas educativas, valorizar suas produções, individuais e coletivas, e trabalhar pela conquista por elas dá autonomia para a escolha de brincadeiras e de atividades e para a realização de cuidados pessoais diários. Tais instituições devem proporcionar às crianças oportunidades para ampliarem as possibilidades de aprendizado e de compreensão de mundo e

de si próprio trazidas por diferentes tradições culturais e a construir atitudes de respeito e solidariedade, fortalecendo a auto-estima e os vínculos afetivos de todas as crianças (Brasil, 2009, p. 8).

Referente aos princípios políticos, de acordo com as DCNEI, estes princípios estão relacionados ao compromisso com os direitos de cidadania, a criticidade e o respeito à ordem democrática, na qual orienta práticas educativas que promovam a formação de sujeitos críticos, participativos e comprometidos com o bem-estar coletivo (Brasil, 2009). A Educação Infantil deve ser compreendida como um direito fundamental, garantindo que todas as crianças tenham acesso a experiências de aprendizagem inclusivas e significativas (Brasil, 2009). Como destaca:

A educação para a cidadania se volta para ajudar a criança a tomar a perspectiva do outro - da mãe, do pai, do professor, de outra criança, e também de quem vai mudar-se para longe, de quem tem o pai doente. O importante é que se criem condições para que a criança aprenda a opinar e a considerar os sentimentos e a opinião dos outros sobre um acontecimento, uma reação afetiva, uma ideia, um conflito (Brasil, 2009, p. 8).

Já os princípios estéticos na Educação Infantil, destacam a importância de promover experiências que valorizem a sensibilidade, a criatividade, a ludicidade e a diversidade cultural e artística (Brasil, 2009). Para isso, as instituições devem estruturar um cotidiano repleto de atividades agradáveis e desafiadoras, que respeitem os conhecimentos prévios das crianças e de seus grupos, sem comprometer a autoestima ou incentivar a competitividade (Brasil, 2009). Essas práticas devem ampliar as possibilidades de um cuidado recíproco, expressão, comunicação e criação, além de estimular a organização do pensamento, a convivência, o trabalho em equipe e a resolução de conflitos. Assim, ao proporcionar acesso a diferentes linguagens e saberes, as instituições possibilitam às crianças uma formação integral, alinhada aos objetivos estabelecidos no Projeto Político-Pedagógico, promovendo seu desenvolvimento pleno em um ambiente inclusivo e enriquecedor (Brasil, 2009). De acordo com as DCNEI:

O trabalho pedagógico na unidade de Educação Infantil, em um mundo em que a reprodução em massa sufoca o olhar das pessoas e apaga singularidades, deve voltar-se para uma sensibilidade que valoriza o ato criador e a construção pelas crianças de respostas singulares, garantindo-lhes a participação em diversificadas experiências (Brasil, 2009, p. 9)

Portanto, percebemos que na Educação Infantil, os princípios éticos, políticos e estéticos são indispensáveis para orientar uma prática pedagógica que respeite as

crianças e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, que foram posteriormente previstos na BNCCEI: conviver, conhecer-se, participar, expressar, explorar e brincar (Brasil, 2017).

O princípio ético contribui para que as crianças desenvolvam o direito de conhecer-se, compreendendo sua identidade, e de conviver, criando laços de respeito e empatia com os outros (Brasil, 2009, 2018). Já o princípio político assegura que elas possam participar ativamente das práticas cotidianas da escola, permitindo que elas possam expressar suas ideias e sentimentos, promovendo uma educação que valoriza a escuta e a autonomia (Brasil, 2009, 2018). Por sua vez, o princípio estético destaca a importância de brincar, reconhecendo a atividade lúdica como linguagem essencial da infância, e de explorar, permitindo que as crianças descubram e interajam com o mundo ao seu redor (Brasil, 2009, 2018).

Esses princípios, ao alinharem-se aos direitos de conviver, conhecer-se, participar, expressar, brincar e explorar, fortalecem uma educação humanizada, que valoriza a diversidade, respeita as singularidades e promove o desenvolvimento integral de cada criança (Brasil, 2009, 2018).

Após ser realizada esta análise, o próximo capítulo abordará as inter-relações entre ética, afetividade e Educação Infantil, compondo a base reflexiva central desta pesquisa e aprofundando as discussões sobre o que as normativas curriculares do Ministério da Educação apresentam sobre estes termos.

3. CEM MANEIRAS DE AMAR: ÉTICA E AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

“Feliz de você que é uma criança”, “Se eu pudesse voltar atrás, se pudesse voltar a ser criança”: essas são algumas das frases com as quais os adultos convidam as crianças a pensarem no futuro. Mas, também, ‘Agora que você é criança pode se divertir, perder tempo, amanhã você vai ter de fazer coisas importantes’. Portanto, uma contínua contradição, um contínuo atentado à necessidade da criança de acreditar no futuro, ao seu desejo de tornar-se adulta (Tonucci, 2008, p. 142).

A ética na docência na Educação Infantil refere-se aos princípios e valores que norteiam as ações e atitudes dos professores em seu trabalho com crianças pequenas. Ela abrange o compromisso de criar um ambiente seguro, respeitoso, acolhedor e estimulante, promovendo o desenvolvimento integral das crianças e respeitando sua individualidade, diversidade cultural, emocional e cognitiva (Brasil, 2009).

De acordo com Libâneo (2002), a ética profissional da professora implica compromisso com a formação integral da criança, respeitando sua dignidade e promovendo sua autonomia. Seguindo esta ideia, Souza e Nogueira, na obra “Ética e Docência” refletem:

Se a Constituição brasileira tem como princípio construir uma sociedade livre, justa, solidária (Brasil, 1988), faz-se necessário pensar como esses pontos estão presentes na docência com as crianças desde que chegam ao mundo, uma vez que levantam pontos éticos para o trabalho pedagógico. Assim, cabe indagar: Como estamos cuidando das crianças e educando-as de modo que a ética humana se sobressaia à ética do mercado? (Souza; Nogueira, 2024, p. 64).

Conforme destacam as autoras, é importante ter uma educação que vá além da parte técnica ou do preparo para o mercado, mas sim, que proponha uma abordagem pedagógica que faça reflexões éticas, que valorizem o cuidado e a formação humana (Souza; Nogueira, 2024). Pensando no contexto da Educação Infantil, isso significa reconhecer as crianças como sujeitos plenos de direitos e promover interações baseadas em respeito, afeto e solidariedade, fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade mais inclusiva e empática.

Reconhecer cada criança como um ser único, com ritmos de aprendizagem, necessidades e experiências próprias é um dos pontos principais da ética na Educação Infantil. Souza (2023) diz que educar e cuidar são ações que exigem a compreensão de que as crianças merecem e precisam ser cuidadas com ética e respeito, porque são ativas, competentes, sábias, sujeitos participantes de seu

processo educativo, que estão aprendendo sobre o mundo e sobre as relações humanas inseridas na cultura.

Desse modo, a brincadeira como uma vivência essencial de aprendizagem, de relações e produção de cultura na infância, deve estar presente na ação pedagógica de cada professora, que atua como mediadora, respeitando o tempo e o espaço da criança (Kishimoto, 2002).

Lins (2007) destaca que do ponto de vista educativo os valores éticos e morais dão base e sustentação para os demais valores. A autora reflete que para que o ensino e a aprendizagem da ética aconteçam, deve-se considerar que a “Ética não se entende necessariamente a partir de uma apresentação de um sistema de normas e regras de vida, mas de um conjunto de valores que marcam esta vida” (Lins, 2007, p. 152). Dessa forma, para entender sobre ética, não é apenas seguir regras e normas que são apresentadas para ter o convívio social, mas sim os valores que é atribuído a elas por cada cidadão, fazendo com que isso seja a base de seu comportamento na sociedade.

A afetividade na Educação Infantil diz respeito à importância da emoção e da relação que acontece no processo educativo, estabelecendo interações entre a professora e as crianças (Wallon, 1941). Trata-se de um elemento crucial para construir relações positivas e promover um ambiente acolhedor. Em essência, para se tornarem sujeitos, para se humanizarem, as crianças precisam construir relações, interações e vínculos com outros seres humanos, que fazem parte do seu contexto social e cultural, e isso também ocorre pela via da afetividade Souza (2023). Segundo Luz e Onçay (2018, p. 116):

Afetos se manifestam em forma de fantasias, desejos, expectativas, sonhos, nos gestos, nas palavras, no que fazemos e pensamos. Mas podem ser reproduzidos fora do indivíduo, a partir de um estímulo extremo ao qual se atribui um significado com tonalidade afetiva: agradável ou, se constituem em afetos originários.

Conforme Piaget (1998), a afetividade é a energia que impulsiona a atividade cognitiva, quando a docente demonstra empatia e cuidado, isso ajuda a criar uma relação de confiança, essencial para que as crianças se sintam seguras e motivadas a aprender. Pelos estudos de Piaget (1962), pode-se afirmar que há uma relação de correspondência muito essencial entre evolução cognitiva e afetiva. Nas palavras do autor:

É indiscutível que o afeto tem um papel essencial no funcionamento da inteligência. Sem o afeto não haveria nem interesses, nem necessidades, nem motivação; em consequência, as interrogações ou problemas não poderiam ser formuladas e não haveria inteligência. O afeto é uma condição necessária para a constituição da inteligência. No entanto, em minha opinião, não é uma condição suficiente (Piaget, 1962 apud Souza, 2011, p. 252).

O autor reforça que não existem estados afetivos sem elementos cognitivos, assim como não existem comportamentos puramente cognitivos (Piaget, 1962). Nas suas palavras: "[...] para que a inteligência funcione, é preciso um motor que é o afetivo. Jamais se procurará resolver um problema se ele não lhe interessa. O interesse, a motivação afetiva é o móvel de tudo" (Piaget, 1977, p. 71-72). O autor reflete que a afetividade tem um papel funcional na inteligência, atuando como a fonte de energia que impulsiona o funcionamento da cognição.

Vygotsky (1994) propõe uma perspectiva integradora dos aspectos cognitivos e afetivos do funcionamento psicológico humano e, "[...] propõe que a razão teria a capacidade de controlar as emoções mais primitivas, graças ao domínio dos instrumentos culturais, em especial a linguagem" (Souza, 2011, p. 251). O autor sustenta seus estudos ao afirmar que as formas superiores de comportamento consciente são desenvolvidas a partir da interação com as relações sociais que os indivíduos estabelecem com o mundo externo. Para Vygotsky (1994) argumenta que é da natureza de uma emoção estarmos conscientes dela. Nesse sentido, defende a existência de uma relação complementar entre cognição e afeto, assim, pode-se dizer que emoções, sentimentos e afetos são dimensões essenciais e inseparáveis para o desenvolvimento integral do ser humano.

Pensando no contexto da Educação Infantil, com o conceito de que é a primeira etapa da educação básica, voltada à educação e cuidado de crianças de 0 a 5 anos, cujo objetivo é promover o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade, conforme prescrito pela LDBEN (Brasil, 1996) Essa etapa deve integrar cuidados e educação, valorizando o brincar, a interação e a construção de conhecimentos.

Pensando em respeitar a(s) infância(s), o cuidar e educar são processos que requerem o entendimento de que as crianças:

[...] merecem e precisam ser cuidadas com ética e respeito, porque são ativas, competentes, sábias, sujeitos participantes de seu processo educativo, que estão aprendendo sobre o mundo e sobre as relações humanas inseridas na cultura. Cuidar e educar são culturais, são formas de

humanização, são modos de estar e ver o mundo, são práticas cotidianas que vão carregando o sentido da vida e das relações humanas (Souza, 2023, p.44).

Cuidar e educar são ações culturais, são formas de humanização, são modos de estar e ver o mundo de maneira solidária e respeitosa, são práticas cotidianas que vão carregando o sentido da vida e das relações humanas, da ética do humano (Souza, 2023). Assim como Piaget (1998) afirma que no desenvolvimento infantil deve-se respeitar as fases do processo cognitivo da criança, permitindo que ela construa o conhecimento de forma ativa e em interação com o ambiente.

3.1 ÉTICA E AFETIVIDADE NA DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE ABORDAM AS NORMATIVAS CURRICULARES DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO?

Para entender como está sendo apresentado sobre o tema da ética e da afetividade nos documentos curriculares do Ministério da Educação para a Educação Infantil. Para isso foi realizada uma busca dos termos dentro das normativas: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (BNCC/CEI). Destaca-se que a busca foi realizada dentro dos textos de orientações específicas para a Educação Infantil.

Após essa busca, foi organizado um quadro que permite visualizar os trechos em que os termos ética e afetividade aparecem. Caso algum termo não fosse localizado, tentava-se a busca com um termo similar, por exemplo, afetividade-afeto, pois às vezes, a forma como está descrita na narrativa, corresponde ao mesmo sentido do que se procura como resultado.

A seguir podemos observar, no quadro 02, quais foram os resultados obtidos com a pesquisa da palavra “ética/ético” dentro das normativas curriculares para a Educação Infantil do Ministério da Educação.

Quadro 2: Excertos sobre ética/ético extraído das normativas.

LDBEN	—
DCNEI	1- Intencionalmente planejadas e permanentemente avaliadas, as práticas que estruturam o cotidiano das instituições de Educação Infantil devem considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças, apontar as experiências de aprendizagem que se espera promover junto às crianças e efetivar-se por meio de modalidades que assegurem as metas educacionais de seu projeto pedagógico;

	<p>2- II - a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;</p> <p>3- VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;</p>
BNCCEI	—

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Ao realizar a pesquisa foi possível observar que não foram obtidos muitos resultados. Ao ler o quadro 02, observamos que a LDBEN não apresenta aparecimento do termo ética/ético. Somente foi localizada uma menção no texto da etapa do ensino médio, no artigo 35 “III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (Brasil, 1996, p. 24), o qual não foi analisado por se tratar de uma etapa fora da abrangência desta pesquisa.

Na busca da BNCCEI não foi encontrado nada no texto de Educação Infantil, apenas um trecho na introdução geral do documento:

A BNCC e os currículos se identificam na comunhão de princípios e valores que, como já mencionado, orientam a LDBEN e as DCNEI. Dessa maneira, reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica (Brasil, 2017, p.18).

E, no restante do texto em que a palavra era mencionada, se tratava das etapas do Ensino Fundamental e Médio.

O termo ética/ético, foi localizado nas DCNEI, dentro dos textos que falam sobre a definição de currículo na Educação Infantil e no texto que apresenta o projeto de resolução das Diretrizes (Brasil, 2009). Conforme destaca os trechos do quadro 1, o termo é usado primeiramente para se referir aos princípios e valores que devem orientar as práticas educativas na Educação Infantil, no contexto pedagógico, a ética está ligada à postura da professora ao tratar as crianças com respeito, justiça, dignidade e responsabilidade (Brasil, 2009).

Em seguida o termo ética refere-se aos objetivos que as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil devem promover, com condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que

assegurem o desenvolvimento integral das crianças (Brasil, 2009). No texto, as DCNEI destacam que o processo educativo deve reconhecer a criança em sua totalidade, considerando que as diferentes dimensões das crianças, expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural, devem estar interligadas e não podem ser tratadas de forma isolada (Brasil, 2009).

O último trecho encontrado, faz referência também ao projeto de resolução das Diretrizes, na qual apresenta as práticas pedagógicas que estruturam a proposta curricular da Educação Infantil que devem ser orientadas pelas interações e pela brincadeira, assegurando experiências que promovam vivências éticas e estéticas com outras crianças e diferentes grupos culturais, essas práticas devem diversificar as referências culturais e as identidades das crianças, incentivando o diálogo e a valorização da diversidade (Brasil, 2009).

Usando os mesmos documentos, a busca também ocorreu pelos termos “afetividade/afeto”, conforme destaca os excertos do quadro 3.

Quadro 3: Excertos sobre afeto/afetividade extraído das normativas.

LDBEN	—
DCNEI	<p>1- Assim, a motricidade, a linguagem, o pensamento, a afetividade e a sociabilidade são aspectos integrados e se desenvolvem a partir das interações que, desde o nascimento, a criança estabelece com diferentes parceiros, a depender da maneira como sua capacidade para construir conhecimento é possibilitada e trabalhada nas situações em que ela participa. Isso porque, na realização de tarefas diversas, na companhia de adultos e de outras crianças, no confronto dos gestos, das falas, enfim, das ações desses parceiros, cada criança modifica sua forma de agir, sentir e pensar.</p> <p>2- O cuidado, compreendido na sua dimensão necessariamente humana de lidar com questões de intimidade e afetividade, é característica não apenas da Educação Infantil, mas de todos os níveis de ensino. Na Educação Infantil, todavia, a especificidade da criança bem pequena, que necessita do professor até adquirir autonomia para cuidar de si, expõe de forma mais evidente a relação indissociável do educar e cuidar nesse contexto.</p>
BNCCEI	<p>1- A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.</p>

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Do mesmo modo que os termos ética/ético, afetividade ou afeto, não foram encontrados na LDBEN, mesmo realizando a busca com outros termos semelhantes, como por exemplo: empatia, cuidado e carinho. E em diferentes partes do texto.

As DCNEI, quando mencionam a primeira vez o termo afetividade, salientam a importância das emoções e dos vínculos emocionais no desenvolvimento integral da criança, destacando que, ao interagir com diferentes parceiros (adultos e outras crianças), a criança não apenas aprende a agir e pensar, mas também a sentir de maneira diferenciada, modificando suas respostas emocionais e construindo uma compreensão mais rica sobre si mesma e o mundo (Brasil, 2009). Nesse contexto, a afetividade é tratada como um dos aspectos integrados ao desenvolvimento da criança, que influencia e é influenciado pelas interações sociais, sendo essencial para o desenvolvimento da sociabilidade, da linguagem e do pensamento (Brasil, 2009; Vygotsky, 1994).

Goleman (1997) ressalta que as emoções desempenham um papel fundamental na maneira como as crianças aprendem e interagem, e que o desenvolvimento da inteligência emocional é essencial para o crescimento saudável. O autor argumenta que

Os três ou quatro primeiros anos de vida são um período em que o cérebro da criança cresce até cerca de dois terços de seu tamanho final, e evolui em capacidade num ritmo que nunca mais voltará a ocorrer. É nesse período, mais do que na vida posterior, que os principais tipos de aprendizagem ocorrem mais facilmente — e a aprendizagem emocional é a mais importante (Goleman, 1997, p. 241).

Na segunda vez que o termo “afetividade” aparece no texto das DCNEI, ele enfatiza o componente emocional e relacional essencial no ato de cuidar, especialmente no contexto da Educação Infantil (Brasil, 2009). O trecho aponta que o cuidado não é apenas uma tarefa funcional ou técnica, mas envolve um vínculo humano e íntimo, no qual as emoções desempenham um papel crucial, pois a criança pequena depende da educadora para se sentir segura e desenvolver autonomia (Brasil, 2009).

A afetividade torna-se essencial para criar uma relação de confiança e acolhimento, evidenciando que educar e cuidar são práticas inseparáveis nesse contexto. Segundo a abordagem de Emmi Pikler (2010), o cuidado atento e afetivo é fundamental para que a criança desenvolva um sentimento de segurança, que por sua vez favorece a conquista da autonomia e o desenvolvimento integral.

Já a BNCCEI (Brasil, 2017) apresenta a menção do termo “afetos” na parte do texto que trata sobre a Educação Infantil no contexto da Educação Básica, o termo salienta a dimensão emocional presente nas interações das crianças durante o brincar, na qual não é apenas uma atividade lúdica, mas também um espaço em que as crianças expressam seus sentimentos, constroem vínculos e aprendem a lidar com suas emoções.

De acordo com Wallon (1941) os afetos desempenham um papel essencial no desenvolvimento da empatia, na capacidade de regular emoções e na resolução de conflitos. Nesse sentido, o jogo e o brincar emergem como formas privilegiadas de expressão afetiva, permitindo que a criança manifeste suas emoções, construa vínculos e desenvolva competências sociais e emocionais (Wallon, 1941).

Depois da análise das normativas que norteiam o currículo da Educação Infantil no Brasil, percebemos que a LDBEN, DCNEI e a BNCCEI revelam uma ausência significativa no aprofundamento do uso dos conceitos "ética" e "afetividade", principalmente no que se refere ao texto da LDBEN e da BNCCEI.

Embora a LDBEN (Brasil, 1996) enfatiza a importância do desenvolvimento integral da criança, abordando aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, não menciona de forma direta ou aprofundada a necessidade de práticas éticas e afetivas no processo pedagógico. Essa ausência limita uma reflexão mais abrangente sobre o papel da educadora em construir vínculos afetivos que respeitem os direitos e a dignidade das crianças. De maneira semelhante, a BNCCEI (Brasil, 2017), embora reconheça a criança como sujeito de direitos e a importância de um ambiente acolhedor, não menciona nos termos "ética" e muito pouco sobre "afetividade" em sua abordagem. Esse silêncio pode mostrar uma visão mais técnica das práticas pedagógicas, dando mais importância às orientações de práticas pedagógicas e objetivos de aprendizagem do que à formação humana baseada em relações éticas e afetivas. Essa lacuna é preocupante, pois desconsidera a relevância de um ambiente educativo onde as interações interpessoais sejam pautadas pelo respeito, empatia e acolhimento.

A ética e a afetividade são pilares para garantir que a criança se sinta valorizada e respeitada, promovendo não apenas sua aprendizagem, mas também seu bem-estar emocional e social (Freire, 1996). Assim, há uma necessidade urgente de que esses aspectos sejam incorporados de forma explícita nas normativas, orientando os profissionais da educação a atuarem com uma perspectiva humanizada

e ética no cuidado e na educação das crianças. Educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante. Não é apenas ensinar conteúdos, mas formar sujeitos críticos e éticos, capazes de transformar a realidade, como salienta Freire (2021) na 50ª edição da obra *Pedagogia do Oprimido*.

Sabendo da importância de desenvolver uma prática pedagógica mais humana e ética com as crianças, no segundo semestre do ano de 2023, foi realizado o estágio obrigatório em Educação infantil, que possibilitou à estagiária, autora deste TCC, o desenvolvimento de uma ação pedagógica pautada na afetividade e nas emoções, de dez crianças de 4 e 5 anos, de uma escola pública, localizada num município do norte do Rio Grande do Sul. Essas ações serão relatadas a seguir, a fim de evidenciar a presença dos que priorizam as legislações curriculares da Educação Infantil e compreender como a ética e a afetividade aparecem no cotidiano da escola com as crianças.

3.2 O ESTÁGIO COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DA ÉTICA E AFETIVIDADE NA DOCÊNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

É impossível ensinar sem a coragem de querer bem, sem a valentia dos que insistem mil vezes antes de um desistir. É impossível ensinar sem a capacidade forjada, inventada, bem cuidada de amar.
(Paulo Freire, 1996)

No estágio em Educação Infantil observou-se um cenário em que grande parte das crianças vivenciavam momentos difíceis em suas residências, como por exemplo, brigas entre pais e familiares, casos de polícia dentro de casa, falta de alimentos, negligências em seu cuidado e bem-estar, rejeição dos responsáveis etc. E esse contexto acabava por influenciar no desenvolvimento da aprendizagem e no convívio com os colegas da escola. A maioria das crianças eram filhas únicas, que moravam em sua maioria com pai e mãe, mas também havia algumas que moravam apenas com a mãe e irmãos ou com os avós. Por já conhecer as crianças antes do estágio, a aproximação com os desafios e detalhes da vida cotidiana das crianças eram bem conhecidos. Reconhecendo que esse cotidiano promove aprendizagem das crianças, percebi como seria interessante construir outras formas de se relacionar e demonstrar os sentimentos, promovendo a troca de experiências num todo. Brougère afirma que:

Aprender na vida cotidiana é constituir, por via dos encontros, atividades, observações, dificuldades e sucessos, um repertório de práticas. Esse repertório pode continuar a se enriquecer de novas práticas (mas também a

ver desaparecer outras) ao longo da vida, em razão de novos encontros, atividades, migrações e viagens, inovações geradas pela sociedade e seus objetos (Brougère, 2012, p. 17).

Contudo, é importante ressaltar que se a vida cotidiana não fosse objeto de aprendizagem, ela simplesmente não existiria, sendo que, essencialmente aprende-se sobre a vida cotidiana, suas práticas e seus saberes vivendo o ordinário e o extraordinário na escola (Brougère, 2012). Assim, pensando e analisando em como reconciliar as angústias, curiosidades e sentimentos das crianças, o estágio contou com a temática de “Expressar e conhecer emoções como direito das crianças”. Por meio de dez dias de estágio foram realizadas ações com histórias, conversas, fotos, desenhos e criações, momento em que as crianças puderam transmitir ou transformar suas emoções em uma obra que depois foram feitas uma exposição com os respectivos artistas explicando suas criações.

Para Martins e Carvalho (2016, p. 709), as reações emocionais expressam-se no corpo, na fala e no pensamento de modo intenso e profundo, mas circunstancial, ao passo que os sentimentos têm caráter mais prolongado e constante, “[...] uma vez que não resultam apenas de traços positivos ou negativos apreendidos isoladamente, mas das correlações entre eles”. Sendo assim, torna-se clara a importância de se trabalhar no âmbito escolar visando o desenvolvimento da expressividade emocional e autocontrole entre as crianças, visto que estão diretamente ligadas a outras capacidades de competência social, como por exemplo, a empatia (Goleman, 1997). No planejamento do estágio, foram elaboradas quatro sessões, ou seja, quatro situações de intervenção diretas sobre o tema, no qual foram pensados em espaços, tempos, materiais e grupos de trabalho para realizar as intervenções de acordo com o percurso investigativo (Prefeitura Municipal de Erechim, 2021).

Nesse sentido, tentou-se de alguma forma colocar-se no lugar das crianças para entender algumas atitudes agressivas que elas tinham com seus colegas e buscar outros modos de conduzir o relacionamento entre elas. Assim, por meio deste percurso foi buscado entender seus sentimentos e fazer com que as crianças também tivessem a oportunidade de se auto conhecerem para que a partir disso pudessem se relacionar melhor com todos ao seu redor. Como Souza e Nogueira (2024, p. 50) relatam:

Cuidar é um ato ético, que não se faz presente somente na educação de bebês e crianças pequenas, mas em todo processo de escolaridade das crianças e jovens. Cuidar, como ato humano, relaciona-se às emoções, aos

afetos, à intimidade e tem relação com a disposição de estar com o outro, no encontro entre humanos.

Acredito que o termo cuidar dentro da escola vai muito além de simplesmente proteger a criança para que ela não se machuque ou algo assim, cuidar é ter um olhar além do que todos acham normal. Cuidar é acolher, escutar e apoiar a criança, para que ela consiga enfrentar os contratempos que surgirem ao longo de seu dia (Pikler, 2010).

Se a professora é espelho para as crianças, que isso possa ser utilizado como uma forma de tentar transformar o mundo através da empatia. Com isso, é preciso ter clareza de que se queremos formar pessoas respeitadas, precisamos de um ambiente que as respeite; se queremos formar pessoas solidárias, precisamos criar um ambiente em que a solidariedade esteja presente; afinal, o ambiente é o maior educador das emoções e da ética humana, já prevista desde a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1998).

Na primeira sessão² de desenvolvimento do percurso investigativo do estágio: “Expressar e conhecer emoções como direito das crianças”, foi realizada a leitura do livro “Tenho monstros na barriga”, de Tonia Casarin. Em seguida foi desenvolvida uma conversa sobre as emoções, com a intencionalidade pedagógica de ajudar as crianças a conhecerem, nomearem e entenderem melhor suas emoções, além de auxiliar as professoras a se juntarem nessa aventura, amparando as crianças durante o processo de descoberta e desenvolvimento de suas emoções.

Souza (2023, p. 46) salienta que o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, exige novas formas organizacionais de educação, afirmando que:

Ao ser reconhecida como sujeito, a criança passa a exigir novos modos de criar o processo educativo, porém nunca descolado das relações e conexões que fazem o processo educativo acontecer: as interações entre crianças e crianças, entre crianças e adultos, entre crianças e brinquedos, entre crianças e espaços/materiais, entre crianças e tempos, entre crianças e experiências

Pensando na interação das crianças com materiais e espaço, se percebeu como era importante inserir as fotografias delas nesse processo de entendimento sobre as emoções. Considerando que a educação é um ato político, como já mencionado anteriormente Paulo Freire (1996), foi realizada a escolha das fotografias de algumas expressões faciais para que as crianças se enxergassem e pudessem

² A sessão se refere ao planejamento das sessões, desenvolvidas durante os dez dias de monitoria do estágio.

realizar propostas de maneira mais significativa, olhando pra suas próprias emoções e não para desenhos estereotipados (como às vezes se tem o hábito na Educação Infantil).

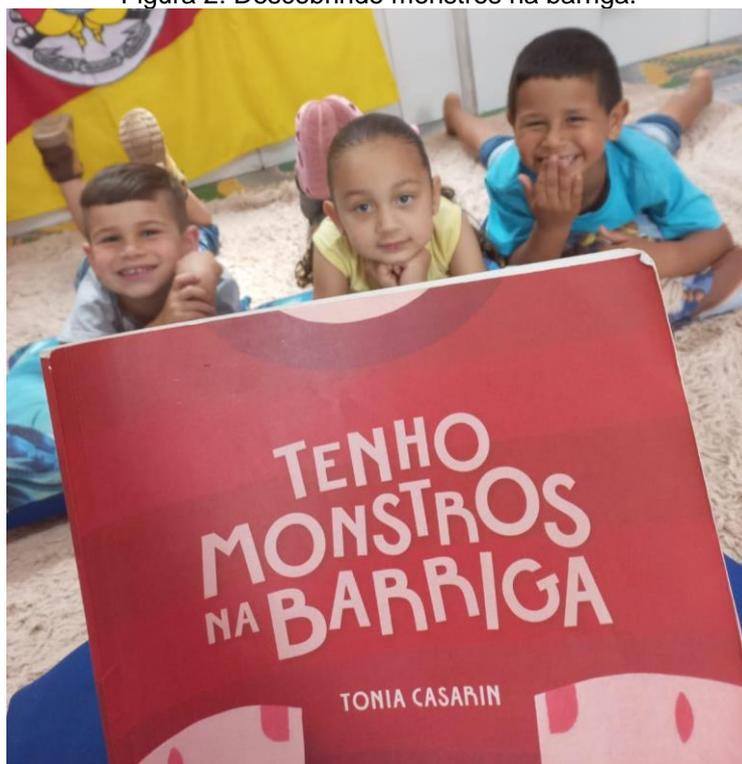
Também é ressaltado pelo autor que a educação transforma as pessoas, que, por sua vez, mudam o mundo, mas nem sempre de forma positiva (Freire, 1996). Isso evidencia a importância de garantir que as crianças aprendam sobre seus direitos, criando fundamentos para uma atuação ética e consciente na sociedade. Conforme as diretrizes salientam, a criança é o centro do planejamento curricular, sujeito de direitos (Brasil, 2009) e esse reconhecimento fortalece a ideia de uma educação que valoriza a autonomia, a participação ativa e o desenvolvimento integral, possibilitando a formação de indivíduos capazes de promover mudanças significativas e justas no mundo.

Além disso, todas as ações realizadas ao longo do estágio em Educação Infantil, foram realizadas pensando em atuar na Zona do Desenvolvimento Proximal das crianças, como já comentado nos capítulos anteriores por Vygotsky (1994), ou seja, partindo do que elas já sabiam, foi buscado apresentar novas ideias de propostas na qual elas pudessem aprender outras formas de se relacionar com as suas emoções.

Para esta primeira sessão a turma foi dividida em três grupos de três crianças cada. Enquanto um grupo realizava a proposta em outro espaço da escola, os demais ficavam na sala de referência com a professora auxiliar brincando nos contextos disponíveis. Cada sessão de investigação iniciava com um convite, em forma de pergunta, a chamada consigna. A consigna utilizada para dar início à proposta foram algumas perguntas norteadoras do tema, como por exemplo: Vocês já ouviram falar em emoções? O que são emoções? Será que o nosso corpo muda quando estamos sentindo diferentes emoções? Vocês já sentiram algo estranho na barriga quando estão felizes? Será que temos um monstro no corpo quando estamos com raiva?

Algumas coisas que pode-se observar durante o desenvolvimento da proposta foram como as crianças reagem ao falar de suas emoções, como seu corpo reage quando é sentido alegria, raiva ou tristeza, o que a criança fazem para acalmarem-se, que atitudes a criança tem a partir destas emoções, e qual é a coisa que mais deixa a criança com o sentimento de alegria, raiva e tristeza. Nesta primeira sessão, os registros foram os depoimentos das crianças sobre o que as deixam felizes, alegres e tristes.

Figura 2: Descobrimos monstros na barriga.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

Esta imagem representa muito o que foi esta primeira sessão, pois, ao chegarem ao espaço pronto para a realização da proposta, a primeira coisa que as crianças perguntavam era se podiam deitar para escutar a história. Sempre deixei livre para se posicionarem na forma mais confortável, acabei entendendo que, se estivesse confortável, a escuta da história seria muito mais proveitosa. Nesse sentido, segundo as DCNEI,

As professoras e os professores têm, na experiência conjunta com as crianças, excelente oportunidade de se desenvolverem como pessoa e como profissional. Atividades realizadas pela professora ou professor de brincar com a criança, contar-lhe histórias, ou conversar com ela sobre uma infinidade de temas, tanto promovem o desenvolvimento da capacidade infantil de conhecer o mundo e a si mesmo, de sua autoconfiança e a formação de motivos e interesses pessoais, quanto ampliam as possibilidades da professora ou professor de compreender e responder às iniciativas infantis (Brasil, 2009, p.7).

Na segunda sessão foi realizado o registro em fotos das expressões quando falamos de alegria, raiva e tristeza. Com a intencionalidade pedagógica de produzir por meio de fotografias, as expressões que as crianças têm ao lembrar-se de uma determinada emoção e a partir disso, colaborar para o processo de nomeação e reconhecimento de emoções. Para esta sessão a turma foi dividida em três grupos

de três crianças, enquanto um grupo realizava a proposta em outro espaço da escola, os demais ficavam na sala de referência com a professora auxiliar brincando nos contextos disponíveis.

Para dar início à proposta foram feitas algumas perguntas norteadoras do tema, como por exemplo: Como nosso rosto fica quando está com raiva? E quando está triste ou alegre? Você consegue expressar isso para uma foto? O que pude observar durante a proposta foi como as crianças podem expressar seus sentimentos por meio de expressões faciais em fotografias. Neste dia o registro foi com as fotografias que foram tiradas durante a proposta, conforme ilustram as imagens das figuras 3 e 4. As demais fotografias estarão disponíveis no livro construído pela turma, nos anexos do TCC.

Figura 3: Expressando medo.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

Figura 4: Expressando alegria.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

Na terceira sessão foi realizada uma releitura das fotografias de suas expressões faciais a partir do sentimento de alegria, raiva e tristeza. Com intencionalidade pedagógica de permitir que por meio da linguagem do desenho, a criança perceba suas expressões e consiga representá-las. Os desenhos também permitiram às crianças fazerem a leitura das expressões de outros colegas.

Para dar início à proposta algumas perguntas norteadoras foram feitas sobre o tema, como por exemplo: Observem suas expressões nessa fotografia. O que vocês veem de diferente nos seus rostos? Como ficam os olhos? A sobrancelha? A boca? O nariz? E a nossa testa? Vamos desenhar? Em seguida, dei a oportunidade de as crianças escolherem qual expressão gostariam de fazer a releitura. As figuras 5 e 6 exemplificam o desenvolvimento da sessão.

Figura 5 e 6: Crianças escolhendo a foto.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

Figura 7 e 8: Exemplo de releitura das expressões.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

Na quarta e última sessão foram elaboradas expressões e emoções com elementos naturais e fotografias. Com a intencionalidade pedagógica de que as crianças iriam elaborar expressões faciais a partir do sentimento de alegria, tristeza, raiva, medo, coragem, curiosidade e ciúmes com as partes da fotografia de seus rostos e com elementos da natureza. Para esta sessão a turma não foi separada, a proposta foi realizada com a turma toda junto, no planejamento a intenção era ir até a praça municipal, porém, com a previsão de fortes chuvas naquele dia, acabou sendo realizado na escola mesmo.

Para dar início à proposta as crianças deveriam colher seus próprios elementos na natureza, mas como acabou sendo na escola foi levado vários elementos que poderiam ser utilizados nas criações, conforme ilustram as figuras 9 e 10. O que se pode observar durante a proposta foram quais estratégias as crianças iriam utilizar para sua criação que representa uma emoção, qual reação elas teriam ao concluírem suas obras.

Figura 9 e 10: Espaço organizado com materiais para as criações.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

Observa-se nas imagens que o cuidado em arrumar um espaço para as crianças, se refere muito sobre a ética dentro de uma sala, como já salientado nas discussões do capítulo anterior, as DCNEI apontam que o cuidado está relacionado a essa dimensão humana de lidar com a afetividade e a intimidade com as crianças (Brasil, 2009).

Essa premissa reforça que educar e cuidar caminham sempre juntos (Brasil, 2009). Por isso, o ambiente escolar precisa ser mais do que um espaço apenas organizado, deve ser acolhedor, um lugar onde as crianças se sintam respeitadas e valorizadas. Cada detalhe na sala, desde as interações promovidas até a escuta sensível de cada criança, carrega ética e afeto. É nesse cuidado cotidiano que se constrói um espaço capaz de atender às necessidades físicas, emocionais e sociais de cada criança.

Figura 11: Crianças escolhendo os materiais.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

Figura 12: Expressões com elementos da natureza.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

Ao final das sessões de investigação das emoções, foi realizada a entrega do “livro das emoções” (anexo 3) na qual o mesmo possuía todos os registros das propostas feitas, como por exemplo, os desenhos, fotos e registros das trocas de conversas.

Figura 13: Livro das emoções.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

Para conhecer esses relatos e propostas lindas que as crianças realizaram, aponte sua câmera para o QR Code abaixo e vamos juntos nesta aventura.

Figura 14: QR Code Livro das emoções.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

Por fim, percebi que a criança que reflete sobre suas emoções, convive melhor com outras crianças, estabelecendo um meio de se comunicar de maneira mais agradável, pois aprende a lidar com seus próprios sentimentos os tornam crianças empáticas e gentis. Como se trata da primeira etapa da educação, é preciso que haja empatia ao olharmos para cada criança na Educação Infantil, nesse sentido as DCNEI afirmam que:

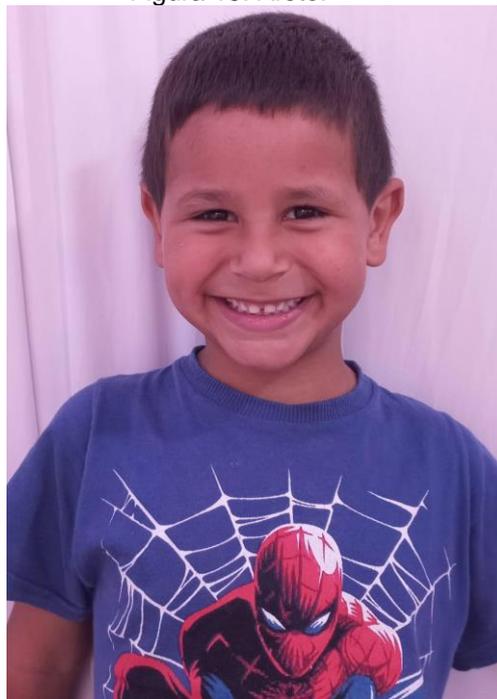
As instituições de Educação Infantil precisam organizar um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que cada criança e seu grupo de crianças já sabem sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade, ampliando as possibilidades infantis de cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades, e lhes possibilitem apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade (Brasil, 2009, p. 09).

O cultivo da empatia e da ética desde a infância contribui significativamente para a formação de relações sociais mais respeitadas e equilibradas, assim, o papel da educadora é fundamental, pois ele deve atuar como uma referência de atitudes éticas e sensíveis, demonstrando, por meio de suas ações, a relevância de valores como respeito, solidariedade e equidade. Neste contexto, a Educação Infantil se consolida como um espaço não apenas dedicado ao aprendizado, mas também ao desenvolvimento integral do ser humano.

AO CONTRÁRIO, AS CEM EXISTEM: REFLEXÕES FINAIS

Ensinar é um exercício de imortalidade.
De alguma forma continuamos a viver
naqueles cujos olhos aprenderam a ver o
mundo
pela magia da nossa palavra.
O professor, assim, não morre jamais...
Rubem Alves

Figura 15: Afeto.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

Ao introduzir as considerações finais, compartilho a história deste menino, pois sua história de vida me marcou tanto que ainda penso muito nele. Guilherme, passou por experiências pessoais muito delicadas e desafiadoras nos últimos anos, marcadas por perdas significativas de entes de sua família. Fiquei durante muito tempo imaginando tamanha bagunça de sentimentos que passavam dentro dele. Antes da realização do estágio ele já enfrentava muitos problemas de relacionamento na escola, como diversos desentendimentos e agressões com os colegas da turma. Durante o estágio, ao desenvolver propostas centradas no bem-estar das crianças, priorizando o acolhimento com afeto e os princípios éticos, recebi esse sorriso sincero, de quem diz: *Obrigado por me ver com outros olhos, obrigado por me acolher!*

Refletindo sobre o estágio, pego-me pensando, como essa criança está sendo vista, ou, muitas vezes não compreendida nas suas atitudes, o que acabava ocasionando a sua exclusão do grupo. Como as atitudes agressivas prevalecem sobre as passivas, as vezes essa criança não recebe o acolhimento que necessita para que seu desenvolvimento não seja prejudicado, comprometendo não só seu

aprendizado, mas também seu sentimento de pertencimento e segurança dentro do ambiente escolar. Por isso, é essencial que a docência na Educação Infantil esteja fundamentada na ética e na afetividade, garantindo um espaço na qual a criança se sinta valorizada e respeitada em sua individualidade.

Partindo da premissa deste estudo, concluo está escrita percebendo o grande significado dela na minha vida acadêmica e pessoal, ressaltando a relevância de uma educação que acolhe e valoriza as crianças, reconhecendo a riqueza de suas expressões no comportamento infantil, bem como, promover espaços onde elas possam explorar, imaginar e expressar-se com liberdade, pois, é essencial para fortalecer suas identidades e enriquecer o potencial nas práticas realizadas na escola.

Compreendi que a criança que reflete sobre suas emoções, convive melhor com outras crianças, estabelecendo um meio de se comunicar de maneira mais harmoniosa, pois aprende a lidar com seus próprios sentimentos os tornam crianças empáticas e gentis. Como se trata da primeira etapa da educação, é preciso que haja empatia ao olharmos para cada criança na Educação Infantil. Não é à toa que a revisão das DCNEI afirma que as instituições precisam organizar ambiente acolhedores, agradáveis e desafiadores para as crianças (Brasil, 2009)

Nesse contexto, é relevante questionar: as nossas escolas estão realmente promovendo tempo e espaços para que as crianças possam criar, cultivando relações de afeto e práticas éticas na docência da Educação Infantil? Proporcionar momentos que oportunizem a criança sentir-se segura é um ato básico que a escola deve priorizar, pois como já comentado durante a escrita, muitas vezes, a escola é o único refúgio dela para as angústias que as envolvem fora daquele horário.

Durante a elaboração da metodologia para esta pesquisa, percebi o quanto um planejamento bem feito é fundamental para alcançar os objetivos, essa etapa exigiu atenção aos detalhes do tema, permitindo uma reflexão mais profunda e consciente. Ao escolher os métodos, entendi como cada decisão influencia a validade e a coerência dos resultados, também, pesquisar um tema que envolve crianças e a Educação Infantil trouxe uma responsabilidade importante, de adotar uma postura ética e sensível na escrita. Essa experiência foi muito enriquecedora, contribuindo tanto para meu crescimento acadêmico quanto pessoal.

Elaborar o capítulo sobre a criança como sujeito de direitos e os aspectos históricos relacionados ao reconhecimento das crianças e da Educação Infantil foi um processo que ampliou significativamente minha compreensão sobre o tema. Durante

o estudo, ficou evidente como a visão da infância mudou ao longo do tempo, passando de um período pouco valorizado para uma fase essencial na formação humana. Refletir sobre as conquistas históricas, os avanços legais e as contribuições teóricas, revelou a importância de garantir o direito à educação e ao cuidado desde os primeiros anos de vida da criança. Esse processo me ajudou a afirmar minha visão de que a criança é um ser ativo e participante, com direitos fundamentais, o que salienta a importância de práticas pedagógicas que priorizem o respeito e o acolhimento. Essa experiência foi primordial não apenas para o desenvolvimento deste trabalho, mas também para reforçar meu comprometimento com uma Educação Infantil que reconheça e respeite cada criança em sua integralidade.

Ao elaborar o último capítulo, sobre as normativas curriculares do Ministério da Educação, com o foco nos termos “ética” e “afetividade” ou sinônimos parecidos, foi possível identificar diferenças importantes sobre a presença desses conceitos nos documentos oficiais. Durante a análise, ficou evidente que, na LDBEN, não há menção direta a esses termos, enquanto nas DCNEI ambos aparecem, reforçando sua relevância para a Educação Infantil. Já na BNCCEI, o termo 'ética' não foi encontrado, e 'afeto' foi mencionado apenas uma vez, o que aponta para a necessidade de maior aprofundamento desses conceitos nos documentos normativos. Esse estudo revelou, portanto, tanto avanços quanto lacunas nos documentos curriculares, reforçando a importância de um olhar crítico sobre como a ética e a afetividade podem ser efetivamente integradas às práticas pedagógicas no dia a dia.

A ausência de discussões mais densas e profundas sobre o tema, é percebido também na formação do curso de Pedagogia, pois ao longo de nove semestres o tema da ética e da afetividade estiveram quase ausentes dos estudos. Apesar de reconhecer que a Pedagogia não consegue dar conta da abrangência formativa que habilita, é de se estranhar que um curso que trabalha diretamente com a formação humana apresente uma ausência do tema no seu currículo. Além de ainda dedicar pouco tempo para os estudos da infância, da cultura infantil e do desenvolvimento das crianças.

No mesmo capítulo, ao relatar um pouco da experiência de estágio, pude aprofundar minha compreensão sobre a importância de reconhecer as emoções como parte fundamental do desenvolvimento infantil. Durante essa vivência, percebi que oferecer um ambiente seguro e acolhedor, na qual as crianças possam manifestar

seus sentimentos, contribui muito para o fortalecimento da identidade e da autonomia delas. Além disso, pude perceber na prática como as emoções estão conectadas às relações afetivas e éticas dentro da escola, mostrando a necessidade de uma postura sensível e respeitosa por parte das educadoras presentes no cotidiano das crianças.

Acredito que tenha conseguido responder grande parte do tema da pesquisa, ainda que tenha enfrentado certa frustração devido à ausência de termos específicos nas normativas que regulamentam a prática docente na Educação Infantil. Esse desafio, porém, serviu como incentivo para buscar referências complementares e explorar diferentes perspectivas teóricas e práticas que contribuíram para a base deste trabalho. Assim, procurei estruturar a pesquisa da melhor forma possível, respeitando os princípios éticos e a complexidade que o tema exigiu.

Foi seguido praticamente todos os aspectos que haviam sido propostos no projeto do TCC, preservando tanto a estrutura quanto a metodologia inicialmente planejada. Uma das poucas adaptações realizadas foi o uso de sinônimos utilizados na busca por termos na pesquisa das normativas, buscando ampliar os resultados encontrados e enriquecer a análise realizada. Algo que eu poderia ter feito diferente durante o desenvolvimento desta pesquisa, foi o aprofundamento da visão de alguns autores que abordam de maneira específica o tema central do trabalho. Embora tenha utilizado referências relevantes, sinto que uma análise mais detalhada de determinadas perspectivas, como por exemplo o estudo mais aprofundado sobre a ética no pensamento de Loris Malaguzzi, bem como, realizar mais pesquisas sobre a ética voltada para a docência nas escolas, como também, buscar entender como a aprendizagem da educação emocional pode amparar positivamente tanto os adultos como as crianças que frequentam a Educação Infantil e dessa maneira, poderia ter enriquecido ainda mais as reflexões e ampliado a compreensão sobre as especificidades da afetividade e ética na docência para a Educação Infantil.

Gostaria que esta pesquisa levasse os leitores e leitoras, a refletirem sobre a importância de a educadora acolher as crianças com base no respeito, na ética e no afeto. Esses princípios são indispensáveis para fortalecer vínculos positivos, fomentar o desenvolvimento integral e construir um ambiente educativo que respeite a individualidade de cada criança e valorize sua participação ativa no processo de aprendizagem.

Esta pesquisa teve como objetivo contribuir para a reflexão do tema da ética e afetividade no campo da Educação Infantil, especialmente no que diz respeito à

organização curricular e a atuação docente. Ela pode ser útil para educadoras, coordenadoras e pesquisadoras/es que desejam aprofundar o entendimento sobre a importância de um olhar mais cuidadoso e respeitoso no convívio com as crianças. Além disso, busca incentivar práticas que valorizem as relações humanas no ambiente escolar, promovendo um espaço mais acolhedor e significativo para o desenvolvimento infantil.

Encerrar está escrita é, ao mesmo tempo, concluir uma etapa e celebrar uma jornada de aprendizado e descobertas. Foi uma experiência incrível mergulhar no tema da afetividade e ética na docência para a Educação Infantil, que reforçou a importância de olhar para as crianças com respeito, cuidado e humanidade. Espero que esta pesquisa possa contribuir, ainda que modestamente, para práticas educativas mais conscientes e acolhedoras, e que inspire educadoras a valorizarem cada encontro com as crianças, como uma oportunidade única de construção de vínculos e saberes. Afinal, educar é, acima de tudo, um ato de amor e responsabilidade, por isso desejo que possamos ficar com o sorriso de João na memória, e sempre que nos dedicarmos à arte de atuar com as crianças, sejamos capazes de enxergar nos olhos de cada uma o reflexo da esperança, o potencial de transformar o mundo com ética e, acima de tudo, com a afetividade que nasce da alma humana.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1977.
- BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora Ltda, 1994.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 20 nov. 2024
- BROUGÈRE, Gilles; ULMANN, Anne-Lise. **Aprender pela vida cotidiana**. São Paulo: Autores associados, 2009.
- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: CNE, MEC, 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>.
- _____. Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional. LEI Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Brasília, 1996. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf
- _____. **Parecer nº 20, de 11 de novembro de 2009**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf. Acesso em: 19 fev. 2025.
- CELLARD, André. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-317.
- DAHLBERG, G; MOSS, P; PENCE, A. **Qualidade na Educação da Primeira Infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Penso, 2019a.
- DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de; SANTIAGO, Flávio. **Para além do adultocentrismo: uma outra formação docente descolonizadora é preciso**. Educação e Fronteiras, Dourados, v. 5, n. 13, p. 72-85, 2015. ISSN 2237-258X. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/educacao/article/view/5184>. Acesso em: 17 jan. 2025.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FRIEDMANN, Adriana. **A vez e a voz das crianças: escutas antropológicas e poéticas e poéticas das infâncias.** São Paulo: Panda Books, 2020.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil.** Brasília: Plano Editora, 2002.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional.** Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Objetiva, 1997. p. 241. Disponível em: <https://ceaf.mpac.mp.br/wp-content/uploads/10-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2025.

HOYUELOS, Alfredo. **A ética no pensamento e na obra pedagógica de Loris Malaguzzi.** Tradução de Bruna Villar. São Paulo: Phorte, 2021.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2002.

KORCZAK, Janusz. **O direito da criança ao respeito.** Tradução de Iwona Macedo e Marta Ernandes. São Paulo: Summus, 2019.

KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. In Brasil. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2002.

LINS, Maria Judith Sucupira da Costa. **Educação moral na perspectiva de Alasdair MacIntyre.** Rio de Janeiro: ACCESS, 2007.

LOSS, Adriana Salete; SILVA, Ivone Maria Mendes. **Docência e formação na perspectiva biográfica: aportes para uma educação integradora das dimensões emocional, relacional e ética.** Curitiba: CRV, 2018.

LOSS, Adriana Salete; SOUZA, Flávia Burdzinski de; VARGAS, Gardia. **Educação Infantil: Aspectos históricos, legais e conceituais.** In: _____. (org.). Formação em educação infantil: aprendendo com as crianças sobre a docência na(s) infância(s). Curitiba: CRV, 2019b.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

LUSTIG, Andréa Lemes et. al. Criança e infância: contexto histórico social. In: IV **Seminário de grupos de pesquisa sobre crianças e infâncias: ética e diversidade na pesquisa.** Goiás: UFG, 2014.p. 3-7. Disponível em: <http://www.grupeci.fe.ufg.br/up/693/o/TR18.1.pdf>..

LUZ, Edite Ribeiro da; ONÇAY, Solange Toderro Von. Emoções, sentimentos e afetos. In LOSS, Adriana Salete et al. (org.). **Docência e formação na perspectiva**

biográfica: Aportes para uma educação integradora das dimensões emocional, relacional e ética – volume 1. Curitiba: CRV Editora, 2018. p. 113- 119

MARTINS, Lígia Márcia; CARVALHO, Bruna. **A Atividade Humana Como Unidade Afetivo-Cognitiva:** um enfoque histórico-cultural. Psicologia em estudo, Maringá, v. 21, n. 4, p. 699-710, out./dez. 2016.

MONTESSORI, Maria. **A criança.** 2. ed. São Paulo: FTD, 1994.

MORAES, Roque. Análise de Conteúdo. Revista Educação, Porto Alegre, 1999. Disponível

em:https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4125089/mod_resource/content/1/Roque-Moraes_Analise%20de%20conteudo-1999.pdf Acesso em: 19 jan. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** 1948. Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1Fz8SOcQL50hD1iwNOcKXdG_9UyHVkce7/view. Acesso em: 13 abr. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos da Criança.** Proclamada pela Resolução nº 1386, de 20 de novembro de 1959.

Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/22026/file/declaracao-dos-direitos-da-crianca-1959.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2025.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

PIAGET, Jean. **O julgamento moral na criança.** São Paulo: Summus, 1994.

PIKLER, Emmi. **Cuidar e respeitar:** uma introdução ao método Pikler-Lóczy. São Paulo: Editora PHORTE, 2010.

PREFEITURA MUNICIPAL DE ERECHIM. **Documento Orientador do Território Municipal de Erechim– RS.** Secretaria Municipal de Educação: Erechim, 2021.

Disponível em:

<https://www.pmerechim.rs.gov.br/uploads/paginas/32fe58eb0e2877e4dbe51c41cc24f3ea.pdf> . Acesso em: 29 maio. 2025.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio, ou Da Educação.** Tradução de Sérgio Milliet. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. **As crianças: contextos e identidades.** Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança, 1997.

SCHRAM, Sandra Cristina; CARVALHO, Marco Antonio Batista. **O pensar educação em Paulo Freire:** para uma Pedagogia de mudanças. Paraná, Cascavel, 2007. Disponível em:

<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2025.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, Flávia Burdzinski de; NOGUEIRA, Gabriela Medeiros. Ética, docência e infância(s). In: CENCI, Angelo Vitório et al. (org.). **Ética e docência** – Volume 1. Passo Fundo: UPF Editora, 2024. p. 59–71

SOUZA, Flávia Burdzinski. **Eu vejo o futuro repetir o passado:** a natureza da política nacional de alfabetização (PNA/2019-2022) para as crianças da educação infantil brasileira. 2023. 250 f. Tese (Doutorado em educação) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2023. Disponível em: <http://tede.upf.br/jspui/bitstream/tede/2516/2/2023FlaviaBurdzinskideSouza.pdf>
Acesso em: 19 jan. 2025.

SOUZA, Maria Theresa Costa Coelho de. As relações entre afetividade e inteligência no desenvolvimento psicológico. **Psicologia e Pesquisa**, Brasília, v. 27, n. 2, p. 249-254, 2011. <https://doi.org/10.1590/s0102-37722011000200005>. Acesso em: 29 maio 2025.

TONUCCI, Francesco. **A solidão da criança**. Trad. Maria de Lourdes Tambaschia Menon. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

VYGOTSKY, Lev S. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. Tradução de José Cipolla Neto et al. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1941.

ANEXOS

ANEXO 1



TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E NOME

A criança: _____,

_____ (nacionalidade), menor, neste ato está devidamente representada por seu(sua) responsável legal:

_____ (nome),
 _____ (nacionalidade), _____ (estado civil),

inscrito no CPF nº _____, que AUTORIZA o uso de seu nome – acima citado – e de sua imagem, em produções, fotografias e vídeos, a serem utilizados no material de trabalho do *Estágio em Educação Infantil*, do curso de Pedagogia, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS – Campus Erechim, realizado no segundo semestre de 2023, pela professora/estagiária Laura Detofol Paines. A presente autorização é concedida a título gratuito e abrange o uso do nome da criança acima mencionada e de sua imagem, com o fim específico de publicação de conteúdo pedagógico (incluindo a organização de relatórios de estágio, trabalhos de conclusão de curso e artigos científicos), em todo território nacional e internacional, sem qualquer ônus para a instituição e em caráter definitivo.

Por esta ser a expressão da minha vontade,

declaro que AUTORIZO o uso do nome e da imagem da criança acima mencionada,
sem que haja nada a ser reclamado a título de direitos conexos a sua imagem ou identidade e,
portanto, assino a presente autorização:

 (Assinatura do responsável)

Erechim-RS, _____ de _____ de 2023.

ANEXO 2



DECLARAÇÃO DE USO DE NOME E IMAGENS DO ESPAÇO ESCOLAR

Eu, _____, _____ (nacionalidade),
 _____ (estado civil), inscrito(a) no CPF sob o nº _____,
 residente no endereço _____, no município
 _____/____ (cidade/estado), RESPONSÁVEL pela instituição
 _____, AUTORIZO o uso do nome da instituição –
 acima citado – e de imagens dos espaços e materiais escolares, que abrangem as produções de
 crianças, fotografias e vídeos, a serem utilizados no material de trabalho do *Estágio em Educação
 Infantil*, do curso de Pedagogia, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS – Campus Erechim,
 realizado no segundo semestre de 2023, pela professora/estagiária
 _____. A presente autorização é concedida a título gratuito e
 abrange o uso do nome da escola acima mencionado e de imagens do espaço escolar, com o fim
 específico de publicação de conteúdo pedagógico (incluindo a organização de relatórios de
 estágio, trabalhos de conclusão de curso e artigos científicos), em todo território nacional e
 internacional, sem qualquer ônus para a instituição e em caráter definitivo.

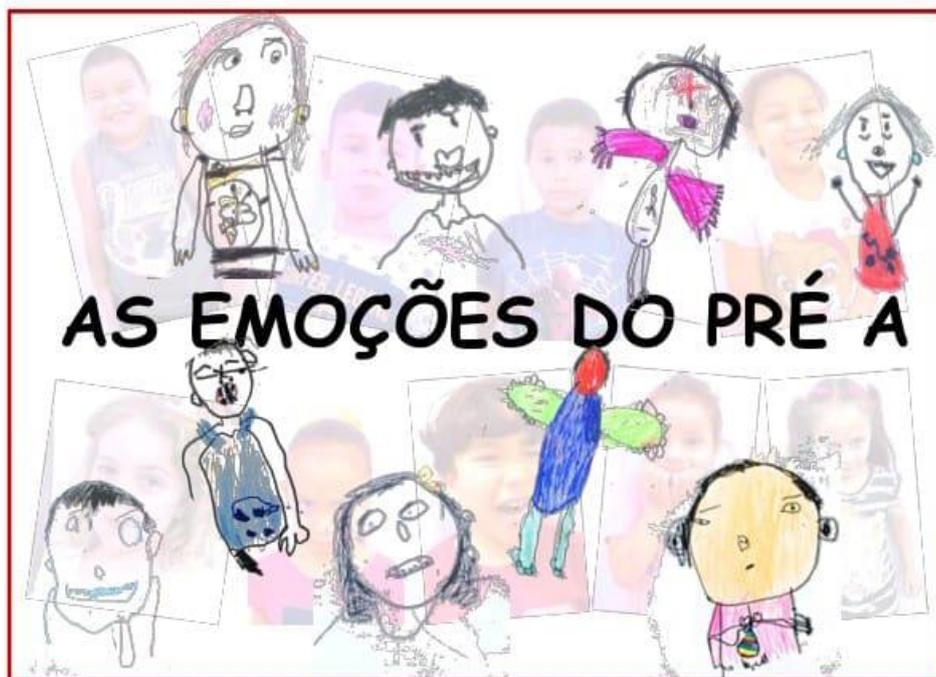
**Por esta ser a expressão da minha vontade,
 declaro que AUTORIZO o uso do nome e das imagens do espaço escolar da instituição acima
 mencionada,
 sem que haja nada a ser reclamado a título de direitos conexos a sua imagem e, portanto,
 assino a presente autorização:**

 Assinatura e carimbo da direção ou responsável legal da escola

_____, ____ de _____ de 2023.

Escola: _____

Estagiária (o): _____

ANEXO 3**- Livro das emoções****AS EMOÇÕES DO PRÉ A**

ESTAS PROPOSTAS FORAM CONSTRUÍDAS A PARTIR DE QUATRO SESSÕES,
ENVOLVENDO FOTOS E DESENHOS DAS CRIANÇAS.

AUTORIA, PRODUÇÃO E DESENHOS: TURMA DO PRÉ A III

Professora: Cândida Chiaparini

Estagiária: Laura Detofol Paines

Auxiliar: Nadir Basso Fracaro

Crianças:

Eliezer Anthony Mior Mariano
Guilherme Antônio Machado
Hendryck Nathanael Volpi
Jaquieli Pereira Mayeski
Julia Sophia Schneider de Mattos
Kailla Stella Nichetti
Kalleb Subtil da Silva Rodrigues
Maria Lucia Mariano Baldissera
Mariana Perez

Para dar início as propostas foi feito a primeira sessão com a leitura no livro "Tenho monstros na barriga" de Tonia Casarin, a partir disso foi realizada uma conversa com cada criança para contarem o que as deixam alegres, com raiva ou com tristeza.

O QUE DEIXAM VOCÊS ALEGRES?

Julia:

"Eu fico feliz quando é hora de comer"
 "Quando eu brinco na água"
 "E quando ajudo fazer comida"

Eliezer:

"Fico feliz quando brinco de pega-pega"
 "Quando é hora de comer"
 "Fico feliz quando vou dormir"

Kalleb:

"Fico feliz quando brinco de esconde-esconde"
 "Quando eu brinco na piscina"
 "E quando chega a hora de ver o lagarto de estimação"

Hendryck:

"Fico feliz quando como fruta"
 "Quando ando de bicicleta"
 "Quando brinco de pega-pega"

Kailla:

"Brincar com meu gato"
 "Brincar com boneca"
 "Brincar de casinha"
 "Fico feliz quando tem batata-frita"

Jaqueli:

"Brincar com jogos"
 "Desenhar"
 "Fico feliz quando tem festa"

Mariana:

"Brincar com amigos"
 "Quando é hora de desenhar"
 "O que me deixa feliz é amigos, mãe e pai"

Guilherme:

"Quando brinco com a Luna"
 "Quando fico brabo, eu brinco até ficar feliz de novo"
 "Fico feliz quando como churrasco"

Maria:

"Brincar me deixa feliz"
 "Brincar de pega-pega"
 "Desenhar"

O QUE DEIXAM VOCÊS COM RAIVA?

Julia:

"Quando meu cachorro me morde"
 "Quando minha irmã me arranha e morde"

Eliezer:

"Quando meu gato me arranha"
 "Quando a Kailla briga comigo"

Guilherme:

"Quando alguém briga comigo"
 "Quando alguém diz não pra mim"

Jaquieli:

"Quando não emprestam coisas para mim"

Mariana:

"Quando os pais falam coisa feia"

Kalleb:

"Fico com raiva quando a ponta do lápis quebra"
 "Quando cai água em cima dele"

Hendryck:

"Quando cachorro pula em mim"

Kailla:

"Quando pai briga comigo"
 "Quando gato pula e me morde"

Maria:

"Quando os pais não me deixam vir para escola"

O QUE DEIXAM VOCÊS TRISTES?

Julia:

"Fico triste quando uma formiga me morde"
 "Quando a mãe briga comigo"

Eliezer:

"Quando a mãe bate em mim"
 "Quando alguém briga comigo"

Hendryck:

"Quando como algo ruim"
 "Quando a tata briga comigo"

Mariana:

"Quando os pais brigam comigo"
 "Quando os amigos me deixam sozinha"

Jaquieli:

"Quando alguém bate em mim"

Kalleb:

"Fico triste quando eu caio e me machuco"
 "Quando eu perco algum brinquedo"

Guilherme:

"Quando não quero tomar banho e apanho"
 "Quando a mãe não deixa brincar com cachorro"

Kailla:

"Quando fico doente"
 "Quando a mãe briga comigo"

Maria:

"Quando pai e mãe brigam comigo"

Na segunda sessão foi realizado o registro em fotos das expressões ao sentirmos diversas emoções, como por exemplo, alegria, tristeza, raiva e medo.

Eliezer:



Guilherme:



Hendryck



Jaqueli



Julia



Kailla



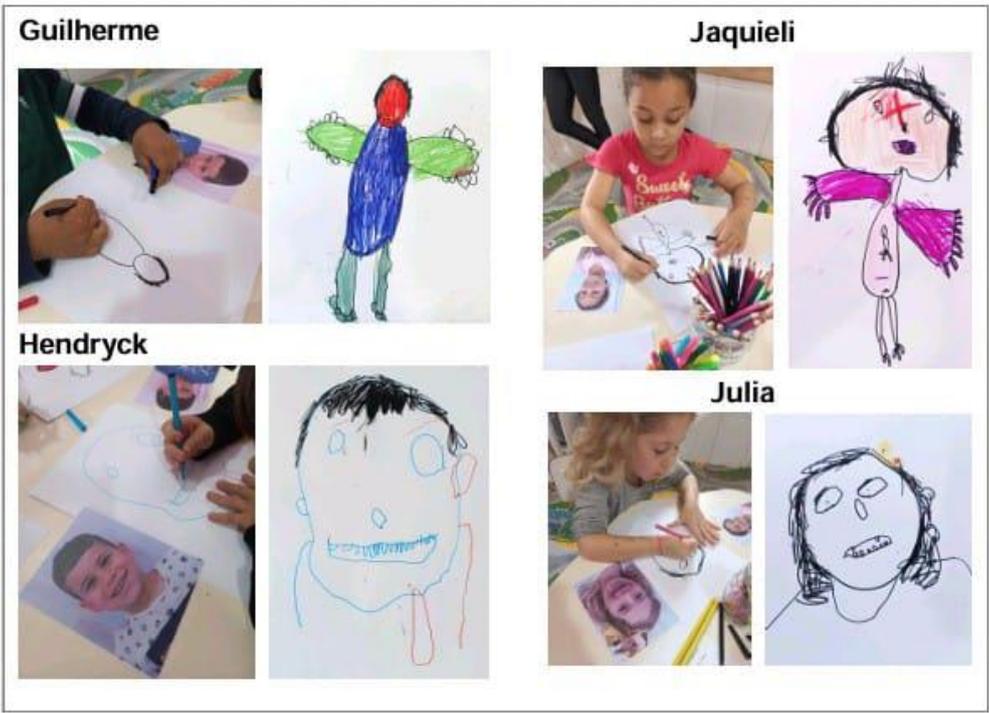
Kalleb



Maria**Mariana**

Na terceira sessão, houve uma conversa para analisar e perceber quais diferenças e semelhanças há nos seus rostos, conforme a emoção que expressavam nas fotos, e em seguida puderam escolher uma dentre elas para realizar uma releitura das suas expressões faciais.

Eliezer



Para a quarta e última sessão, foram elaboradas diversas expressões faciais em cima de rodelas de madeira, para montarem as obras, as crianças tiveram a disposição elementos da natureza e as partes de seus rostos das fotografias recortadas, para que, pudessem montar como quisessem.

Eliezer**Guilherme****Hendryck****Jaqueli****Julia****Kailla****Kalleb****Mariana**