

A IMPORTÂNCIA DO AFETO PARA CRIANÇAS NO 1º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Elenizia da Silva Pereira¹

Mônica Silva Coelho¹

Lorena Bezerra Vieira²

RESUMO: A afetividade no processo de ensino – aprendizagem contribui para um ensino rico e completo considerando uma vez, que o professor não apenas transmite conhecimento, mas também ouve seus alunos e ainda estabelece uma relação de troca, essa troca deve ser permeada de afeto. Somente ensinar o conteúdo, dar atividades não é o mais importante e não consegue ter toda a eficiência de um aprendizado obtido de maneira prazerosa e agradável. Esse artigo é fundamentado na teoria de alguns autores como: Henri Wallon (1872), Izabel Galvão (1995), Heloysa Dantas, (1992), Paulo Freire (2001). Desta maneira, o aprender se torna mais interessante quando o aluno se sente competente o bastante para participar de maneira ativa as aulas e se sente parte do processo.

Palavras-chave: Afetividade, Aprendizagem, Escola.

ABSTRACT: The affectivity in the teaching - learning process contributes to a rich and complete teaching, considering once that the teacher not only transmits knowledge but also listens to his students and still establishes a relation of exchange, this exchange must be permeated with affection. Only teaching the content, giving activities is not the most important and can not have all the efficiency of a learning achieved in a pleasant and enjoyable. This article is based on the theory of some authors such as: Henri Wallon (1872), Piaget (1979), Izabel Galvão (1995), Heloysa Dantas, (1992), Paulo Freire (2001). In this way, learning becomes more interesting when the student feels competent enough to participate actively in the classes and feels part of the process.

Keywords: Affection, Learning, School.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A formação do processo de ensino - aprendizagem num indivíduo depende do que se conhece através da vida cotidiana.

1 Alunas do Curso de Pedagogia da Faculdade São Geraldo – Multivix Cariacica

2 Professora Orientadora do Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da Faculdade São Geraldo – Multivix Cariacica

Dessa forma, o sistema escolar precisa atualizar sua prática, se aproximar dos discentes e atuar no sentido do estabelecimento de construir novos paradigmas, praticando a transdisciplinariedade, despertando no discente o interesse de aprender a aprender, para que este possa desenvolver suas potencialidades sociais e científicas. Nesse processo, Einstein (2011): diz que:

[...] a compreensão de outrem somente progredirá com a partilha de alegrias e sofrimentos. A atividade moral implica a educação destas impulsões profundas [...] Não basta ensinar ao homem uma especialidade. Porque ele se tornará assim uma máquina utilizável, mas não uma personalidade (EINSTEIN, 2011, p. 14).

Esse artigo teve como objetivo refletir sobre a importância e a contribuição da afetividade no processo de ensino-aprendizagem, destacando a necessidade de trazer para o ambiente escolar uma convivência agradável, contribuindo para a formação integral da criança. Verificou-se que a Educação Básica, no Brasil, tem sido um tema de grande preocupação dos governantes, tanto que recentemente eles trabalham articulados em busca de sua melhoria. Notou-se, que os envolvidos com a educação enfrentam desafios que norteiam a construção de um sistema educacional integrado aos processos de ensino, à formação de professores, à inclusão e às diversidades dos alunos, pela democratização e pela igualdade de acesso e permanência nas escolas.

Dentre os diversos pensadores que trabalham com este tema, um dos que mais conseguiram incorporar transformações na prática pedagógica tendo a afetividade como fator importante a ser trabalhado nesse estudo foi Henri Wallon (1872). Além dele, Izabel Galvão (1995), Heloysa Dantas, (1992), Paulo Freire (2001), dentre outros que abordam a importância da afetividade, bem como sua influência no processo de aprendizagem na escola.

Segundo Cury (2008, p.17): “[...] o aprendizado depende do registro diário de milhares de estímulos externos (visuais, auditivos, táteis) e internos (pensamentos e reações emocionais) nas matrizes da memória. Anualmente arquivamos milhões de experiências”.

Para o desenvolvimento do estudo delimitou-se como problema de pesquisa a seguinte pergunta: existe benefício nas relações pedagógicas baseadas na afetividade entre alunos e professores do 1º ciclo do Ensino Fundamental? A pesquisa teve como finalidade entender como a afetividade poderia interferir no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos do 1º ciclo do ensino fundamental.

Em nossa pesquisa buscamos analisar a influência da afetividade no processo de ensino e aprendizagem entre professor-aluno do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, assim como buscamos identificar as práticas pedagógicas atuais por meio da análise de pesquisas recentes; destacar a existência de interação escola x aluno x pais e comunidade na construção de um ambiente que ultrapassa os muros da escola; e por fim, conhecer as principais teorias que tratam da afetividade como elemento positivo na aprendizagem de crianças do primeiro ciclo do ensino fundamental;

A escola deveria ser um espaço de integração e produção de conhecimento para alunos e professores, porém no cotidiano as instituições escolares estão marcadas por fatores que são inibidores desse espaço escolar que produz conhecimento e propõe uma educação emancipadora, dentre eles: o mais importante é manter a disciplina, avaliar o aluno através de provas, baixa remuneração do professor obrigando-o a trabalhar em várias escolas, em que o professor sabe tudo e o aluno não sabe nada (chamada de concepção bancária pelo pensador Paulo Freire) pode ser responsável por uma menor atenção desse professor do ponto de vista afetivo do aluno.

2. METODOLOGIA

A metodologia deste estudo está pautada nas normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas e tem como objetivo contribuir para que o pesquisador consiga desenvolver a partir da pesquisa realizada um posicionamento sobre o tema considerando alguns parâmetros, ou seja, a definição do método é que contribuirá para o planejamento, organização, análise e identificação de materiais adequados à

pesquisa. Salomon (1999, p. 107) afirma que: "uma atividade é considerada científica quando: a) produz ciência; b) ou dela deriva; c) acompanha seu modelo de tratamento".

A pesquisa do ponto de vista de sua natureza foi básica por que: “[...] objetiva gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da ciência” (MORESI, 2003, p.8). Do ponto de vista dos procedimentos técnicos a pesquisa foi bibliográfica, pois segundo Gil (2012):

é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituindo principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas (GIL, 2012, p. 50).

É explicativa, visto que se preocupa em “[...] identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos” (GIL, 2012, p. 43).

Segundo Silva & Menezes (2001, p. 20), “[...] a pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”. Ao utilizar o método qualitativo o pesquisador busca explicar o porquê das coisas, manifestando o que convém ser feito. A pesquisa também é quantitativa “[...] pelo emprego da quantificação, tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas” (RICHARDSON, 2012, p. 70).

A escolha para essa abordagem, veio a partir do intuito de entender o que já vem sendo pesquisado sobre o assunto e quais são as mudanças que já vem sendo discutidas e percebidas através da aplicação do tema abordado.

3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS X EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

É importante se pensar em como as práticas pedagógicas podem transformar a educação e o modo como ela pode modificar e contribuir na vida de cada indivíduo. A prática pedagógica do professor significa a ação concreta e efetiva de atividades que

têm como objetivo o crescimento intelectual dos alunos. Ela não pode ser percebida apenas como um conjunto de ações desarticuladas entre si, pois ela envolve a realidade e tem objetivos definidos.

A escola foi instituída socialmente pela elite tendo como objetivo a transmissão da cultura de forma organizada. Assim, a primeira experiência escolar no Brasil foi trazida pelos jesuítas. Esse modelo dominou a organização da escola no Brasil durante três séculos tendo como conteúdo primordial ensinar e fortalecer junto aos colonos a cultura portuguesa (CARVALHO, 1978).

Com o começo da República e as mudanças estruturais no Brasil a partir do governo Getúlio Vargas às possibilidades de acesso às escolas forma aumentadas. As escolas públicas criadas nesse período eram abertas apenas às famílias de classe média, isto porque as ricas mandavam os filhos para os colégios particulares que funcionavam em regime de internato, sendo a educação um direito da elite. Em relação aos mais pobres, as vagas eram destinadas apenas aqueles que não fossem os filhos mais velhos ou meninas. Essa escolha tinha a ver com o fato de que os meninos precisavam ajudar os pais no trabalho e as mulheres não precisavam aprender a ler e a escrever já que o seu destino seria o casamento ou o convento (ARANHA, 2008).

Foi apenas a partir da metade do século XX, que a escola no Brasil passou a aceitar a parcela pobre da população graças à pressão popular, ou seja, a escola se tornou pública, passando a incorporar a população pobre acerca de 40 anos, tornou-se de fato, pública que trouxeram para esse espaço muitos sonhos e desejos de uma vida melhor a partir da educação. Muito rapidamente, essas pessoas descobriram que essa escola não levaria em conta sua cultura e o saber produzido por essas comunidades (GOLDEMBERG, 1993).

Com isto, se percebe que nunca houve uma participação efetiva de pais e funcionários para discutir coletivamente qual o modelo de escola a ser criada. Neste ponto de vista, nasceram várias teorias pedagógicas que tinham como proposta orientar a prática docente do espaço escolar. Assim sendo, a primeira delas é a teoria do espírito redentor, por ingerência da Igreja que via sociedade como um grande corpo orgânico e harmonioso, sendo a educação a grande salvadora da pátria desde que não

mexesse na estrutura social. Este discurso, ainda encontra eco com o que é denominado por Saviani (2004) de Teoria- não-Crítica que é tudo o que não leva em consideração o contexto no qual está inserido o professor, havendo apenas o conformismo, sem nenhum compromisso com a transformação no ambiente escolar.

A segunda tendência é aquela que repete a forma de pensar o aparelho de Estado. Esta teoria chamada por Saviani (2004) de Crítico-reprodutivista, explica como atua a educação dentro da sociedade, porém não propõe um novo modelo pedagógico, mas apenas avalia o existente. Segundo os estudiosos dessa tendência, com a chegada do capitalismo na sociedade, a escola se tornou o principal organismo para a reprodução da elite brasileira, ensinando os saberes práticos, ou seja, a escola trabalha com “o saber fazer” e o “saber comportar-se”, a fim de tornar o aluno mais competente até um determinado limite para ser mantido sempre no mesmo lugar da pirâmide mantendo a estrutura social.

Diferente da primeira teoria, nesta será apenas uma parcela da sociedade que estabelece o espaço escolar como local privilegiado para fazer seu serviço, “ditando as regras”. Esta forma de pensar a escola ainda acontece nos dias de hoje quando as Secretarias de Educação e o Ministério da Educação enviam “pacotes” prontos apenas para que as escolas executem através dos currículos ocultos onde os alunos, são copistas, que tem que memorizar os conteúdos sem nenhuma reflexão professor/aluno com relação às necessidades reais do contexto, e, ainda se dissemina um discurso falso que diz sobre a formação de um sujeito crítico, reflexivo e autônomo.

A terceira teoria coloca a educação como executora de um processo de transformação social que começa na escola se colocando como uma possibilidade de mudança. Desse ponto de vista, os teóricos que debatem essa tendência, avaliam a possibilidade de agir a partir de condicionantes históricas. Nomeada por Saviani (2004) de Teoria Crítica, ela atua para realizar esse projeto na prática.

Contudo, a concepção de educação adotada pela escola, vai depender do tipo de proposta discutida com a comunidade escolar, incluindo aí pais, professores,

funcionários da escola e alunos visando criar condições para uma educação transformadora, autônoma, libertária. Neste sentido, Freire (2001) argumenta:

Uma educação que não promove a emancipação reduz o ser humano ao “autômato”, que constitui a negação de sua ontológica vocação de ser mais. Uma concepção de homem como ente “vazio” a quem o mundo “enche” de conteúdo, constituído numa consciência particularizada, mecanicistamente compartimentada: na concepção “bancária” que estamos criticando, para a qual educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultua do silêncio” a “educação bancária” mantém e estimula a contradição (FREIRE, 2001, p. 59).

Desta forma, pode – se afirmar que Freire (2001) é cuidadoso e reconhece os limites do processo educacional como exercício de liberdade. Para este teórico, a educação é moldada pela sociedade conforme os interesses daqueles que estão no poder, e sozinha não conseguirá construir uma sociedade sem oprimidos. Desse modo, Freire (2001) destaca que é preciso que reconhecer ainda que a educação não seja a alavanca da transformação social, a transformação em si, é um evento educacional.

A educação emancipadora tem como objetivo formar sujeitos críticos, capazes de formar opiniões e contribuir com a sociedade em que vive. É necessário que o professor tenha papel fundamental de intermediador dentro de sala de aula, pois é através dele que cada indivíduo entrará meios de questionar e intervir em algumas situações.

3.1. O QUE É AFETIVIDADE?

Pinto (2005) considera que o conceito de afetividade é extremamente amplo, pois pode estar ligado a carinho, amor e ternura como um estado psicológico, que permite mostrar sentimentos, mas também pode estar relacionada a termos como emoção, atenção e motivação. Em resumo, os afetos são formados por personalidade, atitudes e valores pessoais, ambiente em que a criança é formada, condições sociais e materiais, atitudes de não violência, entre outros.

O mesmo autor ainda afirma que:

A afetividade, por sua vez, contém a impressão subjetiva da qualidade dos objetos que eles despertam ao ser humano: alegria, tristeza, amor, paixão e tantos outros. Podem depender tanto do meio externo, mas, também, podem ser afetados por motivos também subjetivos, de conteúdo psicológico (PINTO, 2002, p. 38).

Assim a abordagem dos conteúdos precisa estar ligada às atividades pedagógicas dinâmicas, como: passeios, ida à biblioteca, museus, teatros, pesquisas de campo e encenações, porque levam ao aluno se perceber dentro do assunto, conseqüentemente, desenvolve seu intelecto, produzindo novas ideias, diferente daquelas que vivenciam em seu ambiente familiar. Com isso, aprendem se socializar e percebem as diferenças que formam sua personalidade. Essa posição combina com o que foi dito por Wallon (1879-1962), médico, psicólogo, filósofo e educador, que em seus estudos mostrou que o desenvolvimento da inteligência depende da afetividade, do olhar, do sentimento e da forma como expressamos as diferenças presentes ao nosso redor (WALLON apud AMARAL, 2007).

Para chegar a essa conclusão, Henri Wallon elaborou uma teoria psicogenética para explicar sua visão sobre a afetividade no processo cognitivo do ser humano. A esse respeito, Dantas (1992) destaca que:

Na psicogenética de Henri Wallon a dimensão afetiva ocupa lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento. Ambos iniciam no período em que ele denomina impulsivo-emocional e se estende ao longo do primeiro ano de vida. Neste momento a afetividade reduz praticamente as manifestações fisiológicas da emoção que constitui, portanto, o ponto de partida do psiquismo (DANTAS, 1992, p. 85).

Utilizar no cotidiano os pressupostos trazidos pela teoria psicogenética não significa escolher apenas um autor, mas sim, perceber que o trabalho diário não pode ser realizado apenas em função da objetividade. O abraço, o carinho, o sorriso no momento em que essa criança adentra a escola pode dar a ela a segurança necessária para quem até então convivia apenas com seus parentes de sangue (KRAMER, 1992).

Ele fundamentou suas idéias em quatro elementos mostrando que o desenvolvimento da inteligência depende da afetividade, do movimento, da inteligência e da formação do “eu” como pessoa. Para ele, as emoções, têm papel primordial no desenvolvimento da pessoa. É através delas que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades. Em geral, são manifestações que expressam um universo importante e perceptível, mas pouco estimulado pelos modelos tradicionais de ensino. A abordagem é sempre a de considerar a pessoa como um todo.

Para Wallon, a abordagem dos conteúdos precisa estar ligada às atividades pedagógicas dinâmicas, como: passeios, ida à biblioteca, museus, teatros, pesquisas de campo e encenações, porque levam ao aluno se perceber dentro do assunto, conseqüentemente, desenvolve seu intelecto, produzindo novas idéias, diferente daquelas que vivenciam em seu ambiente familiar. Com isso, aprendem se socializar, perceberem as diferenças e formar sua personalidade.

Segundo Galvão (2000, p.134), Wallon argumenta que as trocas relacionais da criança com os outros são fundamentais para o desenvolvimento da pessoa. Isto por que: as crianças nascem imersas em um mundo cultural e simbólico, no qual ficarão envolvidas em um "sincretismo subjetivo", por pelo menos três anos. Durante esse período de completa indiferenciação entre a criança e o ambiente humano, sua compreensão das coisas dependerá dos outros, que darão às suas ações e movimentos formato e expressão.

Considerando que o sujeito se constrói nas suas interações com o meio, Wallon propõe o estudo contextualizado das condutas infantis. Isso quer dizer que para compreender a criança e seu comportamento, é necessário levar em conta aspectos de seu contexto social, familiar, cultural. Será a relação entre as possibilidades da criança em cada fase/estágio e as condições oferecidas pelo seu meio que cunharão o desenvolvimento. Wallon (apud GUEDES, 2007, p. 4):

Pelo contrário, para quem não separa arbitrariamente comportamento e as condições de existência próprias a cada época do desenvolvimento, cada fase constitui, entre as possibilidades da criança e o meio, um sistema de relações que os faz especificarem-se reciprocamente. O meio não pode ser o mesmo em todas as idades. É composto por tudo aquilo que possibilita os procedimentos de que dispõe a criança para obter a satisfação das suas necessidades. Mas por isso mesmo é o conjunto dos estímulos sobre os

quais exerce e se regula a sua atividade. Cada etapa é ao mesmo tempo um momento da evolução mental e um tipo de comportamento (WALLON, apud GUEDES, 2007, p. 4).

Através de leituras e estudos realizados sobre o tema abordado, podemos constatar que a afetividade é de grande importância para o ensino e a aprendizagem da criança. De acordo com Wallon (1986, p. 164) “As emoções têm um papel predominante no desenvolvimento da pessoa. É por meio delas que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades [...]”.

A criança, ao ingressar na escola experimenta novas experiências, onde tudo é novo. O aluno, naturalmente, deseja ser amado, aceito e acolhido. Neste primeiro momento, o professor deverá estar consciente da importância do papel que desempenha nesse processo, pois deve oferecer condições necessárias para que a criança se sinta amada e protegida e desenvolva os aspectos intelectual, emocional, social e afetivo, propiciando às crianças o desenvolvimento de suas competências e habilidades de modo a aprender, refletir e ter autonomia, tornando-os capazes e participantes ativos na construção do conhecimento.

Segundo Wallon (apud WEREBE; NADEL-BRULFERT, 1986, p. 42): “[...] a afetividade seria a primeira forma de interação com o meio ambiente e a motivação primeira do movimento”.

Sendo assim, é possível perceber a importância dos vínculos afetivos estabelecidos na escola, a criança interage e constrói relações sociais extremamente importantes que podem influenciar significativamente em seu aprendizado.

Para Wallon (apud BORBA; SPAZZIANI, 2007) a afetividade e cognição andam de mãos dadas, pois a afetividade proporciona o desenvolvimento cognitivo da criança quando esta estabelece vínculos imediatos com o meio social, onde encontra instrumentos que possibilitam o aprimoramento intelectual que só será totalmente garantido através da consciência afetiva que estimula as habilidades e potencialidades para o desenvolvimento integral da criança.

Wallon afirma que “[...] a afetividade constitui um papel fundamental na formação da inteligência, de forma a determinar os interesses e necessidades individuais do indivíduo. Atribui-se às emoções um papel primordial na formação da vida psíquica, um elo entre o social e o orgânico” (WALLON, 2008, p. 73).

De acordo com a definição, é possível perceber que a afetividade é essencial para a formação de indivíduos felizes e capazes de interagirem de forma positiva na sociedade, estabelecendo bases para a formação da personalidade, da inteligência e da vida emocional e social da criança.

Conforme dito por Dantas (1990, p. 2): [...] "A vastidão das perspectivas que ele (Wallon) abre é a maior justificativa para trazê-lo à apreciação do nosso meio universitário".

A importância da teoria de Wallon está no fato de ver uma pessoa de forma integral desde muito pequenino. Não se pode separar alguém em partes, escolhendo a parte A ou a parte B. O sujeito existe porque tem uma parte motora, cognitiva e afetiva. A não existência de uma dessas partes faz dele um ser incompleto. É preciso estimular a interação entre as partes vinculando-as entre si (MAHONEY; ALMEIDA, 2004).

Para que esse desenvolvimento ocorra da forma mais plena possível é preciso observar e acompanhar todas as fases as quais estamos submetidos. Cada uma delas levará conseqüentemente à outra fase. Ninguém conseguirá ser um bebê a vida inteira. Cada fase da vida exige uma atuação diferente do adulto em relação à criança. Engatinhar, depois andar, correr, pular, caminhar firmemente – em cada uma dessas etapas vais se formando uma pessoa, no seu próprio tempo que é único e que faz dessa criança também um ser único (VIEIRA, 2014).

Wallon se preocupou muito com os fatores que são denominados por ele de *princípios funcionais*, ou seja, os fatores externos, aqueles que existem a partir do meio em que essa criança está inserida e podem levá-la a agir de determinada forma. A reciprocidade da interação entre criança e contexto será determinada pela sequência

dos estágios vividos (fatores dinamogênicos) que podem provocar um comportamento atípico do que está estabelecido socialmente, pois o ambiente externo oriundo dos fatores orgânicos ligados ao processo de maturação (GALVÃO, 1995).

Guedes (2007) explica que:

O desenvolvimento da pessoa se dá numa construção progressiva em que se sucedem fases em que ora predominam aspectos afetivos, ora cognitivos. A essa tendência a predomínio de um aspecto sobre o outro Wallon dá o nome de "predominância funcional". Tal predomínio é orientado pelo princípio de alternância funcional (GUEDES, 2007, p. 6).

Com base nas contribuições trazidas pelo autor Henry Wallon e seus seguidores, entendemos que a afetividade permeia toda a vida do indivíduo e tem grande importância nas relações vivenciadas nos diferentes espaços, dentre eles, a escola.

A afetividade, portanto, tem um papel imprescindível no processo de desenvolvimento da personalidade da criança e é formada a partir da ação do meio social e também é construída ao longo de uma história.

3.2. A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA A CRIANÇA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A escola é essencial para a vida da criança, pois é neste espaço que a criança aprende as interações éticas e morais que regem a sociedade em que está inserida. É na fase escolar que se formam atitudes e valores que constroem as bases da personalidade que devem estar relacionadas à afetividade.

A formação da inteligência é genética e organicamente social, ou seja, segundo Dantas (1992, p. 75): "[...] o ser humano é organicamente social e sua estrutura orgânica supõe a intervenção da cultura para se atualizar". Essa concepção inclui o ambiente social e os aspectos biológicos em sua relação de reciprocidade e interdependência.

Nos estudos do psicólogo e educador Lev Vygotsky (1896-1934), sobre aprendizagem, percebe-se uma concepção decorrente da compreensão do homem como um ser que se forma em contato com a sociedade, porque considera que “na ausência do outro, o homem não se constrói homem” (VYGOTSKY apud NOVA ESCOLA, 2008)

Para Vygotsky, as relações sociais e interpessoais no processo de construção do conhecimento são preponderantes. Isto porque, acredita que o homem tem a capacidade de modificar e ser modificado somente através desta experiência.

Nesse processo, Vygotsky acredita que a internalização de um sistema educacional precisa estar voltada para as práticas sociointeracionistas, porque o aluno se desenvolve mutuamente em contato com outros alunos, professores e sociedade, tornando-se sujeito da própria práxis, construindo-se como pessoa, aprendendo com a própria vida, tornando-se capaz de estabelecer relações de parceria e de transformar o mundo. E mais, a arte progressiva pode ajudar as pessoas a aprender não somente sobre as forças objetivas em ação na sociedade na qual elas vivem, mas também sobre a característica intensamente social de suas vidas interiores.

Segundo Maia (2009), para Vygotsky, a criança vem ao mundo e passa a viver em um meio social, que é a família, e é nela que constitui as primeiras semelhanças com a linguagem e será influenciada por outros do seu grupo de convívio. No cotidiano, a mediação com o adulto ocorre diretamente através do método de utilização da linguagem, na totalidade das situações imediatas.

Segundo Russo (2004, p. 76) os dois se opõem tanto à teoria empirista (para a qual a evolução da inteligência é produto apenas da ação do meio sobre o indivíduo) quanto à concepção racionalista (que parte do princípio de que já nascemos com a inteligência pré-formada). Para o ser humano, segundo Vygotsky, o meio é sempre revestido de significados culturais. Por exemplo, o objeto armário (meio) não tem sentido em si. Só tem o sentido cultural que lhe damos, como ser útil ou inútil, valioso ou não, rústico ou sofisticado e assim por diante. E os significados culturais só são aprendidos com a participação dos mediadores.

Verifica-se que as contribuições de Wallon e Vygotsky precisam ser retomadas por alguns educadores, a fim de entenderem o quão é fundamental que as práticas pedagógicas permeiam pelas experiências mais inovadoras, pelas aulas diferenciadas, por alunos mais motivados, por professores em constante processo de atualização, porque como sujeitos da sociedade precisam influenciar o processo ensino-aprendizagem, pautado na educação baseada na afetividade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão norteadora defendida neste trabalho é a importância do afeto para as crianças no 1º ciclo do Ensino Fundamental. Pode-se entender que a afetividade no processo ensino aprendizagem se torna indispensável, tendo em vista que, ela é energia que impulsiona a maior parte da vida das pessoas.

Quando um indivíduo não está bem afetivamente, é uma consequência que ele não consiga desenvolver satisfatoriamente suas atividades diárias, e isso não é diferente quando se trata da educação e da aprendizagem. É através da afetividade e bons relacionamentos que o aluno produz e constrói qualitativamente a sua aprendizagem.

O afeto oferece ao aluno a força necessária para enfrentar e superar as barreiras impostas pela vida, mesmo quando tratamos de crianças. O aluno precisa ter segurança em meio aos conflitos que propiciam a ele a resolução dos mesmos, e isso se torna possível através de um estado emocional devidamente saudável. Sendo assim, as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas, devem priorizar a dimensão afetiva que propicia o bem-estar, prazer e felicidade, que são elementos importantes para a autoestima e formação da personalidade do indivíduo.

Todo projeto educacional por mais que seja simples ou inovador, irá depender do afeto para que consiga atingir o resultado satisfatório almejado. É através do afeto que se consegue quebrar as barreiras, os medos e frustrações do indivíduo, o que mais uma vez nos leva ao ponto inicial que é a importância do afeto no processo ensino aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia Geral e do Brasil**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2008.

APPLE, M. W. A Educação e os novos blocos hegemônicos. In: RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da educação**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

BORBA, Valdinéa R. S.; SPAZZIANI, MARIA Lourdes de. Afetividade no contexto da Educação Infantil. In: **Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação**, 30, 2007, Caxambu. Anais eletrônicos... Disponível em: <<http://www.anped.org.br>> Acesso em 10 mai. 2018.

CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva: Ed. Universidade de São Paulo, 1978.

CURY, Augusto. **Pais brilhantes, alunos fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

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

DANTAS, Heloysa. **A infância da razão**. São Paulo: Editora Manole, 1990.

EINSTEIN, A. **Como vejo o mundo**. 27. ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2011.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 9. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2001.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon, uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GUEDES, Adrienne Ogêda. **A Psicogênese da pessoa completa de Henri Wallon: Desenvolvimento da comunicação humana nos seus primórdios**. 2007. Disponível em:

http://www.museudainfancia.unesc.net/memoria/expo_escolares/GUEDES_psicogenese.pdf. Acesso em: 9 maio de 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª Ed – 5.º reimpressão. São Paulo: Atlas, 2012.

GOLDEMBERG, José. O Repensar da Educação no Brasil. Revista Estudos Avançados, volume 7, nº 18, mai/ago, São Paulo, 1993.

KRAMER, Sonia. **A Política da pré-escola no Brasil: a arte do disfarce**. São Paulo: Cortez, 1992.

MAHONEY, Abigail A.; ALMEIDA, Laurinda R. **A Constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2004.

MORESI, Eduardo. **Metodologia da Pesquisa**. Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento e Tecnologia da Informação. Brasília: Universidade Católica, mar. 2003.

PINTO, F. E. M. **É (im) possível o estudo da efetividade na ciência psicológica?** Barbarói, n. 17, 2002, p. 38.

_____. Cognição e afeto: uma primeira visão reflexiva sobre o funcionamento do sujeito psicológico, **Revista Educação**, v. 8, n.8, p. 61-69, 2005.

RICHARDSON, Roberto Jerry. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas III**. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2012.

SALOMON, Delcio V. **Como fazer uma monografia**. São Paulo: Martins Fontes. 1999.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 37. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estela Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 3ª edição revisada e atualizada. Universidade Federal

de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Laboratório de Ensino a Distância. 2001. 121 páginas.

VIEIRA, Graziella Pereira. A Teoria Psicogenética de Henri Wallon. **Anais da Jornada de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão da Uncseh**, v.1, nº.1, 2014. Goiás.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes. 1973.

_____. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1986.

_____. **Do ato ao pensamento**: ensaio de psicologia comparada. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. (1954). Os meios, os grupos e a psicogênese da criança. In: M. J. G. Werebe; NADEL-BRULFERT, J (orgs.). **Henri Wallon**. São Paulo: Ática, 1986. [1954].