



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL  
FACULDADE DE PEDAGOGIA**

**FERNANDA ROSIELY ALVES FERREIRA**

**A AFETIVIDADE E AS EXPRESSÕES DE AGRESSIVIDADE NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL.**

**CASTANHAL**

**2022**

**FERNANDA ROSIELY ALVES FERREIRA**

**A AFETIVIDADE E AS EXPRESSÕES DE AGRESSIVIDADE NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Pedagogia, do Campus Universitário de Castanhal, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientador(a): Profa. Dr(a). Geise do Socorro Lima Gomes

CASTANHAL

2022

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

---

A474a Alves Ferreira, Fernanda Rosiely.  
A Afetividade e as Expressões de Agressividade na Educação  
Infantil / Fernanda Rosiely Alves Ferreira. — 2022.  
66 f.

Orientador(a): Prof<sup>ª</sup>. Dra. Geise do Socorro Lima Gomes Trabalho  
de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade  
Federal do Pará, Campus Universitário de Castanhal, Faculdade de  
Pedagogia, Castanhal, 2022.

1. Educação Infantil . 2. Afetividade . 3. Expressões de  
Agressividade . 4. Família . 5. Sociedade . I. Título.

---

CDD 370

**FERNANDA ROSIELY ALVES FERREIRA**

**A AFETIVIDADE E AS EXPRESSÕES DE AGRESSIVIDADE NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Pedagogia, do Campus Universitário de Castanhal, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Data da aprovação: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Conceito: \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

(Geise do Socorro Lima Gomes – Orientadora)  
UFPA

---

Profa. Dra. Fernanda Cristine dos Santos Bengio  
UFPA

---

Prof. Msc. Jones Souza Moraes  
UFPA

À minha família: minha mãe Rosa Maria, meu pai Francisco da Costa, minha irmã Rosane Alves e sua filha/minha sobrinha Lara Sofia. Vocês são minha inspiração, meu tudo, e essa vitória é nossa! Obrigada por tudo, principalmente por acreditarem em mim.

Ao meu querido esposo Adriano Saraiva, que me acompanhou em todas as etapas da graduação, sempre dando apoio, incentivo e coragem. Obrigada pelo companheirismo e parceria, além da dedicação nos momentos em que mais precisei.

## AGRADECIMENTOS

“Até aqui o Senhor nos ajudou” (1 SAMUEL 7:12).

Quero agradecer primeiramente à Deus e à Virgem Maria, que abriram as portas do meu caminho e foram Eles que me viram chorar inúmeras noites, clamando para que me atendessem e me dessem a devida sabedoria para adentrar em uma universidade pública.

Agradeço imensamente aos meus pais: Francisco da Costa e Rosa Maria que sempre acreditaram em mim, apesar de não terem condições financeiras para bancar os meus estudos, mas sempre acreditaram que o esforço e dedicação nos levaria para grandes conquistas. Também quero agradecer a minha irmã Rosane Alves Ferreira e minha sobrinha Lara Sofia, pois também foram fundamentais nesse processo e logo digo que “essa vitória é nossa”.

Agradeço ao meu querido esposo: Adriano Saraiva Souza, por sempre ter acreditado em mim desde o início, seus esforços foram notáveis e fizeram grande diferença na minha trajetória. Além disso, sempre fez questão de me dizer o quanto eu era capaz, inteligente, esforçada e que realizaria grandes voos. Não poderia deixar de destacar que durante a realização do meu curso, sempre estive disposto a imprimir textos, livros e atividades das quais eu estava precisando para estudar. À minha cachorra Zayra que sempre esteve comigo na produção do meu TCC.

Também quero agradecer à família do Adriano, que se tornou a minha também: aos meus sogros Dona Cleide e Seu Valdy e ao meu cunhado Anderson, pois acolheram-me em sua família e também na sua casa durante um determinado período da faculdade.

Meus sinceros agradecimentos também aos meus colegas de curso, principalmente os mais próximos e que se tornaram grandes amigos, em especial à: Monique Barroso, Hevelly Barbosa, Laila Reis, Elizama Oeiras e Aléxia Aylana.

Agradeço a generosidade das pessoas que foram receptíveis a minha pesquisa, e por meio das suas vivências e experiências, contribuíram para a realização e conclusão deste trabalho.

Agradeço aos meus professores desde a educação infantil até a graduação. Obrigada pelos ensinamentos, muitos se tornaram exemplos e inspiração para a escolha da minha profissão.

Agradeço a minha querida e estimada orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Geise do Socorro Lima Gomes, que mesmo sem me conhecer, foi receptiva a mim e ao meu objeto de estudo. Desde o primeiro momento que entrei em contato, sempre se manteve acolhedora e disposta a aceitar a proposta da minha pesquisa. Além disso, sempre se manteve muito assertiva e objetiva no momento de esclarecer minhas dúvidas. Gratidão por todo ensinamento.

No mais, agradeço a todos que contribuíram, de forma direta ou indireta, no meu processo de ensino e aprendizagem: aos meus familiares, amigos de infância, pessoas que apenas passaram pelo meu caminho, à minha cachorra Zayra que sempre esteve comigo nas noites em claro durante a produção do meu trabalho.

Logo, tenho carinho e amor por cada um citado nesses agradecimentos, vocês foram fundamentais nas minhas conquistas dentro e fora da graduação.

“A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”.

(FREIRE, 1967, p. 97)

## RESUMO

O presente trabalho consistiu em analisar e compreender os sentidos produzidos sobre a afetividade na educação infantil, concernentes às expressões de agressividade e qual o papel da escola, família e sociedade nesse contexto. A literatura apontada nos diz que não deve haver a separação dos aspectos cognitivos e afetivos, pois a educação infantil deve se organizar de modo que as crianças desenvolvam suas capacidades cognitivas, afetivas, físicas, ética e estética. Reviso aqui, a importância das relações sociais e interpessoais na constituição da subjetividade do indivíduo e a influência do meio ambiente durante esse processo, sendo a escola, família e sociedade agentes responsáveis na formação da criança. Apoiada na pesquisa exploratória-descritiva e qualitativa, foram realizadas cinco entrevistas com o corpo docente de duas escolas distintas. As entrevistas foram conduzidas a fim de: compreender os sentidos produzidos pelos profissionais da educação infantil sobre afetividade e as expressões de agressividade, assim como compreender os sentidos sobre o papel da família e da escola como agentes envolvidos no processo de constituição e entendimento das diferentes formas da criança expressar suas emoções, além de compreender sobre a importância de ser trabalhada essa temática no meio educacional. Com isso, produzir material que contribuísse para alcançar o objetivo da pesquisa. Dessa forma, por meio desta pesquisa, observou-se que a afetividade é fundamental no desempenho educacional, no entanto as falas das participantes em consonância com o levantamento bibliográfico, consideram que as expressões de agressividade no ensino infantil se faz presente na atual conjuntura e é um “problema” social, logo faz-se necessário a realização de projetos e medidas de ação envolvendo o trabalho da escola em parceria com todos os agentes envolvidos, dado que o convívio social está diretamente relacionado a construção de valores que norteiam a ação das crianças.

Palavras-chave: educação infantil; afetividade; expressões de agressividade; família; escola; sociedade.

## **ABSTRACT**

The actual study consists of analyzing and understanding the meanings produced about affectivity in early childhood education, concerning aggressiveness expressions and what is the school, family and society role in this context. The literature mentioned tells us that there shouldn't be a cognitive and affective aspects separation, because early childhood education must be organized in such a way that children develop their cognitive, affective, physical, ethical and aesthetic capacities. Here, I review the importance constitution social and interpersonal relationships and the environment influence during this process, with the school, family and society being responsible agents in the child's education. Supported by exploratory-descriptive and qualitative research, five interviews were conducted with the faculty of two different schools. The interviews were conducted with the aim of: understanding the meanings produced by early childhood education professionals about affectivity and aggressive expressions, as well as understand the meanings about the family and the school role as agents involved in the constitution process and understanding about the different ways for children to express their emotions, in addition to understand the importance of working on this theme in the educational environment. Therewith, produce material that contributes to achieving the research objective. As soon, through this research, it is observed that affectivity is essential in educational performance, however, the participants speeches in line with the bibliographic survey, consider that the aggressiveness expressions in early childhood education are present in the current situation and it's a social "problem", therefore, it's necessary to carry out projects and action measures involving the school work in partnership with all the agents involved, given that social interaction is directly related to the values construction that guide children's actions.

**Keywords:** early childhood education; affectivity; aggression expressions; family; school; society.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

DCNEI Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

DCN Diretrizes Curriculares Nacionais

ECA Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

RCNEI Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SciELO Scientific Electronic Library Online

## SUMÁRIO

|          |   |           |
|----------|---|-----------|
| <b>1</b> | <b>INTRODUÇÃO.....</b>  | <b>14</b> |
| <b>2</b> | <b>METODOLOGIA.....</b>   | <b>20</b> |
| 2.1      | A subjetividade em Vygotsky.....  | 24        |
| 2.2      | A subjetividade em González Rey.....  | 28        |
| <b>3</b> | <b>A AFETIVIDADE E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: DEFINIÇÕES,<br/>CONCEITOS E CONTRIBUIÇÕES.....</b> | <b>31</b> |
| 3.1.     | Relação família – aluno.....  | 34        |
| 3.2      | Relação escola – aluno.....   | 36        |
| 3.3      | A afetividade e as expressões de agressividade.....   | 40        |
| <b>4</b> | <b>RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>   | <b>44</b> |
| 4.1      | Afetividade.....  | 44        |
| 4.1.1    | As noções de definições.....  | 45        |
| 4.1.2    | Vivências.....  | 47        |
| 4.2      | Atuação do sujeito.....   | 50        |
| 4.2.1    | Agentes envolvidos.....   | 50        |
| 4.2.2    | Campo educacional.....  | 52        |
| <b>5</b> | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>   | <b>56</b> |
|          | <b>REFERÊNCIAS.....</b>   | <b>59</b> |
|          | APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido.....                                      | 66        |
|          | ANEXO A – Entrevista.....   | 67        |

## 1 INTRODUÇÃO

A educação infantil tem ocupado um papel importante na formação do indivíduo, visto que, atualmente, é responsável pela inserção das crianças no processo de ensino e aprendizagem escolar. Diante disso, surgiu-se a necessidade de compreender melhor sobre a importância que a educação infantil tem no desenvolvimento da criança e dentro desse contexto refletir sobre as expressões de afetividade, em destaque, a agressividade. Dado que são questões relevantes e problematizadoras quando relacionada à violência como um problema social (SILVA, 2012).

Nesta perspectiva e através do contexto histórico sobre a educação infantil, foi possível perceber que nem sempre a mesma foi considerada relevante nesse processo de desenvolvimento, pois antigamente era vista apenas como uma instituição assistencialista com a finalidade de prestar suporte para as famílias trabalhadoras (SOUZA et al., 2018). Para Carmo e Cintra (2017, p. 05) na sua obra “A educação infantil no Brasil: o surgimento das creches e as políticas públicas para a infância”, as instituições surgiram na Europa a partir da revolução industrial, por isso, a sua principal função, conhecida comumente como creche, era “cuidar” das crianças e manter suas necessidades básicas enquanto seus pais trabalhavam, mas no Brasil, surgiu somente por meio da Lei do Ventre Livre, promulgada em 28 de setembro de 1871.

Além disso, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil (DCNEI) conforme o ministério da educação de 2010, a construção das creches e pré-escolas a partir do século XIX se insere no Brasil através das políticas de atendimento à infância, na qual, vale destacar - eram marcadas pela distinção de classe – sendo que as classes menos desfavorecidas tinham um cunho mais assistencial e estavam mais ligadas ao ato de “cuidar” do corpo, e para as classes mais abastadas eram desenvolvidas e dialogadas por meio das práticas escolares, atreladas ao “educar” o intelectual. Assim, através da historicidade e do percurso que a educação infantil traçou, se expande termos como “cuidar e educar” relacionados à educação infantil que exemplificam a importância que a mesma possui no desenvolvimento da criança.

Com os avanços dos movimentos sociais é discutido um novo paradigma de ensino infantil, iniciado em 1959 com a Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente em consonância com o artigo 227 da Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei 8.069/90), para que fosse intitulado que as creches e pré-escolas sejam ofertadas para todas as crianças independentemente da sua classe social.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), sancionado em 13 de julho de 1990, é o principal instrumento referente aos direitos da criança e do adolescente. Como consequência, tornou-se o maior símbolo de representação, no qual os sujeitos podem ser vistos como portadores de direitos, além de reafirmar o compromisso e responsabilidade que o Estado, família e sociedade devem ter com as crianças e os adolescentes. O ECA traz nos seus artigos 3º, 17º e 53º, os seguintes direitos fundamentais para as crianças:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais (BRASIL, Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990).

Em vista disso, a educação infantil antes vista como uma etapa “pré-escolar” que tinha como objetivo preparar o indivíduo para a escolarização formal, se torna, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 parte integrante da educação básica. Além disso, a educação infantil passa a ser, por meio da Constituição Federal de 1998: o Jardim de Infância, que propicia e garante o direito à criança de 0 a 6 anos de idade o acesso à educação. Portanto, segundo a LDB de 1996 em seu artigo 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 6 (seis) anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Dois anos depois, é elaborado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) com o intuito de servir como guia para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos de idade e visa trazer reflexões essenciais referente a alguns aspectos, tais como: educar, brincar, interação, diversidade e individualidade, além de práticas que podem ser adotadas e adaptadas pela gestão escolar a partir da sua própria realidade. Neste

cenário, a educação infantil deve se organizar de modo que as crianças desenvolvam as seguintes capacidades:

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

Tais pontos mostram os avanços que o ensino infantil vem conquistando ao longo da historicidade e como a concepção de criança se altera conforme o tempo, visto que a expansão da educação infantil propiciou uma visão ampliada sobre tais conceitos e designou como função da educação desenvolver as capacidades de ordem física, afetiva, cognitiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL, 1998).

A partir dessas normativas questionou-se: de que modo a afetividade relacionada às expressões de agressividade, bem como a importância do convívio social e a construção de valores que norteiam a ação das crianças são compreendidas na educação infantil? Por isso, com base nesses posicionamentos, a pesquisa que se pretende desenvolver, buscará refletir sobre a importância de estudar esse tema dentro do campo do desenvolvimento infantil e da aprendizagem, pois como podemos perceber todos os fatores que corresponde a educação de crianças está relacionado também a futura geração que queremos formar, sendo estes: seres críticos e reflexivos.

Dessa maneira, a DCN para a educação infantil tem como proposta orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e

curriculares de educação infantil. Portanto, é dever do Estado garantir a oferta de uma educação infantil pública, gratuita e de qualidade. Logo, as bases curriculares também são orientadas a partir da legislação estadual e municipal referente ao ensino infantil. Dessa forma, compreende-se a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 2010, p. 12).

Ainda segundo a DCN para educação infantil do ministério da educação de 2010, as propostas pedagógicas devem respeitar os princípios éticos, políticos e estéticos das crianças. Neste contexto, podemos refletir sobre a importância de práticas pedagógicas que respeite e considere a criança como um sujeito de direitos, como um ser que constrói a sua identidade e cultura a partir das experiências vivenciadas, por isso, atentar-se ao currículo da educação infantil e a prática docente adotada pela gestão escolar é extremamente necessário.

Então, ao pensarmos nos princípios éticos, destacamos a afetividade, na qual, se encontra presente desde a criação das creches, dado que seus pais saíam para trabalhar e cabia às trabalhadoras das creches suprir e proporcionar às crianças cuidado, zelo e expressões de afeto, afim de compensar (VERÍSSIMO, FONSECA; 2001), mesmo de forma reduzida, aquilo que faltava à criança em sua casa, tais como hábitos de higiene pessoal, alimentação e educação.

Além disso, podemos destacar o papel da escola como fator fundamental para a contribuição no desenvolvimento infantil, partindo-se do ponto de que as crianças agora passam a ser reconhecidas como um ser que além de ter direitos humanos, tem o direito de opinar, escolher, conhecer, sonhar, interpretar e reconhecer o seu lugar na sociedade e fazer parte dela (CARMO; CINTRA, 2017). Com base nisso, compete a gestão escolar por meio das práticas pedagógicas garantir que esses direitos sejam assegurados por todos e promover uma educação de qualidade em junção com o Estado, família e sociedade.

Durante a etapa de ensino, a criança estabelece relações e interações com o outro e o meio em que está inserida, principalmente com o professor e com os demais colegas da sala de aula, visto que a rotina os aproxima, por isso, constroem-se laços que se forem bem aproveitados podem afetar, de forma positiva, o vínculo pedagógico e o processo de ensino e aprendizagem do sujeito. Para isso, parte-se do pressuposto que essa dinâmica provoca emoções e afetos em ambos os sujeitos.

Nesse sentido, também é importante pensarmos no papel da família. Pois, é na família que a criança participa do seu primeiro grupo social, é com os integrantes da mesma que ela aprende valores morais, costumes e regras, por isso este processo deve ser realizado de maneira proveitosa e educativa, pois é com os pais que a prole aprende o que é correto e não correto, o que deve ser feito e não feito. Com isso, podemos concluir a importância em perceber como cada interação acontece, qual a sua importância para o desenvolvimento infantil e como as relações estão intimamente ligadas ao comportamento e as atitudes da criança relacionadas às práticas afetivas.

Nesse contexto, o presente trabalho foi pensado a partir da realização de um estágio, em uma escola privada do município de Castanhal-PA, na qual foi possível observar alguns comportamentos de crianças que expressavam ações de agressividade pertinente à ira, ao medo, à raiva, à frustração, além de outras emoções. Dessa forma, abriu-se margem para a investigação e pesquisa, partindo da premissa de que todos nós expressamos ações de afetividade: quer sejam consideradas boas ou não.

Sendo assim, a escolha do tema decorreu a partir das minhas vivências e observações durante o exercício da minha função, pois era auxiliar de classe em uma turma de crianças de 4 anos de idade. Portanto, experienciei muitas das situações aos quais aqui destaco. Por isso, a pesquisa surgiu da análise e observação da sua complexidade com base na realidade em que estive inserida. Logo, é uma maneira que eu encontrei de me posicionar frente à essas questões, com a intenção de compreender melhor sobre a importância que a afetividade tem no ensino das crianças e como ela é expressa no âmbito escolar.

Desse modo, este tema torna-se instigante e provocador, uma vez que abordaremos situações problematizadoras de expressões de afeto e que dizem respeito a forma como está sendo a educação das crianças, ou seja, é uma questão que envolve e responsabiliza, principalmente, os adultos, quer sejam pais, irmãos, professores, coordenadores, amigos e apenas conhecidos. Dado que, todos exercem um papel na sociedade e influencia, de forma direta ou indireta, a constituição do “eu” e a sua formação do comportamento social (VYGOTSKY, 1996).

Além disso, a elaboração da pesquisa, proporciona, no ponto de vista pessoal - um desenvolvimento acadêmico e profissional - para exercer durante o trabalho docente. Além do mais, busca-se contribuir para uma visão mais ampliada e crítica reflexiva sobre a educação infantil e a afetividade, tornando-se, portanto, um trabalho relevante para o campo científico, pois poderá ser usado como base para futuras pesquisas relacionadas ao tema.

Tendo em vista tudo isso, o objetivo da pesquisa é analisar e compreender os sentidos produzidos sobre a afetividade na educação infantil, concernentes às expressões de agressividade e qual o papel da escola, da família e da sociedade nesse contexto. Desse modo delineou-se para os objetivos específicos: compreender os sentidos produzidos por profissionais da educação infantil sobre afetividade e as expressões de agressividade; compreender os sentidos sobre o papel da família e da escola como agentes envolvidos no processo de constituição e entendimento das diferentes formas da criança expressar suas emoções; compreender a importância de ser trabalhada essa temática no meio educacional.

Após a revisão da literatura sobre o tema, será abordado a investigação realizada sobre os sentidos e as experiências dos profissionais da educação a fim de responder à questão proposta para esta pesquisa.

Com a finalidade de refletir sobre a atual conjuntura no que diz respeito a afetividade e as expressões de agressividade no ensino infantil, será aplicado métodos de investigação junto à profissionais da educação infantil, com o objetivo de coletar informações para fundamentar e complementar os conhecimentos que foram abordados até este momento. Nesse sentido, o próximo capítulo trará noções mais detalhadas sobre a metodologia da pesquisa e quais os autores que serão utilizados como base para a análise dos dados.

## 2 METODOLOGIA

O presente trabalho utilizou a pesquisa bibliográfica, com o objetivo de ampliar os conhecimentos sobre a importância da escola, família e sociedade inclusive como agentes responsáveis pelas crianças e refletir sobre as concepções e pensamentos dos referidos autores sobre o tema em questão. De acordo com Severino (2007, p. 122):

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Para fundamentar a elaboração da presente pesquisa, foram compilados artigos, principalmente da base *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), totalizando treze pesquisas, além do mais, torna-se válido destacar que para buscar as referentes literaturas relacionadas às expressões de afetividade no aprendizado escolar e a relação família-escola, foram usados as seguintes palavras-chave: afetividade – agressividade – família – aluno – sociedade – escola; e dentro dessa perspectiva foram escolhidos os autores e textos que estavam diretamente alinhados com a discussão que seria realizada nesse trabalho, portanto os demais que não tinham esse campo de estudo foram excluídos. No mais, também foi pesquisado e selecionado documentos que regulamentam o ensino infantil e buscam aprimoramento do ensino. Com base nisso, foram analisadas as relações família-aluno, aluno-escola e sociedade, bem como as expressões de afetividade no processo de ensino e aprendizagem através da pesquisa bibliográfica.

Além disso, a metodologia da investigação apoiou-se na pesquisa exploratória-descritiva, sendo a pesquisa exploratória utilizada como instrumento para análise e observação da realidade, afim de se familiarizar com o tema abordado, além de aprimorar as ideias e as intuições; a pesquisa descritiva, por sua vez, objetiva-se descrever e estudar características mais específicas, para conhecer as opiniões, atitudes e crenças relacionadas ao tema (CARLOS GIL, 2002).

Nesse sentido, a pesquisa tem uma abordagem qualitativa, pois é a que mais se adequa a perspectiva adotada. Segundo Antônio Carlos Gil (2002) a pesquisa qualitativa consiste na descrição detalhada de situações, interações e conhecimento sobre as opiniões das pessoas

frente a determinadas ações e é através da análise dos dados qualitativos que fundamentou o desenvolvimento da pesquisa.

Na obra “Epistemologia Cualitativa y Subjetividad” de González Rey (1997), em uma perspectiva cultural-histórica, a pesquisa qualitativa se difere da quantitativa não somente no aspecto metodológico, mas epistemológico (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINZ, 2017). Porém, muitos pesquisadores se limitam na utilização de “receitas” e de técnicas estabelecidas, ao invés de utilizarem a epistemologia como ferramenta de pensamento crítico e reflexivo no momento de analisar os dados obtidos (ALCÂNTARA; OLIVEIRA, 2020).

Com isso, a presente pesquisa foi elaborada a partir da interação do pesquisador e o participante, favorecendo a construção teórica durante o campo, cujo González Rey e Patiño Torres (2017) destacam que tal interação faz parte do método construtivo-interpretativo relacionado com essa proposta epistemológica qualitativa, na qual o método construtivo-interpretativo designa um processo contínuo de interpretação e construção do conhecimento a partir da realidade.

Afim de construir e estabelecer essa relação, foi realizado uma entrevista semiaberta com profissionais da educação, com o intuito de conhecer e compreender sobre a perspectiva do professor diante das expressões de agressividade e quais os seus conhecimentos sobre o assunto. Haguette (2010, p.81) argumenta que a entrevista é um “processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”.

A escolha pelo método de entrevista se deu com o objetivo de compreender os sentidos produzidos por profissionais da educação infantil sobre afetividade e as expressões de agressividade, compreender os sentidos sobre o papel da família e da escola como agentes envolvidos no processo de constituição e entendimento das diferentes formas da criança expressar suas emoções e compreender a importância de ser trabalhada essa temática no meio educacional.

Pois, surge a necessidade de aprofundar a pesquisa e analisar a realidade do ensino infantil e as expressões de agressividade, visto que apesar de haver estudos sobre a temática e o método da observação, é na prática e no contato com o participante que o pesquisador estabelece e amplia o seu estudo.

Além disso, a entrevista pode propiciar dados objetivos e subjetivos, na qual os objetivos podem ser coletados através de dados como o censo e a estatística, e os subjetivos são os valores, crenças, opiniões e atitudes do entrevistado (BONI; QUARESMA, 2005). Por isso, a entrevista foi semiaberta para que os entrevistados tivessem liberdade para discorrer sobre o

assunto livremente, porém o pesquisador poderia intervir delimitando o sentido da conversa e trazendo-a para o que se espera alcançar.

Portanto, foram formuladas 5 perguntas com a finalidade de manter um direcionamento para a entrevista e propiciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado:

1. **O que você pensa sobre a afetividade na educação infantil?** – Essa pergunta teve como objetivo compreender as noções de sentido sobre a afetividade no ensino infantil.
2. **Dentro do campo afetivo, existem as expressões demonstradas pelas pessoas, quer sejam expressões positivas ou negativas. Na sua opinião, o que seria “expressões de agressividade” no ensino infantil?** – Através dessa pergunta objetivou-se analisar sobre as noções de sentido referente as expressões de agressividade nas turmas da educação infantil.
3. **Você já experienciou alguma situação na qual a criança expressava ações de agressividade na escola?** – Com essa pergunta pretendeu-se coletar dados para saber se é comum ou não tais situações, na qual a criança expressa ações de agressividade na escola.
4. **Você, professor, já foi alvo dessas ações?** – Aqui o intuito foi identificar os casos de profissionais da educação que foram alvo (ou não) de expressões de agressividade por parte de alunos.
  - a) **Se sim, quais medidas você acha que a escola, família e até mesmo você, podem adotar diante dessas ações?** – Caso a resposta seja sim para a pergunta anterior, deseja conhecer possíveis ideias que tenham como objetivo trabalhar as expressões de agressividade com as crianças?
5. **Você acha interessante abordar esses assuntos da afetividade e as expressões de agressividade no campo educacional?** - Pretende-se identificar se o entrevistado acha relevante trabalhar na escola a afetividade e as expressões de agressividade.

Antes das entrevistas serem aplicadas de forma definitiva, foi feito contato com esses profissionais da área da educação, na qual alguns foram realizados através de ligações e mensagens via rede social, e outros o pedido foi realizado pessoalmente, na qual todos os diálogos tinham como objetivo convidá-los/as para participar da pesquisa, com isso, era agendado uma data e local disponível para a realização dessa entrevista. Diante disso, o estudo sobre a afetividade e as expressões de agressividade teve como sujeito da pesquisa 05 (cinco) professoras da educação infantil que atuam na rede privada do município, sendo 03 (três)

professoras de uma escola particular localizada na parte central da cidade, e 02 (duas) professoras de uma escola particular que fica na zona periférica da cidade, que fica um pouco mais afastada do centro.

As professoras foram selecionadas com base no conhecimento sobre o seu campo de atuação, no caso, a educação infantil, pois já trabalhei, através do estágio remunerado, em ambas as escolas. Para esse fim, foi esclarecido os objetivos da pesquisa, os procedimentos da entrevista e como seria utilizado as informações obtidas, bem como a liberdade dos mesmos de recusarem a participação, sem qualquer prejuízo para as mesmas, inclusive, de poderem cancelar sua participação durante a pesquisa. Além de estar à disposição de todas as entrevistadas para esclarecer eventuais dúvidas referente a pesquisa.

Também foi explicado para as participantes que a entrevista seria gravada, afim de possuir maior entendimento e compreensão do diálogo entre o pesquisador e a participante, sem que haja precipitação e imprudência no momento de analisar os dados. No entanto, eles não teriam sua imagem exposta e tampouco seus nomes identificados. Por isso, será ressaltado o anonimato dos indivíduos, com o intuito de preservar a sua imagem e evitar possíveis retraimentos e sentimentos indesejáveis, como por exemplo a vergonha, o medo e receio relacionado a sua imagem e resposta. Na ocasião da entrevista foi-lhes entregue um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que foi assinado por todas as participantes.

Dessa forma, iremos identificar as entrevistadas pela sigla “E”, seguido pelo número correspondente a ordem da entrevistada, no caso, “E1”, “E2”, “E3” e, assim, sucessivamente, além disso como são duas escolas particulares distintas, serão apontadas como “P1” E “P2”. Fora isso, é valido destacar que foram escolhidas professoras que trabalhassem ou trabalharam como docente no ensino infantil para participar da pesquisa, pois o alvo central do presente estudo, são as expressões de agressividade presente (ou não) nas turmas da educação infantil. Portanto, foi coletado dados sobre os anos de formação das respectivas professoras, bem como o tempo de experiência na educação infantil, qual a escolarização máxima delas e com quantas turmas trabalham/trabalharam.

Logo, a primeira entrevistada (E1) possui 04 (quatro) anos de formação, 02 (dois) anos de experiência no campo de atuação. Sua formação é em pedagogia com especialização em neuro psicopedagogia e trabalha com uma única turma do turno vespertino. A E2 tem 03 (três) anos de formação, 10 (dez) meses no exercício da sua atual função, formada em pedagogia com pós-graduação em educação especial e inclusiva, atuando em uma única turma no turno da tarde. A E3 tem 09 (nove) anos de formação, 04 (quatro) anos de atuação, possui graduação em

licenciatura plena em pedagogia e pós graduação em atendimento educacional especializado e atua em duas turmas, sendo uma no turno matutino e outro no vespertino.

É válido destacar que as professoras citadas acima como E1, E2 e E3 trabalham na escola P1, no caso a primeira escola particular. Portanto, as professoras E4 e E5 ocupam o cargo de professora na escola P2. Assim sendo, a entrevistada E4 tem 01 (um) de formação, mas já tem 02 (dois) anos no cargo em que ocupa, sendo primeiramente auxiliar e depois de formada assumiu como professora regente, licenciatura plena em pedagogia e tem duas turmas, sendo uma no turno matutino e outra no vespertino. A E5, por sua vez, possui formação em duas graduações: formou-se em licenciatura em matemática no ano de 2014 e se formou no curso de pedagogia em 2019, também possui pós graduação em educação especial, aplicação matemática e em autismo, e assume duas turmas, uma pela parte da manhã e outra no turno da tarde.

No primeiro momento, foi realizado um pré-teste com as perguntas formuladas, em uma pequena parte da amostra, ou seja, com pessoas que estavam envolvidas na temática, no caso, profissionais da educação e acadêmicos de licenciatura que já experienciaram situações semelhantes a abordada. Com o objetivo de identificar se as perguntas elaboradas eram válidas, compreensíveis e se sanariam as dúvidas do pesquisador. Dessa forma, para Mucchielli (1978) o pré-teste tem como finalidade avaliar o instrumento da pesquisa para saber se atinge os objetivos almejados e assim, formular e relacionar as perguntas conforme a necessidade.

Em seguida, foi realizado a pesquisa e posteriormente, o processo de levantamento de dados. Para isso, foi analisado os respectivos resultados em diálogo com a literatura abordada no início do trabalho e a subjetividade, frisada principalmente por Vygotsky e González Rey. Assim, o próximo tópico se estenderá sobre a subjetividade na visão desses autores, os quais foram escolhidos para auxiliar nas análises das entrevistas realizadas.

## **2.1 A SUBJETIVIDADE EM VYGOTSKY**

Nessa seção do trabalho, iremos enfatizar as ideias de Vygotsky sobre a subjetividade, no intuito de fornecer subsídios para a temática das expressões de agressividade no ensino infantil. Vygotsky aborda a subjetividade e a concepção da linguagem como um dos temas centrais de seus estudos, dado a importância que as mesmas acarretam no processo de ensino e aprendizagem. Assim, contribuiu significativamente para o debate sobre a relação com o outro e o papel do outro na formação do sujeito e da subjetividade.

Molon (2016) na sua obra “subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky” destaca que as obras de Vygotsky revolucionam sobre a compreensão acerca do sujeito e da

subjetividade, pois até então eram temáticas excluídas da área da psicologia social crítica e da teoria do materialismo histórico e dialético. Neste sentido, Vygotsky adentrou na psicologia com o objetivo de entender a constituição do sujeito a partir da linguagem. Para ele, o comportamento do homem é formado por peculiaridades e condições biológicas e sociais que fazem parte do seu crescimento (VYGOTSKY, 2001).

Dessa forma, ele busca enfatizar em suas obras que o sujeito aprende e apreende de acordo com o meio em que está inserido (PESSOA, 2015). Por isso, estudar a subjetividade em Vygotsky amplia os conhecimentos, pois não “responsabiliza” apenas o sujeito por suas ações, mas busca interpretar o meio social em que ele se encontra e qual o papel da família, escola e sociedade diante de questões importantes no que diz respeito ao desenvolvimento da criança e do sujeito. Assim, define-se o sócio interacionismo presente em Vygotsky.

Portanto, Vygotsky (1996a) enfatiza que o sujeito entende e se entende, se constrói, se relaciona e se modifica a partir da perspectiva histórico, social e psicológica que ele estabelece na interação com o meio e com o outro. Sendo a linguagem responsável por esse processo de interação e em junção com a ação desenvolve a aprendizagem, pois na obra “A construção do pensamento e da linguagem” de Vygotsky (2001, p.11) “a linguagem é, antes de tudo, um meio de comunicação social, de enunciação e compreensão”.

Vygotsky também ressaltou a importância da palavra na comunicação, sendo o “aspecto externo da linguagem”. Ele cita que;

Assim, a própria língua encerra os fundamentos e as possibilidades da cognição científica do fato. A palavra é o germe da ciência e nesse sentido cabe dizer que no começo da ciência estava a palavra (VYGOTSKY, 1996b, p. 235).

Conforme dito acima, a linguagem e a ação promovem a aprendizagem, por isso, o sujeito em Vygotsky (2003) não é um ser passivo, mas sim um sujeito que se comporta de forma ativa nas relações que estabelece com o meio em que se encontra e com os outros sujeitos. Logo, não há a existência do “eu” sem a existência do outro, pois ambos estão em constante ligação e desenvolvimento, sendo as suas ações responsáveis pela transformação em si próprio, no outro e conseqüentemente, no mundo (PESSOA, 2015).

Partindo desse pressuposto, Vygotsky (1996a) defende que a concepção do eu se constrói na relação com o outro e essa relação eu-outro constitui o eu sujeito porque tem-se a compreensão do outro, ou seja, eu só me reconheço porque consigo visualizar e compreender o outro. Tal concepção ocorre através do autoconhecimento a partir do reconhecimento do outro,

sendo possível por meio dos mecanismos que são idênticos, no caso, os reflexos reversíveis que são a consciência.

Além disso, segundo Vygotsky o conhecimento não é apenas resultado do reconhecimento em si, mas também envolve a experiência e o imaginário que apesar de ser possível a diferença comparada ao mundo real, está diretamente relacionado com a realidade social. Ou seja,

Podría formularse así: la actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la diversidad de la experiencia acumulada por el hombre, porque esta experiencia ofrece el material con el que erige sus edificios la fantasía. Cuanto más rica sea la experiencia humana, tanto mayor será el material del que dispone esa imaginación. Por eso, la imaginación del niño es más pobre que la del adulto, por ser menor su experiencia (VYGOTSKY, 1990, p.5)

Nesta relação entre realidade – imaginação, Vygotsky (1990) introduziu o emocional, podendo ter os sentimentos influenciando na fantasia, principalmente nos sonhos e nas ilusões, interferindo, portanto, nas emoções expressas externamente e internamente com imagens semelhantes ao estado do sujeito. Além disso, ele investigou a imaginação influenciando nos sentimentos, pois mesmo que a ilusão não coincida com a realidade e não exista, os sentimentos expressos são reais e sentidos, como por exemplo, quando uma criança entra em um lugar escuro e ela tem sentimentos ruins como o medo, mesmo que não tenha acontecido nada.

Outro fator que Vygotsky (1996b) aborda na obra “O significado histórico da crise da psicologia – uma investigação metodológica” é sobre a distinção entre o objetivo e subjetivo: onde o subjetivo é o resultado de dois processos, em si, objetivos, no qual o subjetivo deve ser compreendido como a consequência dessa união. Dessa forma, para ele o objetivo é tudo aquilo que se pode ver, e o subjetivo é o oposto a isso, pois não existe por si próprio e tampouco pode existir a ciência que os estuda (VYGOTSKY, 1996a). Nesse sentido, Vygotsky propôs em suas obras a importância de compreender o sujeito e a subjetividade como conceitos constituídos e constituintes através da própria relação social que acontece na linguagem e pela linguagem (MOLON, 2016).

Vygotsky (1987) cita um exemplo que facilita o entendimento acerca da objetividade relacionada a subjetividade quando diz que o desenvolvimento cultural da criança passa por três níveis, para explicar isso ele utiliza a psicologia interpsicológica (meios de comunicação) e a intrapsicológica (meios de conduta). No primeiro momento, imagina-se que a criança precisa pegar um objeto, porém ela não alcança, portanto, a criança realiza um “gesto

indicativo” apontando para o objeto, no entanto esse gesto é percebido pelo o outro. Logo, a criança através disso afeta o outro e não o objeto em si.

Segundo Vygotsky (1987) essa situação provoca uma troca das funções do próprio movimento, pois o gesto dirigido para o objeto converte-se em um movimento para outra pessoa, e o movimento de pegar converte-se no ato de apontar, logo este movimento converte-se em um gesto para si, não de outro modo, como sendo no início uma indicação propriamente dita, mas sendo interpretado e compreendido pelas pessoas ao redor como uma indicação. Em vista disso, a criança, no início não compreende a ação do seu gesto, porém, ela entende posteriormente que aquele gesto, antes destinado ao objeto, causou reação no outro.

Diante disso, pode-se observar que em uma situação objetiva acontece a transição que necessita da intervenção do outro, e o outro, por sua vez, atribui significado a uma condição interpsicológica – social – e que logo depois se transforma em uma relação intrapsicológica – individual – quando a criança entende a sua ação, isto é, o social constitui o sujeito e é constituído por ele (MOLON, 2016). Para tanto, Vygotsky (NASCIMENTO, 2004) determina essa relação como “a lei genética geral do desenvolvimento cultural”. No qual, Mollon (2016) ressalta a influência dos signos nesta lei, pois o signo é um meio de comunicação e posteriormente, se transforma em meio do comportamento.

Outro exemplo que podemos citar sobre a objetividade e subjetividade em Vygotsky está presente na teoria da “zona de conforto proximal”<sup>1</sup>, isto é, a ZDP, que diz respeito ao “desenvolvimento real” onde a criança soluciona os problemas sozinha, no caso uma ação objetiva; e o “desenvolvimento potencial” que é necessário ajuda ou auxílio de outras pessoas para poder solucionar os problemas, exemplificando, portanto, a subjetividade (ZANELLA,1992).

É válido ressaltar que, segundo Molon (2016) a experiência social, para Vygotsky, não é somente as interações sociais imediatas que o próprio sujeito se apropria pelas experiências dos outros sujeitos, mas também é a intersubjetividade que é a dimensão da relação com o outro, sendo que o sujeito em Vygotsky foi entendido como um modelo da sociedade, pois nele se reflete as relações sociais, e consequentemente aquele que compreende o sujeito conhece o mundo inteiro em todas as suas conexões.

Por isso, a importância de estudar o tema em questão, pois a escola, família e sociedade são ferramentas na formação do sujeito por intermédio da mediação que se torna a própria relação, influenciando na constituição do eu e do outro. Diante disso, para compreendermos cada vez mais sobre a subjetividade a partir de diferentes reflexões e teorias, analisaremos no tópico a seguir a subjetividade em González Rey.

## 2.2 A SUBJETIVIDADE EM GONZÁLEZ REY

Fernando Luís González Rey (1949 – 2019) foi um psicólogo, acadêmico e educador cubano. Através dos seus estudos, desenvolveu uma nova compreensão sobre a subjetividade a partir de uma perspectiva cultural – histórica. Além disso, tornou-se um pesquisador analítico, crítico e reflexivo das obras de Vygotsky, apresentando, através das suas publicações, suas ideias e concepções relacionadas a Vygotsky e demais autores relacionados a perspectiva histórico – cultural (TORRES, et al, 2018).

Dessa forma, desenvolveu a “Teoria da Subjetividade” e um elevado arsenal de produções acadêmicas e científicas. Nesse contexto, contribuiu principalmente para o ensino da psicologia histórico – cultural, pesquisa qualitativa, educação, psicoterapia e saúde humana (TORRES, et al, 2018). Diante disso, González Rey destacou a importância dos conceitos de sujeito e subjetividade e, destacou a relação entre teoria, epistemologia e metodologia nas suas obras, afim de fundamentar o valor heurístico da teoria da subjetividade em diversos campos.

Souza e Torres (2019) no artigo “A teoria da subjetividade e seus conceitos centrais” ao longo dos estudos sobre o termo subjetividade, no pensamento psicológico dominante, observaram que haviam duas formas de reducionismo para definir a subjetividade, sendo o “reducionismo intrapsíquico” que focalizava a psique humana no próprio indivíduo, e a “concepção social determinista”, na qual defendia a influência dos meios externos na construção comportamental dos homens. Porém, para os referidos autores, ambas as definições destacavam a dicotomia individual/social, desconsiderando os fatores culturais, sociais e históricos nos processos psicológicos complexos e na capacidade autogeradora da psique.

Nesse sentido, González Rey desenvolve novas significações singulares referente a subjetividade, que caracteriza a produção psíquica nos diferentes espaços e áreas da vida humana. Segundo o autor:

La subjetividad es la forma compleja en que lo psíquico humano toma lugar en el desarrollo de las personas y de todos los procesos humanos. A diferencia del subjetivismo, la subjetividad nos permite una concepción de mente que es inseparable de la historia, la cultura y los contextos actuales de la vida social humana. La subjetividad emerge cuando la emoción pasa a ser sensible a los registros simbólicos, permitiendo al hombre una producción sobre el mundo en que vive, y no simplemente la adaptación a él. (GONZÁLEZ REY; PATIÑO, 2017, p. 123).

Isto é,

(...) um complexo e plurideterminado sistema, afetado pelo próprio curso da sociedade e das pessoas que a constituem dentro do contínuo movimento das complexas redes de relações que caracterizam o desenvolvimento social. Essa visão da subjetividade está apoiada com particular força no conceito de sentido subjetivo,

que representa a forma essencial dos processos de subjetivação (GONZÁLEZ, 2003, p. 09).

Portanto, a subjetividade é social e individual, pois se complementam. Além disso, não é possível observar a subjetividade individual sem considerar a subjetividade dos espaços sociais, que contribuem para a sua produção.

Ao examinarmos a subjetividade como plataforma teórica de pensamento de González, podemos destacar alguns conceitos que fazem parte da teoria da subjetividade na pesquisa em educação, sendo: subjetividade (individual e social), sentidos subjetivos, configurações subjetivas, agente e sujeito (ALCÂNTARA; OLIVEIRA, 2020). González Rey (2018) explica que tais conceitos não remetem às noções de assimilações da realidade externa, porém, são construídos pelo pesquisador no contexto da pesquisa. Dessa forma, será abordado nas linhas a seguir, os conceitos centrais da subjetividade.

A perspectiva teórica de González Rey assume a unidade entre o social e individual, rompendo com visões clássicas da psicologia que focalizam apenas no indivíduo ou na concepção sócio determinista. A teoria da subjetividade rompe com esse pensamento, porque enxerga a relação indivíduo e sociedade como uma configuração subjetiva, ou seja, não é estática e tampouco naturalista e racionalizante (SOUZA; TORRES, 2019).

Conforme Mitjás Martínez et al. (2019) a subjetividade individual em González Rey é a história única de cada um dos indivíduos, onde as relações pessoais se constituem dentro de uma cultura. Isso quer dizer que, apesar dos indivíduos frequentarem espaços comuns como a família, trabalho e escola, cada ser gera sentidos subjetivos e configurações subjetivas específicas e diferentes no processo de subjetivação de sua experiência (SOUZA; TORRES, 2019). Para mais, a subjetividade individual e social, nos espaços sociais, mantém uma inter-relação constante e constitutiva, sem que a subjetividade social seja a soma das subjetividades individuais (ROSSATO; MITJÁS MARTÍNEZ, 2013).

Na subjetividade social, os processos sociais, que antes eram vistos como externos aos indivíduos, agora têm-se o indivíduo como constituinte e constituído, ou seja, cada momento se dá de diversas formas a depender da ação do outro, sendo um processo que acompanha tanto o desenvolvimento individual como o social (SILVA; CAPPELLE, 2013). González Rey (1996) definiu a subjetividade social como um sistema integral de configurações subjetivas (grupais e individuais), que se articulam nos distintos níveis da vida social, implicando nas distintas instituições, grupos e formações de uma sociedade concreta.

Para compreensão do sentido subjetivo, González Rey partiu do pensamento de Vygotsky (SOUZA; TORRES, 2019) sobre o significado da palavra “sentido”, cujo significado

está associado à “palavra”, além de uma categoria psicológica. Logo, para González Rey (2012) o sentido subjetivo é o resultado da configuração subjetiva que se organiza em torno da experiência vivida. Ou seja, os sentidos subjetivos de uma determinada experiência não estão limitados a essa experiência em si, mas relacionados com outras esferas da vida e por isso, não respondem de forma linear a uma situação momentânea.

Nessa direção, podemos ressaltar que o comportamento/reação das crianças frente a determinadas situações é equivalente a outras experiências e não propriamente na que ela se encontra. Portanto, os sentidos subjetivos, assim como as configurações subjetivas, são elementos centrais para a forma subjetiva como vivemos a vida. Desse modo, podemos compreender a configuração subjetiva como uma organização subjetiva de um campo de experiência do sujeito, sendo possível haver semelhança na organização para diferentes sujeitos, porém podem ser constituídas com diferentes sentidos (SOUZA; TORRES, 2019).

Por fim, pode-se destacar o conceito de agente e sujeito incluso na teoria da subjetividade. Para González Rey (2007, p. 20-21) há uma diferença entre sujeito e indivíduo, sendo o indivíduo um ser “capaz de gerar espaços próprios de subjetividade e desenvolvimento dentro dos diferentes espaços sociais da sua vida cotidiana”, e o sujeito, por sua vez, “na condição individual, reflexiva, crítica e assumida, capaz de gerar consequências diversas sobre a organização social dos diferentes espaços da pessoa”.

Para isso,

Pela Teoria da Subjetividade, o principal foco do percurso da escolarização é que os alunos se tornem sujeitos de sua aprendizagem. Esse conceito implica oportunizar espaços de atuação aos estudantes para que eles se desenvolvam na perspectiva de serem ativos, de tomar posições, fazer escolhas criativas, abrindo vias de subjetivação que vão além das normatizações dos espaços sociais e que são capazes de estabelecer rupturas e gerar novas possibilidades de atuação. Esse seria um aspecto importante para se criarem escolas inovadoras. (MITJÁNS MARTÍNEZ et al., 2020, p.49)

Portanto, o sujeito é aquele ser ativo, que investiga, reflete e questiona a partir do seu ponto de vista expresso nos espaços em que frequenta. No entanto, não necessariamente pode-se identificar o sujeito através das suas ações, pois um sujeito pode ser tímido e possuir elevado índice de criatividade e aprendizagem no processo de ensino. Nesse sentido, o pesquisador pode criar indicadores que reconheça aquele estudante como sujeito ou não, sendo o sujeito um resultado teórico construtivo interpretativo onde significa que o indivíduo constrói sua inteligência e conhecimento ao mesmo tempo que se relaciona com os outros sujeitos e compreende a realidade, por isso, tais questões devem ser levadas em consideração por parte de quem o analisa e investiga (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017).

Dessa forma, na perspectiva de González, o “ser sujeito” não nasce com a pessoa, mas adquire, e não se é sujeito o tempo todo, mas sim quando as emoções estiverem relacionadas com as ações do indivíduo (SOUZA; TORRES, 2019). Dessa forma, Mitjans Martínez et al. (2020, p.56) complementa que “o sujeito não está determinado por um comportamento ou cenário social isolado”, por isso a pessoa torna-se sujeito na relação entre a sua subjetividade e a subjetividade do outro, logo “reconhecer o sujeito como singular, ativo e sua história nos permite considerar aspectos sociais que não reduzem ao individual, mas que estão configurados subjetivamente nas pessoas”.

Para tanto, faz-se necessário compreender os conceitos e definições sobre a afetividade, afim de entender do que se trata, como é expressa e quais são as suas contribuições para o desenvolvimento infantil. Logo, tais pontos serão abordados no capítulo a seguir com o propósito de orientar a construção e elaboração do pensamento sobre a afetividade e as expressões de agressividade no âmbito escolar com ênfase nas turmas da educação infantil.

### **3 A AFETIVIDADE E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: CONCEITOS, DEFINIÇÕES E CONTRIBUIÇÕES**

Para compreender sobre a afetividade, foi utilizado, por meio da pesquisa bibliográfica, o estudo de documentos científicos, acadêmicos e governamentais, afim de fundamentar a importância que a temática abordada tem para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Nesse sentido, consideramos os principais estudos relacionados a temática e verificamos que grande parte das pesquisas que se propuseram a investigá-lo se utilizavam das obras e teorias de Vygotsky e Wallon, portanto será utilizado esses dois autores como base referencial para realizar a análise no decorrer dessa pesquisa.

Desse modo, é válido pontuar que através da análise da biografia de Vygotsky, a partir de Bortolanza e Ringel (2016), foi possível perceber distinções na grafia de seu sobrenome. Com base nisso, iremos utilizar neste trabalho a escrita “Vygotsky”, porém, as referências serão escritas conforme a grafia do texto original.

Portanto, a afetividade é um conceito amplo e está inserido no desenvolvimento infantil, dado que a afetividade é parte integrante da constituição de todo processo de desenvolvimento humano, na qual envolve vivências e expressões que se formam por meio da apropriação pelo próprio indivíduo dos processos culturais, sendo produzidos continuamente impactos positivos ou negativos na vida do sujeito (LEITE, 2012).

É em vista disso que Vygotsky (1998, 2008) afirma que a constituição do indivíduo se dá por meio das interações que ele realiza, além da apropriação de elementos culturais, tais como: valores morais e éticos, costumes, ideias, crenças e até mesmo os padrões estéticos. Isso ocorre através do processo de internalização de seus significados e sentidos, onde o sujeito analisa, constrói, reconstrói e se molda a partir da sua compreensão de mundo e do meio em que está inserido.

Vygotsky (1994) cita que o meio social é fonte de desenvolvimento, portanto compreender as nuances que perpassam este processo é fundamental para entender como ocorre as expressões de afeto. Para ele, o ser humano é um organismo ativo, portanto o seu desenvolvimento é constituído a partir do ambiente sócio-histórico-cultural. Sob a lógica dessa concepção histórica de cultura, Vygotsky (1995) propõe a “lei Genética Geral do Desenvolvimento Cultural”, onde defende que a cultura é um resultado da vida social e ao mesmo tempo da atividade do homem, além disso, toda função psicológica no desenvolvimento infantil, aparece duas vezes, sendo a primeira em nível social e a segunda em nível individual. Pois,

O exemplo mais claro disto é a linguagem. No princípio, é um meio de vínculo entre a criança e aqueles que a rodeiam, mas, no momento em que a criança começa a falar para si, pode-se considerar como a transposição da forma coletiva de comportamento, para a prática do comportamento individual (VYGOTSKY, 2004, p. 112).

Ou seja, ao levar em consideração o desenvolvimento da linguagem, compreende-se a criança como um sujeito autônomo e capaz de redigir seus próprios passos, pois estas experiências contribuem para o seu desenvolvimento pessoal por meio da linguagem, pensamento, conceitos, ideias e ações. A função comunicativa da linguagem ajuda a antecipar e prever a ação do sujeito, portanto, conforme o desenvolvimento e a apropriação dos instrumentos culturais, tais ações passam a ser mais controladas, e assim, as crianças deixam de responder de forma impulsiva, aos estímulos do meio (VYGOTSKY, 1991).

Wallon (2008a) igualmente, considera as interações sociais constituintes do processo de reconhecimento do sujeito como “pessoa”, sendo possível devido as trocas e construções elaboradas a partir do contato com o outro e as manifestações coletivas. Dado que é nessas relações sociais que o indivíduo se reconhece como diferente e único. Além de enfatizar que os aspectos cognitivos e afetivos estão presentes no meio ambiente e são fundamentais para o desenvolvimento humano. Wallon por meio de Mahoney e Almeida (2007, p. 17-18) acredita que é possível compreender esse processo através dos cinco estágios de desenvolvimento, sendo:

No 1º estágio, impulso-emocional (0 a 1 ano), a afetividade da criança é expressa por movimentos “desordenados”, respondendo às sensibilidades corporais. Nesse estágio, a criança inicia um processo de diferenciação, participando mais do ambiente e familiarizando-se com o mundo;

No 2º estágio, sensório-motor e projetivo (1 a 3 anos), a criança volta-se para o mundo exterior, indagando sobre o que são os objetos, como se chamam e como funcionam; No 3º estágio, personalismo (3 a 6 anos), a criança se descobre diferente das outras crianças e do adulto;

No 4º estágio, o categorial (6 a 11 anos), a criança organiza o mundo em categorias bem definidas, possibilitando uma compreensão mais nítida de si mesma;

No 5º estágio, puberdade e adolescência (11 anos em diante), surge o aparecimento da exploração de si mesmo, buscando uma identidade autônoma. O adolescente procura responder as seguintes questões: Quem sou eu? Quais são os meus valores? Quem serei no futuro?

Portanto, fica evidente que a afetividade pode ser expressa de diferentes formas e em diferentes estágios – a depender da idade e do cognitivo – do sujeito. Nesse sentido, busca-se compreender a importância da afetividade no processo de aprendizagem das crianças, em destaque, nos estágios 2º e 3º, pois são os que corresponde a faixa etária equivalente as turmas da educação infantil. Dado que, o desenvolvimento infantil está ligado ao avanço cognitivo, por isso devem ser trabalhados em conjunto, considerando cada fase e compreendendo que cada criança é diferente, afim de estimular e contribuir para o intelecto dos alunos respeitando as suas especificidades (ARANTES, 2003).

Analisando dessa forma, Vygotsky, por meio de La Taille et. al. (1992), menciona que não deve ocorrer a separação entre os aspectos intelectuais e os afetivos. Partindo do pressuposto que os sistemas intelectuais e afetivos se unem conforme as situações e fenômenos do dia a dia e, portanto, pode-se dizer, ainda, que as necessidades e impulsos de uma pessoa são direcionados por meio do pensamento, assim como o seu pensamento está ligado ao comportamento e atividade (VYGOTSKY, 1989).

Além do mais, a afetividade pode ser definida como um instrumento utilizado para identificar o que o outro está sentindo, sendo possível, muitas das vezes, perceber o estado emocional através das expressões que o sujeito demonstra. Dentro desse contexto, Dantas (1992) argumenta que a emoção e a expressão de sentimentos têm papel fundamental na vida dos indivíduos, como por exemplo na de um bebê: os choros denotam desconforto e indicam para os adultos sobre esse desconforto, quer seja fome, frio ou calor, ausência de colo, entre outros fatores que promovem tais sensações negativas e a expressão, involuntária ou voluntária, dos choros e berros.

Wallon (1971) argumenta que a afetividade e a inteligência caminham juntas desde sempre. Em semelhança, Vygotsky (1998, 2008) considera o ser humano como um ser social,

por isso o seu desenvolvimento e aprendizagem estão intimamente atrelados às relações que o indivíduo estabelece com o outro, assim como a função motora está relacionada ao cognitivo.

Desta ideia, Freitas (1998) reafirma em seus estudos como essas relações são fundamentais para o avanço cognitivo e intelectual da criança, assim, a afetividade e suas expressões devem ser trabalhadas da melhor forma possível com o intuito de estimular a aprendizagem do aluno. Sendo assim, para que ocorra a aprendizagem da criança pequena, é necessário a participação de um adulto com o intuito de promover e instigar a elaboração do conhecimento.

Diante do exposto, fica evidente a importância das interações sociais para o processo de aprendizagem das crianças. Neste contexto, a família torna-se a “primeira mediadora entre o homem e a cultura, a família constitui a unidade dinâmica das relações de cunho afetivo, social e cognitivo que estão imersas nas condições materiais, históricas e culturais” (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 22). Por isso, no próximo tópico será abordado a relação família – aluno, afim de compreender a importância desta relação, como ela se dá e qual o seu papel no desenvolvimento da criança/aluno.

### **3.1 RELAÇÃO FAMÍLIA-ALUNO**

Desde que a criança nasce, o ambiente precisa satisfazer suas necessidades básicas de afeto, apego, desapego, segurança, disciplina e comunicação, pois é nele que se estrutura a mais importante forma de aprendizagem: a de estabelecer vínculos, isto é, a capacidade de se relacionar, tendo-se em conta que o ser humano é um ser social (BOSSA, 1998 apud OLIVEIRA, 2010).

Por isso, a família torna-se um ponto primordial no desenvolvimento da prole, principalmente por meio das relações que estabelecem entre si, pois, um lar afetivo propicia a construção de boas memórias e contribui para enfatizar a importância dos valores éticos e morais, além de estimular bons comportamentos e boas ações, tanto dentro de casa, como fora dela, como por exemplo: nos espaços escolares. Dessa forma, percebe-se, então, a responsabilidade que a família possui no avanço do sujeito, pois torna-se o espelho moral e ético da criança.

Isso significa dizer, que a prática do ensinamento está presente desde o nascimento do bebê. Com base nisso, Wallon (2008b) discute sobre a imitação, que faz com que a criança busque modelos de referência para a sua constituição e formação. Neste sentido, Wallon considera a origem da imitação subjetiva, portanto colocar-se no lugar do outro e colocar o outro em si, produz uma relação de alteridade e por consequência, contribui na produção de

sentimentos. Pois, a imitação não é sobre imitar qualquer pessoa, mas sim àquelas que provocam sentimentos e emoções, isto é, a afetividade (LOOS-SANT'ANA; GASPARIM, 2013).

Nessa fase da infância, a afetividade é o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos, pois muito se vê a emoção da família com a chegada do recém-nascido. Mediante a isto, Wallon (1968, p. 27) cita “a criança não sabe senão viver a sua infância. Conhecê-la pertence ao adulto”. Ou seja:

A situação social de desenvolvimento é o ponto de partida para todas as mudanças dinâmicas que se produzem no desenvolvimento durante o período de cada idade. Determina plenamente e por inteiro as formas e a trajetória que permitem a criança adquirir novas propriedades da personalidade, já que a realidade social é verdadeira fonte do desenvolvimento, a possibilidade de que o social se transforme em individual (VYGOTSKY, 2006, p. 264).

Nesta perspectiva, Vygotsky (2006) cita a noção de “situação social de desenvolvimento”, na qual a partir do início da vida da criança, é o adulto que encaminha, de certa forma, para o seu futuro. Em resumo, no início, as crianças estão mais voltadas em se divertir, brincar, assistir desenho e de fato viver a sua infância através dos momentos de lazer; e compete aos adultos direcionar a vida daquela criança, como por exemplo: qual lugar irá frequentar, com quem irá possuir alguma relação de vínculo e como será a sua rotina.

Vygotsky (2001) cita que o desenvolvimento humano se dá a partir das interações sociais e esta, por sua vez, está marcado pelos elementos cognitivos e afetivos. Com isso, podemos compreender a família como sendo o espaço de inserção da criança no convívio com as relações sociais e os elementos culturais, visto que é na família que a criança balbucia suas primeiras falas, é com a família que ela expressa suas primeiras emoções e sentimentos. Logo, a família assume, neste primeiro momento, o papel de mediador da criança com o meio em que está inserida. Assim,

O olhar sobre o ambiente familiar mostra-se relevante, uma vez que, nele, os indivíduos podem vivenciar importantes relações sociais que possibilitarão o estabelecimento de vínculos afetivos positivos com práticas sociais, fundamentais para a sua inserção cultural e formação individual (ORLANDO; LEITE, 2018, p. 517).

Em contrapartida, é necessário destacar que quando a criança passar a utilizar os recursos comunicativos, ela se sente no direito de exercer a sua liberdade de expressão e autonomia (VIGOTSKY, 2004). Por isso, nessa fase, é importante o auxílio da família para

direcionar a criança no caminho dos valores éticos, sociais e morais, além de compreender a importância da sua mediação no progresso da criança.

Portanto, a relação família – aluno deve ser muito bem trabalhada, com o objetivo de contribuir gradativamente no desenvolvimento da criança e na sua capacidade de autonomia, pois a independência ajuda na construção da inteligência emocional e rege o aluno na compreensão de suas ações e no modo de ver o mundo. Pois, o mesmo passa a enxergar a consequência, positiva ou negativa, de suas ações, além de adquirir conhecimento para lidar com a frustração, seus erros e limitações.

Analisando dessa forma, a família é considerada um sistema essencial nos ensinamentos sobre crenças, ideias e questões sociais, por isso, influencia no comportamento das crianças. Em vista disso, a qualidade dos laços afetivos instaurados na família pode contribuir para um desenvolvimento saudável, porém esses mesmos laços afetivos se não forem bem concretos e firmes, podem interferir, de forma negativa, no processo da criança (DESSEN; POLÔNIA, 2007).

Sendo assim, os pais devem ou pelo menos deveriam proporcionar suportes para a criança com o objetivo de fazer a mesma experimentar bons sentimentos e se sentir amada. São as singelas demonstrações de afeto que fazem toda a diferença no dia-a-dia, como por exemplo: quando os pais vão buscar os seus filhos na escola, é interessante demonstrar para àquela criança sentimentos bons, como o amor fraterno, saudades e a felicidade em revê-lo. Dessa forma, a criança se sente como pertencente a um lar e passa a enxergar a família, os pais e todos ao seu redor de forma diferente e até mesmo de maneira mais atenciosa.

Por consequência, tais ações também influenciam no olhar que a criança tem da escola e podem trazer benefícios para a aceitação dos estudos, principalmente os mais novos e que estão em fase de adaptação escolar. Pois, é comum vermos crianças com dificuldade para chegar ou mesmo ficar nas aulas, muitos choram no portão da instituição porque não querem entrar, e essas reações podem ser reflexo de como se encontra essa relação família-aluno e posteriormente, escola-aluno, da qual iremos discutir e refletir no tópico a seguir.

### **3.2 RELAÇÃO ESCOLA-ALUNO**

O sistema educacional abrange conceitos que fazem parte do desenvolvimento da criança, logo tudo está interligado, pois conforme vimos acima, quando a criança estabelece relações com o meio em que está inserida, ela aprende e se desenvolve a partir dessas interações. Ribeiro (2010, p. 403) na sua obra “A afetividade na relação educativa” exemplifica o termo

afetividade como um conceito que possui diversos significados, como por exemplo: “atitudes e valores, comportamento moral e ético, desenvolvimento pessoal e social, motivação, interesse e atribuição, ternura, inter-relação, empatia, constituição da subjetividade, sentimentos e emoções”.

Mediante as discussões apresentadas, é possível observar que iremos abordar a afetividade no âmbito dos sentimentos e das emoções relacionados ao comportamento moral e ético da criança, pois conforme Ribeiro por meio de Côté (2002), Codo e Gazzotti (1999) é pela via afetiva que a aprendizagem se realiza. Então, se é através da afetividade que os alunos desenvolvem a aprendizagem, é nesta perspectiva que será ressaltado e defendido a importância da afetividade.

Conforme a LDB (Lei nº 9.394/1996) no artigo 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Neste sentido, à educação se faz presente em todo o meio social. Logo, compreendê-la como parte integrante nas relações que a criança estabelece é extremamente necessário. No entanto, é válido diferenciarmos à educação institucional e a “geral”, pois apesar de ambas estimularem a produção de conhecimento, podem ser distintas teoricamente e na prática, sendo a institucional um ensino mais formal e a “geral” um ensino mais voltado para o social.

Para Vygotsky, à educação é definida por dois termos russos: *vospitanie e obutchenie* (DANIELS, 2003; DAVIDOV, 1995, 1997; DELARI JÚNIOR, 2013). *Vospitanie* significa a formação geral do ser humano, no caso, a formação ética, moral, cultural, social, estética e política. A *obutchenie* está direcionada para um cunho mais informativo e corresponde à educação escolar, isto é, visa focar no intelectual e no ensino dos alunos.

Além disso, citando Loos-Sant’Ana e Gasparim (2013, p.200):

A afetividade vem sendo cada vez mais discutida e aceita como um dos importantes elementos desencadeadores do funcionamento cognitivo do ser humano. Assim, a qualidade das interações promovidas no espaço da sala de aula contribuirá, em grande medida, para levar o aluno ao desenvolvimento pleno de suas capacidades, sejam elas cognitivas, afetivas ou motoras.

Desta maneira, podemos refletir sobre a prática do afeto nas instituições educacionais e como ocorre essas relações. Sendo, a afetividade uma capacidade do ser humano de ser afetado pelo mundo interno e externo, por sensações ligadas a tonalidades agradáveis e

desagradáveis (ALMEIDA, 2010). Pois, o professor que tiver um olhar atento e perceber o aluno como um ser cognitivo e afetivo, com certeza aplicará suas práticas pedagógicas de uma maneira diferente, pois não se baseará apenas na dimensão cognitiva, mas compreenderá a importância da afetividade para o ensino educacional.

Vygotsky (2001) pontua que ao separarmos afeto e intelecto estamos diferenciando o ser da ação de suas práticas no mundo. Portanto, pensar dessa forma é não levar em consideração os modos de pensar e agir. Pois, quando um professor elogia um aluno que acertou grande parte das questões com um conceito de “bom” na prova, e caracteriza o outro que não obteve muito sucesso como “mau”, é enquadrá-lo e limitá-lo àquela nota, sendo considerado muitas das vezes, um processo que oculta e dificulta ainda mais o desenvolvimento intelectual e afetivo daquele discente (DAYRELL, 1996).

Nesse sentido, pode-se pensar sobre a legislação não ser o problema, visto que existem inúmeras leis e normas que estabelecem o modelo adequado de ensino, mas sim, o corpo docente. Freire (1987) abre margem para a problematização da escola, principalmente, nas práticas pedagógicas que, em muitos casos, é utilizado como ferramenta para a “educação bancária”, na qual, os professores são vistos como detentores do conhecimento e os alunos são aprendizes. Em contrapartida a educação bancária, acredita-se que, assim como a família é mediadora no processo de desenvolvimento afetivo e intelectual do aluno, a escola também deve assumir essa função.

Além disso, Freire (1997) destaca a amorosidade na prática docente e relaciona-a com o ato de ensinar, que para ele tem a missão de incluir, agregar, além de ser amoroso, compassivo e gentil. Sendo assim, a afetividade entra como um eixo complementar no processo de aprendizagem da criança e na construção de sua identidade.

Dentro dessa perspectiva, a escola pode ser considerada como um espaço privilegiado, pois é composta de sujeitos com experiências, histórias, crenças, opiniões políticas, sociais e culturais. Por isso, a educação deve permitir que todos os indivíduos se sintam integrados no processo de escolarização, além de buscar desenvolver no ser humano a consciência crítica e reflexiva, dando margem para a produção de conhecimento e sempre despertando no aluno a curiosidade e instigação.

Coerentemente, para Vygotsky a vida emocional está relacionada a processos psicológicos e ao desenvolvimento da consciência de modo geral (LOOS; SANT’ANA, 2007). Ao levar em consideração a criança como um ser de natureza singular, além de seres pensantes e atuantes, podemos refletir e acompanhar esse desenvolvimento como um fator extremamente necessário para a distinção e compreensão acerca do “real” e “possível” para eles.

Isto significa dizer que as alterações na relação pensamento e linguagem se dão a partir das apropriações do meio cultural, então as funções psicológicas se alteram e se reconstrói conforme as mudanças históricas do sujeito. Portanto, tais mudanças incluem também o processo educacional, visto que está inserido no meio cultural e social. Logo, podemos compreender a educação como uma ferramenta que contribui para o desenvolvimento do indivíduo e requer a junção e a participação de todos os envolvidos para a aprendizagem do ser.

Nessa perspectiva social, Wallon (1968, p.15) argumenta que “desde o seu nascimento, geneticamente, a criança é um ser social. Está feito de tal maneira que a sua própria sobrevivência seria impossível sem os cuidados constantes daqueles que o rodeiam, e isso durante muitos anos”. Sendo assim, é indubitável que as instituições educacionais correlacionem as suas atividades neste contexto social e inclusivo, em que entre os avanços que a escola pode propiciar, também está a junção da emoção e motricidade no progresso da criança, bem como o pensamento e linguagem já frisado por Vygotsky.

A respeito da emoção e motricidade, Wallon renova profundamente as teorias científicas sobre tais conceitos. Onde para o referido autor,

As atitudes, as posturas, são modeladas pelo adulto e são na criança os seus primeiros modos de expressão. Incapaz de efectuar seja o que for, o recém-nascido é manipulado por outros e é no movimento dos outros que tomarão forma as suas primeiras atitudes. As atitudes, em relação com os seus estados de bem-estar, de indisposição, de necessidade, constituem a infra-estrutura das suas emoções (WALLON, 1968, p. 14).

Dito isto, tal pensamento torna-se uma descoberta fundamental para entender a visão de Wallon sobre a motricidade no ensino escolar, dado que ele argumenta que as atitudes fazem parte da infra-estrutura das emoções e por isso a emoção é um comportamento social, logo é uma forma de linguagem antes mesmo da linguagem propriamente dita e, portanto, é contraditória nos seus efeitos e é expressa por meio das ações tanto através de um ato de comunhão como através de ações que emitam confusão e discriminação com o outro (WALLON, 1968).

Dentro desse contexto, em 1925 Wallon apresenta a psicomotricidade, cujo o referido autor enfatiza sobre a importância da motricidade relacionada a emoção no processo de ensino. Dessa forma, Wallon explica, através da psicomotricidade, que a criança utiliza o seu corpo para se expressar. Ou seja, o corpo vai muito além do que é trabalhado em sala de aula, pois, é através do corpo que nos comunicamos com o outro e sentimos as coisas ao nosso redor, além de ser por meio dos movimentos que expressamos o afeto e as emoções (WALLON, 1968).

Nesta perspectiva, a criança demonstra como mantém a relação com o meio ambiente a partir dos seus movimentos e expressões faciais. Galvão (1995, p. 72) afirma que:

É como se a excitação provocada se espalhasse pelo corpo, imprimindo-lhe determinada forma e consistência e resultando numa impregnação perceptiva, por meio da qual a criança vai tomando consciência das realidades externas. É por meio desta impregnação perceptiva que a criança se torna capaz de reproduzir determinada cena após tê-la presenciado, ou seja, de imitar. Para Wallon, a imitação é uma forma de atividade que revela, de maneira incontestável, as origens motoras do ato mental.

Portanto, podemos destacar também a importância da relação família – escola nesse sentido, pois a escola através do contato com a família, pode compreender o significado das ações que aquele indivíduo realiza e qual o motivo, relacionando tais comportamentos com a realidade do seu aluno. Feito isso, poderá entender de forma mais significativa as questões que devem ser trabalhadas no processo de desenvolvimento e assim, elaborar o projeto político pedagógico e as práticas de ensino a partir da situação em que está inserida, visando sempre o diálogo constante com a família e as crianças, afim de promover uma educação de qualidade e que beneficie o processo de desenvolvimento integral do aluno.

Pelo exposto, concluímos que as interações manifestadas pelo indivíduo com o outro, quer seja no espaço familiar, escolar ou social, influenciam, diretamente e de forma positiva ou negativa, na formação do comportamento. Com base nisso, é importante destacar que o termo sociedade se faz presente nas discussões família e escola, dado que podemos compreender que o social se manifesta a partir das relações e interações com outro. Por isso, refletir primeiramente sobre essas relações são de extrema importância para compreendermos sobre a afetividade e as expressões de agressividade no ensino infantil, partindo do pensamento que tudo está interligado. Portanto, no próximo tópico será discutido tais conceitos que fundamentam o sentido da presente pesquisa.

### **3.3 A AFETIVIDADE E AS EXPRESSÕES DE AGRESSIVIDADE**

Partindo desses pressupostos, é possível compreender que a afetividade abre um leque amplo de possibilidades para designarmos o que nos afeta ou o quê e quem afetamos, bem como a forma como somos impactados por estes afetos. Em complemento a ideia de Wallon, Sant’Ana e Gasparim (2013) define que a afetividade está presente no sujeito desde o seu nascimento, sendo expressa prioritariamente de forma corporal, o que indica que será por meio do corpo que a criança irá demonstrar agrado e desagrado.

Assim, se depreende que o presente trabalho se fundamentará nas expressões de cunho emocional, afetivo e comportamental, em destaque, os comportamentos negativos ocasionados por diversos fatores, que partem desde a negligência dos pais/família na criação dos filhos até o fracasso da própria instituição escolar. Nesse sentido, os comportamentos indesejáveis referem-se ao excesso ou ausência de determinados elementos que são essenciais para o aprendizado da criança.

Então, será abordado o afeto pertinente a agressividade infantil devido ao medo, raiva, frustração e ira. Estes são manifestados através de comportamentos internalizantes e externalizantes. Os internalizantes se destacam como ações de retraimento e ansiedade, preocupação exagerada, tristeza, insegurança, timidez, medos e recusa escolar, entre outros; em compensação, os externalizantes apresenta comportamentos que são marcados pela impulsividade, explosividade, agressividade, agitação, desrespeito a limites e brigas (ACHENBACH, 1991, apud HESS; FALCKE, 2013).

Com isso, focaremos o estudo nas expressões de agressividade a partir das experiências que foram vivenciadas sobre a temática, pois, objetiva-se compreender como ocorre este processo, por que a criança apresenta comportamentos tidos como individualistas, expressos em atitudes como: morder e/ou bater no coleguinha da sala, dificuldades para compartilhar os brinquedos com o outro, ações que demonstram intenso desconforto e frustração quando contrariado, além da dificuldade em seguir as normas da escola apresentadas pelo docente.

Dessa forma, as expressões de agressividade na educação infantil, infelizmente, segundo Souza et al. (2018) ocorrem em grande parte das escolas públicas e particulares, tanto no Brasil como em outros países. Logo, a agressividade no ensino infantil pode ser considerada como um problema social e que merece atenção dos agentes responsáveis, sendo a família, escola e a sociedade, pois todos exercem um papel e contribuem para o desenvolvimento da criança.

Para Odália (1985, p. 09) “a violência, no mundo de hoje, parece tão entranhada em nosso dia-a-dia que pensar e agir em função dela deixou de ser um ato circunstancial, para se transformar numa forma do modo de ver e de viver o mundo do homem”. Sendo assim, reiteramos que os sentimentos negativos interferem na aprendizagem e podem ser expressos de diferentes formas, seja verbal por meio de palavras ofensivas, físicas através de agressões corporais, emocionais como o sentimento de raiva e ódio, pela via somática através do rosto ruborizado e demonstração de taquicardia, além da cognitiva através das crenças de conquista sem considerar os meios (FARIZ, MIAS; MOURA, 2005 APUD BARROS, SILVA, 2006)

Em vista disso, podemos considerar que as mudanças no desenvolvimento da criança e nas funções psicológicas se dão por um processo lento e construtivo, logo o ensino infantil deve está alinhado aos ideias de uma sociedade que se deseja formar, iniciando desde cedo a prática de boas virtudes e deveres, além do estímulo para a adoção de comportamentos e emoções favoráveis a aprendizagem, entre as quais destacamos a afetividade, como sendo de extrema importância na tarefa educativa e nas interações que acontecem na sala de aula.

Em algumas idades o desenvolvimento se distingue [...] por um curso lento, evolutivo. Em ditas idades a personalidade da criança muda muito lentamente, frequentemente de forma imperceptível, interna: são mudanças decorrentes de insignificantes ganhos “moleculares”. [...] As mudanças mais ou menos notáveis que se originam na personalidade da criança são os resultados de um amplo e oculto nosso “molecular” (VYGOTSKY, 2006, p. 255)

Ou seja, o olhar do professor para os comportamentos dos alunos faz toda diferença no reconhecimento e compreensão sobre o que o aluno está passando no momento, quais são suas dores, dificuldades e como ele pode ajudar aquele aluno. Freitas (1998) afirma que para entendermos o outro, é necessário irmos além da fala, ou seja, observar como se transmite essa fala, a entonação, a motivação e podemos citar, até mesmo as expressões de afeto, visto que denotam e transparecem as emoções e sentimentos que a criança pode estar sentindo.

Essas noções de comportamento, inferem que a complexidade crescente no comportamento das crianças sobre a agressividade reflete-se na mudança dos meios que elas usam para realizar novas tarefas e na correspondente reconstrução de seus processos psicológicos (VYGOSTKY, 1991). Dessa forma, a ausência de formação continuada para professores, além das más condições de estrutura e a falta de planejamento pedagógico, entre outros fatores, podem colaborar para um aprendizado limitado e sem sentido.

Porém, a partilha de experiências dentro da sala de aula e o contato com as diferenças podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, visto que as relações estabelecidas na escola podem afetar, de forma positiva, o discente. Neste contexto, as atividades em grupo na escola são muito importantes nessa fase, pois tudo que ocorre no meio ambiente será assimilado e, então, aprendido ou não, pela criança. Como confirma Gulassa (2004, p.102) “O grupo solicita que a criança continuamente se perceba e compare suas semelhanças e suas diferenças com os outros. Essa experiência a leva a tomar consciência de si como pessoa, a saber distinguir e classificar a si própria em relação aos outros”.

Analisando dessa forma, a tolerância e a humildade precisam fazer parte do processo escolar, fortalecendo um contexto de aceitação das diferenças, de trocas e busca de

humanização na escola. Nesse sentido, Freire (1997, p.39) afirma: “O ato de tolerar implica o clima de estabelecimento de limites, de princípios a serem respeitados. Por isso a tolerância não é convivência com o intolerável”. Sob essa visão, as interações sociais devem ocorrer com o intuito de viabilizar e propiciar espaços de convívio com o meio ambiente e com as pessoas que estão inseridas.

Por vezes, as crianças são colocadas em situações de submissão e humilhação, pois muitos as julgam como seres sem importância e valor, e por serem novos e sem experiência, não podem expressar suas opiniões e nem com clareza os sentimentos e emoções (SILVA, 2016). E essa educação desestruturada por parte de terceiros, quer seja da escola, família e/ou sociedade, podem gerar conflitos e ocasionar tais comportamentos de agressividade.

Silva (2016) leva em consideração a reprodução de ações, nas quais o sujeito vivenciou, por meio da apropriação externa, pois a criança é capaz de reproduzir ou de até elaborar outras formas de execução. Na educação infantil, o professor é o personagem principal e é responsável por definir ações para as crianças desenvolverem, trabalhando, portanto, questões relevantes para o aprendizado e uso das expressões, controle emocional e físico, além da comunicação.

Nessa abordagem, o profissional docente deve possuir uma formação especializada na área, cuja didática seja voltada para as experiências pessoais, e não somente atividades escritas ou apostiladas, que não respeitam o tempo do aluno e tampouco deixam de ser rígidas, como é, em muitos casos, a super lotação de exercícios e inapropriados para o desenvolvimento pleno do cognitivo, afetivo, emocional, motor e intelectual dos discentes. Temos, por fim, a importância do professor e da criança ter um espaço tranquilizante, confortável e colaborador no seu processo de aprendizagem.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir das entrevistas que foram realizadas para compor essa pesquisa sobre a temática da afetividade e as expressões de agressividade na educação infantil, destaca-se que as conversas foram transcritas a partir da escuta do áudio das gravações referente às falas de cada uma das professoras, e desse modo, serão expostas no decorrer das discussões. Para melhor organizar o processo de análise dos discursos, foi definido a construção de categorias tendo como base as perguntas norteadoras confeccionadas para as entrevistas. Nesse sentido, as categorias foram pensadas pela autora como uma ferramenta que facilitasse a interpretação das falas das participantes sobre a temática abordada, dado que cada categoria está organizada por uma linha lógica de raciocínio semelhante, ou seja cada categoria possui ideias parecidas e que estão relacionadas.

Em vista disso, foi elaborado duas categorias que darão suporte para as suas subdivisões, sendo 1) **Afetividade** e 2) **Atuação do sujeito**.

Na categoria 1) **Afetividade** – teve-se por objetivo identificar e compreender sobre a importância da afetividade para esses sujeitos e possibilitar que eles expliquem suas opiniões e definições. Tal categoria foi subdividida em: 1.1) **As noções de definições:** Envolve explicações sobre quais são as suas noções sobre a afetividade e dentro dessa perspectiva, as expressões de agressividade. 1.2) **Vivências:** diz respeito aos relatos de experiências e vivências dos sujeitos relacionados à temática.

Na categoria 2) **Atuação do sujeito** – envolve as falas ligadas às opiniões dos sujeitos da pesquisa sobre as maneiras de proceder mediante essas questões. Foi subdividida em: 2.1) **Agentes envolvidos** – será pontuado sobre a participação da família, escola e professor como agentes transformadores e responsáveis pela criança. 2.2) **Campo educacional** – envolve discursos sobre a importância ou não de trabalhar essas questões no meio institucional.

### 4.1 AFETIVIDADE

Nesta primeira categoria dos resultados e discussões, serão apresentadas e analisadas as falas das participantes quanto as suas noções e definições acerca da afetividade e as expressões de agressividade na educação infantil, bem como a importância da afetividade no processo de ensino e aprendizagem das crianças. Além disso, os seus discursos expõem relatos de experiências e vivências que denotam se tais situações de crianças expressando ações de

agressividade são comuns nas instituições educacionais em que atuam e se elas já foram alvo dessas ações.

#### 4.1.1 AS NOÇÕES DE DEFINIÇÕES

A partir dos diálogos realizados com as entrevistadas, objetivou-se compreender os sentidos que surgiram acerca das noções e definições que cada uma tinha de afetividade e em seguida, por expressões de agressividade na educação infantil. Sendo assim, de maneira geral todas as participantes apresentaram termos como “acolher”, “amar”, “respeitar” e principalmente a palavra “vínculo” relacionada a relação que é estabelecida entre professor e aluno por meio da afetividade. Para a entrevistada E1: “a afetividade é quando você cria vínculo com o aluno fazendo com que ele se sinta à vontade no seu espaço, ambiente, ou seja no seu local de aprendizado”. Além disso, muitas enfatizaram em seu discurso sobre a importância da afetividade entre todos os sujeitos, principalmente do professor para com o seu aluno, pois:

E3: A afetividade é extremamente necessária (...) para que a criança consiga criar um vínculo com o professor, os mediadores, os colegas de sala e os profissionais que estão ali atuando com ela, para que ela consiga se desenvolver.

E4: As positivas do professor para o aluno, são a compreensão das dificuldades do aluno, para mim isso é uma grande demonstração de afetividade, de carinho, de compreender mesmo as limitações daquela criança naquele momento. Porque muitas das vezes o professor não consegue ter esse sentimento, e acaba dizendo “faz que você consegue” e ele não tem essa abertura para ouvir a dificuldade do aluno, então é muito importante que a gente desenvolva essa capacidade de dizer “eu sei que você consegue, mas eu estou aqui pra te ajudar, então vamos juntos”, para que a criança se sinta de fato acolhida. Isso gera naquela criança e estabelece na relação criança e professor uma relação de confiança, e acho que uma das grandes manifestações de afeto é a criança ter confiança em quem está com ela dentro de sala de aula. Então, ela pode dizer “não, aquele professor eu posso contar com ele, porque ele vai me ajudar mesmo quando eu tiver dificuldades, ele vai me apoiar, me colocar pra cima” e nisso já desenvolvemos outra questão é que a autoconfiança da criança.

Dessa forma, podemos observar que a fala da E1, E3 e E4 identificam a afetividade como um instrumento facilitador de conhecimento, pois se o aluno possui um bom relacionamento com os profissionais da educação e com os colegas de classe, ele desenvolve mais interesse em participar das atividades propostas, portanto tende a ser mais confiante na realização dos exercícios, além de se sentir motivado à dedicar-se cada vez mais e com isso,

aprender com mais “facilidade” os conteúdos abordados em sala de aula. Partindo desse pressuposto, podemos destacar o RCN (1998) na qual diz que a educação infantil deve propiciar vínculos afetivos e de troca com os adultos e crianças, afim de fortalecer a autoestima dos alunos e ampliar gradativamente as práticas de comunicação e interação social.

Além disso, também foi enfatizado a importância da afetividade na educação infantil no sentido de ser justamente nessa etapa de ensino que ocorre o primeiro contato da criança com pessoas diferentes do seu convívio familiar e social. Para E3 “a criança na educação infantil precisa da afetividade, porque ela sai de casa, entra em contato com pessoas diferentes, então ela precisa se sentir amada e acolhida no local em que ela está”. Por isso, esse processo de inserção da criança em um novo meio deve ser ressignificado como uma nova fase de avanços e transformações, não somente teórica, mas prática e lúdica, pois como enfatiza Vygotsky o sujeito aprende e apreende a partir das relações que estabelece no meio ambiente (PESSOA, 2015).

Outro fator abordado nas discussões foi as noções de compreensão sobre o que seria as expressões de agressividade, e dentro dessas questões foi obtido respostas de que a agressividade são comportamentos negativos e que podem ser expressos através de “gritos” tanto dos alunos entre si como dos professores para os próprios alunos e/ou vice-versa, “morder” e “empurrar”, bem como outras definições:

E4: Com relação a agressividade do professor, o grito. Eu acho que é uma forma de conduzir que eu não concordo. Então, a fala muito brusca e incisiva, e também a forma como pega e tem esse contato com a criança, a gente precisa ter muita cautela para não dá para a criança essa sensação de agressividade.

E da criança com o professor, nós sabemos que tem que criança que se expressa realmente de uma forma bem forte, como mordendo, empurrando, muitas das vezes beliscando. Então, essas são as partes negativas.

E2: A criança no ensino infantil ainda está se desenvolvendo e formando o ser social dela, então pra ela demonstrar certos sentimentos, o que ela está sentindo ali, ela usa tanto da afetividade do abraço, beijo, carinho, mas ela também usa das agressões como empurrar o coleguinha, morder. Mas, nem sempre ela está fazendo aquilo por maldade, mas sim porque ela quer chamar atenção tanto do colega como do professor.

E1: (...) o que eu entendo por expressões de agressividade são as atitudes dos alunos com outros alunos, assim como do professor com o aluno. A forma como o professor reage diante de um comportamento de um aluno, a partir também de como ele age. Porque por exemplo, às vezes um aluno age de uma forma agressiva e às vezes o professor também reage dessa forma, sendo uma reação a atitude dele (...) então a professora teve uma reação a ação do aluno.

Todas as participantes compreendem as expressões de agressividade como ações comportamentais indesejáveis, e como enfatiza E4 tais ações também podem partir do próprio professor em não conseguir manifestar a calma diante dessas situações e reproduzir, por sua vez, a agressividade. Quando se trata de ações expressas pelas crianças, muitas alegaram que isso acontece principalmente porque a criança ainda está em processo de desenvolvimento e por isso, ainda não sabe se expressar.

E3 também pontua o que a E2 traz em seu discurso quando diz que a criança não está expressando a agressividade por maldade, mas sim para chamar a atenção e por não saber se expressar corretamente, pois a E3 cita um exemplo que ela presenciou na escola quando questionada sobre o que são expressões de agressividade, segundo ela “já presenciei criança mordendo outra criança, mas ela não tinha intenção, tipo não foi premeditado, ela estava achando que estava fazendo carinho no coleguinha, mas foi uma mordida”.

Essas ações espontâneas e involuntárias podem estar relacionadas ao que González Rey (2012b) explica quando se refere aos sentidos subjetivos, uma vez que esses sentidos não respondem de forma linear à situação vivenciada naquele exato momento, mas são “consequências” de experiências já vivenciadas e que ficaram “armazenadas” nas configurações subjetivas. Ou seja, como a criança ainda está em processo de conhecimento das suas emoções e aprendendo a forma correta de lidar com elas e expressá-las, então cabe ao adulto lhe ajudar nesse processo de construção da personalidade e identidade.

Tendo em vista que, a subjetividade individual e social caminha lado a lado e por isso se complementam, pois a subjetividade individual é continuamente afetada pela sociedade e pelas relações estabelecidas com o meio e o outro (GONZÁLEZ, 2003). A E5 cita que: “(...) por exemplo, a criança bateu ou gritou e ele (o professor) vai lá e grita também, então ele está perpetuando a agressividade dentro da sala de aula”, portanto podemos identificar a importância do docente saber agir em situações como essas para que o mesmo não perpetue e propague a agressividade, mas que ele saiba como proceder nesses casos, afim de acalmar essa criança e ajudá-la a entender a sua ação, o que lhe aflige e dessa forma saber se expressar por meio da linguagem não agressiva.

#### **4.1.2 VIVÊNCIAS**

Esse item será destinado a apresentar os relatos de experiências já vivenciados pelos sujeitos da pesquisa, na qual será explanado situações em que as participantes observaram, como “telespectador”, situações em que a criança apresentava expressões de agressividade,

assim como acontecimentos em que as próprias entrevistadas foram alvo/vítima dessas ações. Todas as participantes responderam que já experienciaram casos em que a criança expressava ações de agressividade. Portanto, pode-se identificar, a partir da coleta dos dados, que tais acontecimentos são comuns e estão presente na realidade de muitas escolas. Como ocorre essas situações:

E3: (...) tenho um aluno que jogou todas as cadeiras e mesas no chão, rasgou livro, pegou objetos que poderiam machucar para se defender (...) e ele usa instrumentos que de certa forma ele diz que vai proteger ele, mas que acaba machucando o outro no momento de raiva que ele tem.

E2: (...) na minha sala, por exemplo, tem um aluno que não consegue demonstrar a afetividade. Ele sempre chama a atenção (...) gritando, empurrando o colega ou ele chama a atenção incomodando aquele colega, ou quando ele ver que o colega ou as professoras não estão gostando do que ele está fazendo, então ele continua fazendo pra chamar a atenção. Então ele chama a atenção de uma forma errada, ele não chama a atenção com carinho, com beijo (...) ele chama atenção chutando, batendo, empurrando.

A E5 disse que já visualizou isso ocorrendo em outras turmas, porque em um dado momento ela e a sua turma, assim como as demais turmas, se direcionam para o corredor, onde tem um parque “então, acaba que temos esse contato com as crianças de outras turmas”, e ela diz que normalmente isso ocorre quando as crianças se sentem contrariadas pelas professoras, no entanto, as crianças como resposta aos comandos “dizem que não vai fazer aquilo ou isso” porque “nós não mandamos neles”.

Nesse sentido, é possível perceber que a criança em si deseja exercer a sua autonomia, mas nem sempre sabe como agir, pois bem sabemos que, através dos nossos comandos, muitas das vezes reprimimos a criança e impossibilitamos ela de conhecer a si próprio. Vygotsky (2004) cita que a criança se sente no direito de exercer a sua liberdade de expressão e autonomia quando ela passa a utilizar os recursos comunicativos. Ou seja, a criança como um sujeito, busca se entender, se construir e se modificar a partir das experiências vivenciadas por ela e estabelecidas com o meio social, histórico e psicológico (VYGOTSKY, 1996a).

No entanto, é importante compreender que todos os sujeitos em Vygotsky (2003) não são um ser passivo de transformações, por isso se adaptam à sua realidade e se comportam com base no ambiente em que está inserido e nas interações com os outros sujeitos. Em virtude disso, pode-se destacar a fala da E4 quando diz que “o professor só quer ser escutado”, ela também complementa falando que:

(...) Eu consegui aprender que quando você fala num tom mais baixo e que você tenta estabelecer uma conexão com aquela criança através do olhar, você quebra o momento daquela criança de estresse, diferente se você for tentar falar na mesma altura. Por exemplo, se a criança está gritando e esperneando, e você vai pra cima dela estressada, eu percebo que (...) nas vezes que eu tentei fazer uma intervenção de uma criança que estava se comportando dessa forma, e eu agi diferente da criança, então eu obtive uma reação positiva.

Com isso, surge a compreensão da importância e da necessidade de o professor, nessas situações, conversar com o aluno, entender porque ele quer realizar determinadas ações, qual o seu objetivo e a partir disso explicar os riscos e porque não é recomendado que ele faça isso. Ou seja, não é sobre ser autoritário e impor suas vontades, mas sim dialogar com o sujeito afim de criar uma relação positiva de confiança.

Em relação às próprias professoras terem sido vítimas ou não dessas ações de agressividade expressas pelas crianças, todas relataram que sim, já foram alvo. Como exemplo:

E1: Já aconteceu o caso de um aluno autista está tomando banho de piscina, quando eu fui tirar ele da piscina, ele não gostou pois se sentiu contrariado e me mordeu. Então ele me agrediu, mas eu não reagi aquilo, eu somente tentei acalmá-lo (...) também já fui agredida na sala, onde levei um tapa de um aluno autista, porque não deixei ele fazer o que ele queria.

E5: Eu fui reprimir uma criança que estava ligando e desligando a luz, apertando no botão. Daí eu coloquei a mão no interruptor e expliquei que ela não podia fazer isso, que não era brincadeira, e ela foi e deu um tapa na minha mão. Outra situação, foi de eu dizer pra criança irmos escovar os dentes e a criança dizer que não queria escovar, e a criança vir pra cima de mim e dizer que não iria escovar e que eu não mandava nela.

E2: Já aconteceu de alguns alunos em algum momento está estressado e demonstrar isso de uma forma mais agressiva, ou mordendo, ou beliscando ou puxando o cabelo. Então já aconteceu sim, algumas vezes.

E3 relata que um aluno, em um momento de estresse, já machucou o seu braço e lhe “furou com um lápis”. E4, por sua vez, coloca que já sofreu apenas tentativas de mordidas por alguns alunos, no entanto desabafa que já foi mordida por alunos com TEA, mas que ela entende porque nesses casos eles têm “(...) uma patologia (...)”, além disso ela conta que já foi chutada e empurrada devido a mesma está tentando controlar alguma situação de agressividade.

Mediante os repertórios observados, os dados revelam que a questão das expressões de agressividade que ocorrem no campo educacional é preocupante, pois são situações que trazem consigo um pouco de desconforto para o ouvinte, dado que enxergar isso como uma

realidade dos docentes no exercício de sua profissão é alarmante e apontam para questões muito mais delicadas e que precisam ser discutidas.

Vygotsky (apud LA TAILLE et. al. 1992) parte do pensamento de que não deve haver a separação do pensamento intelectual e o afetivo, visto que ambos se unem conforme os fenômenos do dia a dia, posto que as necessidades e impulsos do sujeito são coordenados pelo pensamento, e que o pensamento está diretamente atrelado ao comportamento. Logo, refletir sobre essas situações vai muito mais além do que imaginamos e se, almejamos contribuir para a evolução da criança na questão de ela aprender a administrar suas emoções, é necessário, primeiramente, estabelecer um laço afetivo com essa criança.

## **4.2 ATUAÇÃO DO SUJEITO**

Os discursos apresentados durante a entrevista fazem alusão a prática docente, pedagógica, familiar e social, pois muitos participantes falam sobre a importância da elaboração de medidas que visam ampliar as discussões sobre essa temática e frente a isso, ações que contribuam para a formação de todos os agentes envolvidos nesse processo. Portanto, esta categoria tem como objetivo apresentar as opiniões das entrevistadas quanto a participação das pessoas que fazem parte do convívio da criança e o nível de importância que há em trabalhar as questões de afetividade e expressões de agressividade no campo educacional.

### **4.2.1 AGENTES ENVOLVIDOS**

A partir dos relatos das professoras e do conhecimento sobre todas já terem sido alvo dessas ações e visto ocorrer com outros indivíduos, foi levantado dados acerca de quais medidas elas acreditam que a escola, família e até mesmo elas como professoras, podem elaborar e aplicar diante desses acontecimentos.

E4: Primeiramente quando acontece uma situação dessa, a primeira intervenção é do professor. Ele vai analisar o que cabe a ele e o que não cabe. O que eu não acho certo é o professor continuar com o aluno sendo agressivo dentro de uma sala de aula e não estabelecer logo essa relação de informações com a família e principalmente família-escola. Eu como professora levo logo essa situação pra coordenação, falo com os pais, mas quando vejo que é uma situação muito grave como agressão, aí eu acho que a escola precisa sim de um momento com a família para que a gente consiga conversar sobre isso. Porque em hipótese alguma o professor pode aceitar ser agredido em sala de aula, não existe isso. Da mesma forma que uma criança jamais deve ser. Então, os direitos estão para ambos os lados (...) converso com a criança e explico

que não pode, estabeleço essa conversa porque precisa tanto pros outros coleguinhas que acabam vendo essa situação porque ninguém pode normalizar isso (...) na minha rodinha de conversa já falo muito sobre isso, sobre o respeito, sobre não agredir principalmente os amigos e os professores.

E2: Eu acredito que é um trabalho em conjunto, onde a professora faz o que ela pode dentro da sala de aula, conversa com o aluno, explica que ele não pode fazer isso e que é errado, mas se na casa dela ela não tem esse mesmo incentivo, essa mesma conversa, essa mesma atenção, o trabalho fica incompleto, então a criança não vai conseguir melhorar, ela não vai conseguir ser uma criança mais afetuosa com as demais pessoas, porque em algum lugar está faltando isso, então ela vai chamar a atenção de outras formas. Acredito que a escola seria muito importante chamar todo tempo esses pais pra ter essa conversa, pra ver o que está acontecendo em casa, porque às vezes a criança muda esse comportamento de uma hora pra outra, porque ela não era assim, mas ficou. Então, a escola também tem que investigar o que pode está acontecendo por trás disso.

As falas das professoras E4 e E2 foram muito necessárias para ampliar as discussões, pois enfatizaram a importância do diálogo entre a escola e a família. Sendo que a instituição precisa conhecer como é o seu aluno fora do espaço escolar e a família, por sua vez, compreender como o seu filho se comporta na escola, principalmente quando ele apresenta tais comportamentos afetivos de forma negativa, como “morder”, “empurrar”, “bater”, como explicitado na fala da E4: (...) às vezes a gente ver eles se machucando, então a gente tem que explicar que não pode (...) a criança precisa vir com esse pensamento estabelecido de que na escola a criança não pode agredir (...) e que jamais em hipótese alguma bater em alguém”.

E5 também reforça a ideia de que a participação da família nesse processo faz toda diferença, pois os valores morais e éticos da criança devem ser ensinados e trabalhados desde o seu nascimento, principalmente por meio das atitudes e comportamentos expressos pelos próprios pais. Como afirma Wallon (2008b) a criança busca modelos de referências para a sua constituição e formação. Nesse sentido:

E5: (...) não ia adiantar se só eu falasse. Se a família também não disser que a criança não pode fazer aquilo ou isso, que tem que respeitar o professor. Então comuniquei a escola, a escola à família, e houve um momento de diálogo em que a gente conseguiu sanar boa parte do problema.

E3: Tentar entender o motivo de toda a agressividade da criança, entender porque ela reagiu daquele jeito, chamar a família pra entender como ele é em casa, conhecer se ele apresenta esse tipo de atitude, e tentar buscar um meio que ele consiga controlar esses impulsos, essas raivas, porque são ações que prejudicam tanto ele como as pessoas que estão por perto.

Dessa forma, as participantes fazem muita menção a família, no seu papel como agente envolvido nesse processo e responsável também pela educação da sua prole, E1 diz que acredita “(...) que a família também tem que trabalhar com a escola a disciplina da criança”, além da importância da escola em buscar medidas que visam compreender e ampliar o seu campo de conhecimento a respeito daquela criança, para assim poder elaborar a prática pedagógica com base na especificidade do próprio sujeito. Visto que, a subjetividade individual de cada ser é afetada de formas diferentes, mesmo que todos os indivíduos sejam expostos em espaços e pessoas comuns, cada um gera sentidos subjetivos e configurações subjetivas específicas (MITJÁNS MARTÍNEZ et al., 2019).

Além disso, Mitjans Martínez et. al. (2020) complementa que o sujeito em González Rey não se resume a uma situação isolada, ou seja, não é determinado por um comportamento realizado, por isso a importância de considerar os aspectos sociais e a história do indivíduo. E3 pontua que deve-se “(...) conhecer o motivo e trabalhar em cima disso”.

E4: (...) eu sempre falo pra eles que a família é ponto principal e que a escola só reforça. Porque os valores eles vêm de casa, eles precisam vim estabelecidos de casa e a escola só vai fazer um reforço daquilo, porque o nosso comprometimento é ensinar a criança conteúdo programado, porém a gente acaba entrando muito nessas questões. Não que a gente não vá fazer, porque é essencial para que aquela criança exerça sua cidadania de fato produtiva. A gente precisa trabalhar essas questões, mas precisa vim primeiro de casa. E a gente percebe que essas questões estão ultimamente bem defasadas, porque as crianças já vêm com os valores invertidos de casa (...).

Com base nesses dados, é possível compreender que todas as participantes acreditam que a contribuição de todos os envolvidos nesse processo são de extrema carência e necessidade. Em muitas falas é perceptível o descontentamento das participantes sobre a ausência da família na vida escolar das suas crianças. Por isso, a E4 pontua que essas questões acabam se tornando dever da escola, quando na verdade deve-se haver apenas o reforço disso em sala de aula, pois o recomendado é ser dialogado em suas casas com a rede de apoio familiar e social da criança.

#### **4.2.2 CAMPO EDUCACIONAL**

Nessa seção do trabalho será exposto os sentidos relacionados aos resultados obtidos acerca da opinião das participantes sobre o nível de importância em discutir essa temática da afetividade e as expressões de agressividade no campo educacional. Com isso, também foi

possível identificar, através dos diálogos, exemplos de ações pedagógicas em que a escola pode estar realizando diante dessas situações, quer sejam ações preventivas ou de intervenção.

Algumas pessoas como E2 e E3 apontam que o trabalho no campo educacional é um projeto que deve ser realizado em conjunto, para a E1 é necessário que haja essas discussões, pois, muitos professores não sabem atuar nesses casos.

E1: Para que nós possamos ampliar o nosso conhecimento e saber como reagir diante de tais situações, porque às vezes para lidar com essas situações, nós não sabemos como reagir (...), mas, quando a gente começa a pesquisar e a estudar, a gente pode aplicar aquilo que aprendemos na prática. Às vezes pode dá certo e às vezes não, porque cada caso é um caso diferente. E as vezes o que eu aprendi na teoria pra aquela situação, pode não servir pra aquele caso, mas também as vezes a gente consegue aprender através da situação uma coisa nova que a gente nunca tinha aprendido em uma formação.

E2: Acredito que seja importante sim, pois é por meio da afetividade, do demonstrar o carinho, da atenção, do cuidado, que a criança consegue se desenvolver melhor. Porque se você tem um profissional da educação que não trabalha dessa forma, que ele não demonstra um carinho por esse aluno, ele não corresponde a um abraço, um beijo, então essa criança vai ficando mais tímida e isso pode prejudicar ainda mais no desenvolvimento dela.

E3, por sua vez, é mais contundente ao dizer que as crianças “(...) têm que entender o que é bom e o que é ruim, o que eles podem fazer de atitude boa, que vão deixar os outros felizes e ser agradável pra eles também e, as atitudes ruins (...) podem ser ruins para todo mundo”. Logo, nos repertórios de E3, ela reforça o pensamento de que as crianças precisam conhecer as suas ações e consequências.

A participante E4 explica que a escola em que ela trabalha já discute sobre esse tema, pois a instituição em questão adota os métodos do programa educacional “escola da inteligência” que objetiva desenvolver a educação socioemocional. Sendo assim, a E4 relata que:

(...) muitos assuntos hoje dos nossos livros já vem trazendo essas questões de expressar sentimentos, porque a gente trabalha a Escola da Inteligência que é um dos pontos principais onde trabalhamos as emoções, essas questões comportamentais como: saber dividir os brinquedos, nunca agir por impulso pra tirar o brinquedo da mão do outro colega porque pode gerar outros transtornos como machucar a mão ou machucar o coleguinha, a gente também trabalha muito a questão da brincadeira desmedida, porque muitas vezes eles fazem algo que nem percebem (...) então a gente trabalha muito essas questões do “não pode porque não é brincadeira” (...).

Dessa forma, ela continua relatando que quando surgem alunos apresentando esse tipo de comportamento, se for necessário a escola realiza um atendimento psicopedagógico, e dependendo do caso, com uma assistente social. Dentro da sala de aula, o seu trabalho como professora é explicar para àquela criança que expressa ações de agressividade que isso “não é legal” e “é feio”, além do mais ela cita que é importante a escola elaborar discussões sobre essa temática, pois tal situação envolve duas famílias: a da criança que apresenta esse tipo de comportamento e a da “vítima”,

“(…) porque muitas das vezes a criança já vêm com uma agressividade muito acentuada e isso já gera transtorno porque ele acaba machucando criança que não tem nem histórico de agressão, e isso gera um tipo de chateação dos pais com aquela criança, então a gente já tenta fazer o controle daquela criança, mas não que a gente vá tirar ela do convívio com os outros colegas, mas ela vai ser monitorada”.

Nesse sentido, E4 pontuou uma questão muito relevante da escola em que ela atua e sobre o seu trabalho, dado que é um assunto delicado e que também implica no processo de desenvolvimento do outro e não apenas na criança que manifesta uma afetividade negativa. Portanto, o trabalho de toda escola faz-se necessário com o objetivo de contribuir, de forma positiva, na construção da subjetividade dos seus alunos. Segundo Vygotsky explica na “zona de desenvolvimento proximal”<sup>1</sup> as crianças precisam, em determinadas situações, do auxílio e ajuda do outro para solucionar os problemas (ZANELLA, 1992).

A partir dos relatos, também foi apresentado pelas participantes, a importância de formações continuadas para atuar com as crianças que possui algum espectro de autismo, pois elas evidenciaram em suas falas situações que tiveram dificuldades para atuar com esses alunos quando eles expressaram ações de agressividade, dado que vai além de um “problema” comportamental, mas um transtorno no desenvolvimento do cérebro.

E1: Especificamente pra criança com transtorno de espectro autista ou qualquer outro tipo de transtorno, eu acredito que a família aliada com a escola precisa ter uma formação especializada pra saber como lidar com as crianças que expressam esses tipos de reações por causa das ações que contrariam elas.

E4: Agora estou com um aluno autista, e ele é um autista não verbal grau 2, então ele tem bastante estereotípias, e uma coisa que eu trabalhei com os meninos desde que ele chegou pra mim é que eles precisam ter empatia por ele. “Como?” Ele não sabe dizer “eu quero, você pode me emprestar” ele simplesmente vai lá e pega (...) outra coisa também, quando ele está com a

---

<sup>1</sup> Explicação sobre “zona de desenvolvimento proximal” ver p. 39.

estereotipia de bater muita palma, as vezes ele bate em cima da cabeça dos meninos, eles não ficam mais com raiva, eles se abaixam e falam “tia, você pode me ajudar” porque eles sabem que eu vou ajudar, eles poderiam muito bem reagir empurrando (...) mas não, eles já aprenderam que eles precisam ter esse afeto, um sentimento de empatia por ele, de entender que ele não pode ser machucado, porque ele também ainda está aprendendo sobre o processo das emoções dele, então ... esse momento ele primeiramente precisa ser conversado, diariamente, trabalho de formiguinha.

As maneiras de trabalhar com as crianças sobre as expressões de afetividade, sendo elas positivas ou negativas, são diversificadas. Em muitos dos relatos aparecem alguns exemplos de como pode se dá essa ação, podendo ser através de “rodas de conversa”, “imagens”, “bate-papo”, explicar o que pode e o que não pode ser realizado na escola e tampouco fora dela. E1 cita que:

A gente tem várias fábulas, contos, histórias que podemos adaptar e através da moral dessa história a gente pode explicar pra criança. Exemplo a história do Pinóquio que conta mentira, e dessa forma a gente pode abordar a mentira com a criança. Então pode pegar histórias que são da faixa etária dela e a partir dessas histórias trabalhar em cima do que nós queremos ensinar.

E5 coloca que “gosto de abordar essas nossas vivências na nossa roda de conversa, que a gente consegue conversar com as crianças, onde elas também têm o momento de falar, e aí a gente acaba pontuando as situações”, além disso ela estabeleceu com os seus alunos alguns “combinados” que devem ser respeitados dentro da sala de aula, onde ela objetiva “sempre manter esses combinados dentro da rotina para que se torne, de fato, uma rotina para a criança não praticar essas ações”.

Dessa forma, podemos concluir através da teoria da subjetividade de González Rey, que o principal objetivo das escolas é que os alunos tornem-se sujeitos de sua aprendizagem, possibilitando espaços de atuação que oportunize esse desenvolvimento para que os alunos sejam capazes de refletir e realizar suas próprias escolhas, além de serem sujeitos ativos, críticos e reflexivos com suas ações e pensamentos, pois somente dessa forma é que eles estabeleceram novas possibilidades de atuação e comportamentos (MITJÁNS MARTINÉZ el at., 2020).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa abordou a questão da afetividade e as expressões de agressividade na educação infantil. Neste trabalho, objetivou-se analisar e compreender os sentidos produzidos sobre a afetividade na educação infantil, concernentes às expressões de agressividade e qual o papel da escola, da família e da sociedade nesse contexto. Desse modo delineou-se para os objetivos específicos: compreender os sentidos produzidos por profissionais da educação infantil sobre afetividade e as expressões de agressividade; compreender os sentidos sobre o papel da família e da escola como agentes envolvidos no processo de constituição e entendimento das diferentes formas da criança expressar suas emoções; compreender a importância de ser trabalhada essa temática no meio educacional.

Dessa forma, o que se espera desta pesquisa é que seja mais uma ferramenta de discussão sobre como está a educação das “nossas” crianças e qual o papel da família, escola e sociedade mediante o seu processo de aprendizagem. Pois, como observado no decorrer do estudo, a qualidade dos laços afetivos estabelecidos na relação entre sujeitos promove e contribui para um desenvolvimento saudável, porém se não forem bem estruturados podem influenciar, de forma negativa, na aprendizagem e no desenvolvimento da criança.

É válido salientar que o estudo não teve nenhuma pretensão em procurar “culpados” para problemas comportamentais, mas sim fomentar a possibilidade de conversas entre os sujeitos da pesquisa, assim como apresentar uma análise literária e documental em diálogo com os referenciais teóricos, participantes e pesquisadora acerca do tema estudado. Desta feita, propiciar a realização de medidas e ações que visam trabalhar as expressões de cunho emocional, afetivo e comportamental, em destaque o combate ou prevenção de comportamentos agressivos no campo educacional e até externo a ele.

Por meio dos resultados obtidos, foi possível refletir sobre a importância da educação infantil no desenvolvimento da criança, visto que surge no Brasil a partir do século XIX através das políticas de atendimento à infância (DCNEI, 2010). E por meio da escola e o auxílio e participação da família e comunidade, a educação infantil surge com a finalidade de trabalhar o desenvolvimento integral da criança, sendo os seus aspectos sociais, psicológicos, intelectual e físico (LDB, 1996).

Durante a etapa de análise dos repertórios, pôde-se visualizar que as possibilidades de sentido sobre a afetividade para os participantes são diversas e muitos a definem como “carinho”, “amor”, “vínculo”, “compreensão”, “respeito”, “acolher” e dentro desse contexto é

ênfatisado a importância da mesma para o desenvolvimento do aluno, além de destacarem a afetividade como um meio que facilita o aprendizado da criança.

As expressões de agressividade, por sua vez, são vistas como ações negativas de comportamento e que podem ser expressas tanto pelos alunos como por professores. Na qual, a criança pode expressar através do “morder”, “empurrar”, “gritar”, entre outras ações. Muitos disseram que esses acontecimentos ocorrem justamente porque ela ainda está em processo de crescimento e por isso, ainda não sabe expressar suas emoções, logo cabe aos agentes envolvidos propiciar esse auxílio. Ao que diz respeito ao professor apresentar expressões de agressividades foi dado que talvez lhe falte formações e capacitações para saber lidar com essas situações e em outras.

Torna-se interessante notar que ambas as definições trazem consigo a relação entre professor e aluno, quer seja uma relação afetiva de forma positiva ou negativa. Na qual, cabe ao professor e a instituição de ensino propiciar aos alunos situações que trabalhem as questões emocionais e comportamentais, bem como promover ações para envolver a família e sociedade na vida estudantil da criança, visto que exercem um papel importante e influenciam também na formação da subjetividade do sujeito e a sua personalidade.

Portanto, quando se trata do desenvolvimento de uma criança, as relações são de extrema importância, pois são através delas que o sujeito é constituído e constitui o outro, logo o convívio social está diretamente relacionado a construção de valores que norteiam a ação das crianças. Nesse sentido, as falas das participantes em consonância com o levantamento bibliográfico, consideram que as expressões de agressividade se dão pela falta de práticas pedagógicas, ausência de valores bem estabelecidos, falta de formações didáticas que enfatize a discussão dos bons comportamentos, problemas na mediação da família e sua relação com a escola.

Pois, como visto na análise dos documentos de referência existem inúmeras leis e normas que propõe um modelo adequado de ensino, no entanto tais medidas não se propagam sozinhas no campo educacional, mas é necessário que a escola realize planejamentos com base na realidade em que está inserida, buscando sempre o diálogo constante com a família para conhecer o seu aluno e conversar acerca da importância do papel da família na educação da sua prole, além de promover palestras para todo o corpo docente em junção com a família afim de propiciar a discussão de assuntos relacionados a importância da afetividade na constituição do sujeito, bem como elaborar cursos de capacitação para os profissionais que atuam na escola com a intenção de compreender mais sobre essa temática, adquirir novas técnicas e habilidades de atuação, assim como estabelecer vínculos mais assertivos.

Por fim, podemos considerar que a pesquisa foi relevante para destacar a importância da educação infantil no desenvolvimento da criança e como esse desenvolvimento está relacionado à afetividade, em destaque, as expressões de agressividade. Assim, essas concepções abrem margem para a compreensão da temática abordada e a partir disso, a realização de projetos e medidas de ação envolvendo o trabalho da escola em parceria com todos os agentes envolvidos. Além disso, o estudo clarificou que por meio do afeto a formação da criança se dá de maneira mais saudável e positiva.

É relevante ressaltar que o presente estudo contribuiu, de forma significativa, na vida da presente pesquisadora, pois possibilitou conhecer um pouco mais sobre a educação básica, os direitos das crianças, suas necessidades, quais “falhas” nós realizamos e que são muitas das vezes imperceptíveis, a importância do respeito à infância e como os valores e morais, infelizmente, estão um pouco defasados e que por esse motivo é de extrema importância expandir esses diálogos e discussões. Outro efeito promovido pela pesquisa, visualiza-se através da contribuição que ela pode propiciar como base referencial para futuras pesquisas acadêmicas, pois amplia o campo de visão do pesquisador para uma análise mais crítica e reflexiva sobre a educação e a afetividade, sem contar que quando for analisada e discutida tem potencial para despertar nos pais e sociedade um olhar mais atento a constituição da criança e a descoberta de que todos exercem uma responsabilidade moral e afetiva na formação do outro.

## REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA, Raquel de.; OLIVEIRA, Andressa Martins do Carmo de. **Aportes da epistemologia qualitativa e da metodologia construtivo-interpretativa de González Rey à pesquisa educacional: um estudo de caso.** *Actualidades Investigativas em Educación*, v.20, n.2, p. 1-20, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v20n2/1409-4703-aie-20-02-1.pdf>> Acesso em: 21 ago. 2022.
- ALMEIDA, L. R. **Cognição, corpo e afeto.** *Revista Educação: coleção história da pedagogia*, São Paulo, n.3, 2010.
- ARANTES, Valéria Amorim (Ed.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas.* Grupo Editorial Summus, 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/vq3qWsrwSBcQftRbDF8JsCK/?lang=pt>> Acesso em: 31 ago. 2022.
- BARROS, Patrícia; SILVA, Fábio Barbirato Nascimento. Origem e manutenção do comportamento agressivo na infância e adolescência. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, v.2, n.1, p.55-66, 2006. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S180856872006000100006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180856872006000100006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso: em 10 jul. 2022.
- BARBOSA, Altemir José Gonçalves; et al. **Agressividade na infância e contextos de desenvolvimento:** família e escola. *Psico*, Porto Alegre, PUCRS, v.42, n.2, pp.228-235, abr./jun. 2011.
- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em tese:** Revista eletrônica dos pós-graduandos em sociologia política da UFSC, [S.L.], v.2, n.1(3), p. 68-80, janeiro/julho, 2005.
- BORTOLANZA, Ana Maria Esteves; RINGEL, Fernando. **Vygotsky e as origens da teoria histórico-cultural:** estudo teórico. *Educativa*, Goiânia, v.19, n.1, p. 1020-1042, set./dez. 2016.
- BOSSA, N. A. Do nascimento ao início da vida escolar: o que fazer para os filhos darem certo? *Revista Psicopedagogia*. In. OLIVEIRA, M. F. S. **Afetividade e escola:** uma relação em construção. 2010, 57 f. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2010. Disponível em: <<https://www.escoladeconselhospe.com.br/site/wp-content/uploads/2017/05/AFETIVIDADE-E-ESCOLA-UMA-RELA%C3%87%C3%83O-EM-CONSTRU%C3%87%C3%83O.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2022.
- BRASIL. ECA. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1990.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Ministério da Educação e do Desporto, Secretária de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEEF, 1998.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretária da Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CARMO, Carliani Portela do; CINTRA, Rosana Carla Gonçalves Gomes Cintra. **A educação infantil no Brasil: o surgimento das creches e as políticas públicas para a infância**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DOS DIREITOS HUMANOS, 14., 2017, Mato Grosso do Sul. **Anais eletrônicos...** Mato Grosso do Sul: UFMS, 2017. p. 5-8. Disponível em: <<https://cidh2017.files.wordpress.com/2017/10/ar-gt1-9.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2022.

CODO, Wanderley (coord.). **Educação, carinho e trabalho**. Rio de Janeiro: Petrópolis, Editora Vozes Ltda, 1999.

CÔTÉ, Richard L. Faire des émotions et de l'affectivité des alliés dans le processus d'enseignement-apprentissage. **L'affectivité dans l'apprentissage**, p.85-114, 2002.

DANIELS, Harry. **Vygotsky e a Pedagogia**. Tradução: Milton Camargo Mota. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

DANTAS H. A Afetividade e a Construção do Sujeito na Psicogenética de Wallon. In: Y. La Taille, H. H. Dantas e M. K. Oliveira (Orgs.) **Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus Editorial Ltda, 1992.

DAVYDOV, Vasily Vasilovich. The Influence of L. S. Vygotsky on Education Theory, Research and Practice. **Educational Researcher**, v. 24, n. 3, p. 12-21, Apr. 1995.

DAVYDOV, Vasily Vasilovich. Introduction. Lev Vygotsky and Educational Psychology. In: VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Educational Psychology**, Boca Raton, Florida: St. Lucie Press, 1997.

DAYRELL, J. **A escola como espaço sociocultural**. In: DAYRELL, J. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DELARI JÚNIOR, Achilles. Personalidade e Brincadeira de Papéis Sociais: em diálogo com o educador. Estação Mir-arquivos digitais, 2013. Disponível em: <[http://www.estmir.net/delari\\_2013\\_per-brc-pps.pdf](http://www.estmir.net/delari_2013_per-brc-pps.pdf)> Acesso em: 09 jul. 2022.

DESSEN, Maria Auxiliadora, POLÔNIA, Ana da Costa. (2007). A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia* (Ribeirão Preto), v. 17, n.36, p. 21-32, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/paideia/a/dQZLxXCSTNbWg8JNGRcV9pN/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em: 31 ago. 2022.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. Disponível em: <[http://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/educacao\\_pratica\\_liberdade.pdf](http://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/educacao_pratica_liberdade.pdf)> Acesso em: 26 out. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, 17<sup>a</sup> ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. Disponível em: <[http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia\\_do\\_oprimido.pdf](http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_do_oprimido.pdf)> Acesso em: 11 jul. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousar ensinar**. São Paulo: Olho d'água, 1997. Disponível em: <<https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Professora-sim-tia-n%C3%A3o-Cartas-a-quem-ousa-ensinar.pdf>>

FREITAS, Maria Tereza de Assunção. Vygotsky Um Século Depois. Juiz de Fora: EDUFJE, 1998. Disponível em: <<http://gips.usuarios.rdc.puc-rio.br/vygotsky.pdf>> Acesso em: 11 jul. 2022.

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

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONZÁLEZ REY, Fernando L. **Epistemología Cualitativa y subjetividade**. São Paulo: EDUC-PUC-SP, 1997.

GONZÁLEZ REY, F. L. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural**. Tradução: Raquel Souza Lobo Guzzo. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

GONZÁLEZ REY, F. L. **Posmodernidad y subjetividad: distorciones y mitos**. Revista de Ciências Humanas. UTP, n.37. Diciembre, 2007.

GONZÁLEZ REY, F. L. **Advancing on the concept of sense: subjective sense and subjective configurations in human development**. In: M. Heideggard, A. Edwards, M. Flear (orgs). *Motives children's development: cultural-historical approaches*, led. Cambridge: Cambridge University Press, v.1, p. 45-62, 2012.

GONZÁLEZ REY, F. L.; MITJÁNS MARTINEZ, A. **Subjetividade, Teoria, Epistemologia e Método**. Campinas (SP): Alínea, 2017.

GONZÁLEZ REY, F.L.; PATIÑO TORRES, J. F. La Epistemología Cualitativa y el estudio de la subjetividad en una perspectiva cultural-histórica. Revista de Estudios Sociales, v. 60, p. 120-127, 2017. Disponível em: <<https://www.doi.org/index.html>> Acesso em 23 nov. 2022.

GONZÁLEZ REY, F. L. Subjectivity and discourse: Complementary topics for a critical psychology. *Culture & Psychology*, v. 25, n.2, p. 178 – 194, 2018. Disponível em: <[http://www.fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/Gonzlez\\_Rey\\_-\\_Subjectivity\\_and\\_Discourse.pdf](http://www.fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/Gonzlez_Rey_-_Subjectivity_and_Discourse.pdf)> Acesso em: 26 ago. 2022.

GULASSA, M. L. A. A constituição da pessoa: os processos grupais. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. (Orgs.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

HAGUETTE, Tereza Maria Frota. A entrevista. In: Metodologias qualitativas na sociologia. 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

HESS, Adriana Raquel Binsfeld; FALCKE, Denise. Sintomas internalizantes na adolescência e as relações familiares: Uma revisão sistemática da literatura. **Psico-USF**, v. 18, p. 263-276, 2013.

LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa de Lima. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. 1992.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade nas práticas pedagógicas. Tema psicol., Ribeirão Preto, v.20, n.2, p. 355-368, dez. 2012. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X2012000200006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2012000200006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 24 nov. 2022.

LOOS, H.; SANT'ANA, R. S. Cognição, afeto e desenvolvimento humano: a emoção de viver e a razão de existir. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 30, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/QxT9kCRCMDCx9Ypyyxs7Jtq/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em: 11 Jul. 2022.

LOOS-SANT'ANA, Helga; GASPARIM, Liege. Investigando as interações em sala de aula: Wallon e as vinculações afetivas entre crianças de cinco anos. **Educação em Revista**, v.29, n.3, p.199-230,2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/pqrwzyG8GXgvxy5m5bNBXRk/abstract/?lang=pt>> Acesso em: 31 ago. 2022.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. **Afetividade aprendizagem**: contribuições de Henri Wallon. São Paulo: Loyola, 2007.

MITJÁNZ MARTÍNEZ, Albertina; GONZÁLEZ REY, Fernando; VALDÉS PUENTES, Roberto. Epistemologia qualitativa e teoria da subjetividade: Discussões sobre educação e saúde. Uberlândia: EDUFU, 2019.

MOLON, S. I. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2016. 159 p.

MUCCHIELLI, Roger. O questionário. In: **O questionário na pesquisa psicossocial**. Trad. RIVERA, Luiz Lorenzo; MAGALDI, Silvia. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

NASCIMENTO, C. P. **A psicologia histórico-cultural e o desenvolvimento infantil**: Reflexões a partir da e para a prática da educação física infantil, 2004. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Bacharel em Educação Física) – Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, SP, 2004.

ODÁLIA, N. **O que é violência**. São Paulo: Brasiliense; Nova Cultural, 1985.

ORLANDO, Isabela Ramalho; LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Formação de leitores: a dimensão afetiva na mediação da família. *Psicologia Escolar e Educacional*, v.22, n.3, p. 511-518, 2018. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/pee/a/ZngtXZFK36yyZ5GNv6zg6HP/?format=pdf&lang=pt>>

Acesso em: 09 jul. 2022.

PESSOA, P. dos S. A subjetividade a partir de Vygotsky: uma aproximação com a linguagem. In: VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN Y PRÁCTICA PROFESIONAL EN PSICOLOGÍA XXII JORNADAS DE INVESTIGACIÓN XI ENCUENTRO DE INVESTIGADORES EM PSICOLOGÍA DEL MERCOSUR, 2015, Buenos Aires: Facultad de Psicología – Universidad de Buenos Aires, 2015. p.102-104.

RIBEIRO, M. L. A afetividade na relação educativa. *Estudos de Psicologia*, Campinas, p.403-412, jul. set. 2010. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300012> > Acesso em: 10 jul. 2022.

ROSSATO, M.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A. **Desenvolvimento da subjetividade - análise de histórias de superação das dificuldades de aprendizagem.** *Psicologia Escolar e Educacional*, v.17, n.2, p.289-298, 2013.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, C. G. S. A violência doméstica e sua influência na aprendizagem: um estudo exploratório no centro de integração familiar (CEIFAR). **Tarrafa: Revista do NUPE (Núcleo de Pesquisa e Extensão)**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 96-106, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/2839/1/Juliana%20Pereira%20da%20Silva.pdf>> Acesso em: 11 jul. 2022.

SILVA, K.A.T.; CAPPELLE, M. C. A. **A teoria da subjetividade e a epistemologia qualitativa de Gonzalez Rey como possibilidade teórico – metodológico nos estudos de Administração.** Brasília/DF: 3 a 5 de novembro, 2013.

SILVA, Juliana Pereira da. Violência na educação infantil: apreensão dos sentidos e significados docentes. 2016, 277f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/2839/1/Juliana%20Pereira%20da%20Silva.pdf>> Acesso em: 11 jul. 2022.

SOUZA, É. S.; NIZ, M. S.; NEVES, R. A. **Educação infantil e as violências silenciadas: um ambiente democrático e acolhedor.** *Cadernos da Pedagogia*. São Carlos, Ano 11, v.11, n.22, jan./jun. 2018.

SOUZA, E. C. de; TORRES, J. F. P. **A teoria da subjetividade e seus conceitos centrais.** *Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*. Uberlândia, MG, v.3, n.1, p.34-57, jan. - abr., 2019.

TORRES, J.F.; COBUCCI, B.; SANTOS, M.; MARTINS, A. Trajetória de Fernando González Rey. **Teoria da Subjetividade e Epistemologia Qualitativa**, 2018. Disponível em:

<<https://www.fernandogonzalezrey.com/index.php/trajetoria-academica>> Acesso em: 23 de ago. de 2022.

VERÍSSIMO, Maria De La Ó Ramalho; FONSECA, Rosa Maria Godoy Serpa da. O cuidado da criança segundo trabalhadoras de creches. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v.11, n.1, p. 28-35, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 2 ed., 1989.

VYGOTSKY, L. S. **La imaginación y el arte en la infancia**. Madri: Akal, 1990.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. The problem of the environment. In. R. Van der Veer & J. Valsiner (Eds.). **The Vygotsky Reader** (p. 338 -354). Cammbridge, M. A.: Backwell, 1994.

VYGOTSKY, L. S. História del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores. In: **Obras Escogidas**. Tomo III. Madri: Visor/MEC, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **Os métodos de investigação reflexológicos e psicológicos**. Teoria e método em psicologia. São Paulo: Martins Fontes, 1996a.

VYGOTSKY, L. S. Teoria e método em psicologia. In: **O significado histórico da crise da psicologia – Uma investigação metodológica**. São Paulo: Martins Fontes, 1996b.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**. 6 ed. São Paulo: Gráfica e Editora Ltda, 1998. 212 p.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1ed., 2001.

VIGOTSKI, L. S. Sobre os sistemas psicológicos. In: VIGOTSKI, L.S. Teoria e método em psicologia. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VYGOTSKY, L. S. El problema de la edad. In: **Obras Escogidas IV: Psicología infantil** (p. 251-273). Madrid: Machado Libros, 2 ed., 2006.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

WALLON, H. (1941) **A Evolução Psicológica da Criança**. Lisboa: Ed.70, 1968.

WALLON, Henry. (1942). **Do ato ao pensamento**. Lisboa: Moraes Editores, 2008a.

WALLON, Henry. **Do ato ao pensamento**: ensaio de psicologia comparada. Tradução de Gentil Avelino Titton. Petrópolis: Vozes, 2008b.

ZANELLA, Andréa Vieira et al.; Zona de desenvolvimento proximal: análise teórica de um conceito em algumas situações variadas. 14f. Dissertação (Mestrado em Psicologia – PUC, São Paulo, 1992. (Temas em psicologia, 1994, n.z2) Disponível em:

<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X1994000200011](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1994000200011)>  
Acesso em: 31 ago. 2022.

## APÊNDICE A

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estou convidando o (a) Senhor (a) para participar desta entrevista organizada como parte da pesquisa que estou desenvolvendo para fins acadêmicos como trabalho de Conclusão de Curso à Faculdade de Pedagogia, da UFPA-Campus Castanhal, sobre “A afetividade e as expressões de Agressividade na Educação Infantil”, que irá utilizar de pesquisa exploratória e descritiva, por meio de abordagem qualitativa com o intuito de conhecer a compreensão que os/as envolvidos/as têm acerca da temática destacada, sobretudo, no que diz respeito às noções de sentido sobre as expressões de agressividade na educação infantil. O procedimento metodológico a ser utilizado para essa pesquisa será a entrevista, cuja observação e registro será realizado pela estudante envolvida no projeto de pesquisa com a assessoria da professora orientadora. A entrevista terá como tema disparador “A afetividade e as Expressões de Agressividade na Educação Infantil”. A duração média da entrevista será de 50 (cinquenta) minutos. Neste sentido, solicitamos a sua colaboração para participar desta pesquisa e para que a conversa seja gravada.

O (a) Senhor (a) tem o direito de não responder algumas das questões levantadas durante a conversa, ou de, a qualquer momento, interromper sua participação. Pode, inclusive, determinar que as informações que já tenham fornecido sejam excluídas da pesquisa. A assinatura desse consentimento não inviabiliza nenhum dos direitos legais.

Esclarecemos ainda, que serão garantidos a confidencialidade e o seu anonimato.

Em caso de dúvidas, o (a) Senhor (a) pode tirá-las agora ou no decorrer da pesquisa com a pesquisadora responsável: Fernanda Rosiely Alves Ferreira (endereço: Rua Santa Clara, nº 2589, Bairro Novo Estrela, Castanhal-PA, Cep: 68743-270. Telefone: 91 99311-7110).

Caso haja compreensão dos termos aqui esclarecidos, sinta-se à vontade para assinar o mesmo.

---

Eu \_\_\_\_\_, declaro que li as informações acima e concordo em participar como informante dessa pesquisa, por minha livre vontade. Minha contribuição será por meio de concessão de entrevista. Também, autorizo a gravação das minhas falas.

Castanhal \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/2022.

---

Assinatura do/a participante

---

Assinatura da pesquisadora

## ANEXO A – Entrevista



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL  
FACULDADE DE PEDAGOGIA

**ROTEIRO DE ENTREVISTA****PERFIL**

- 1- Idade: \_\_\_\_\_  
2- Sexo: Masculino ( ) Feminino ( )  
3- Quantos anos de atuação no cargo que ocupa? \_\_\_\_\_  
4- Concursado? ( ) Sim ( ) Não  
5- Escola: Pública ( ) Privada ( )

**CATEGORIA – AFETIVIDADE E EXPRESSÕES DE AGRESSIVIDADE NAS ESCOLAS**

6. O que você pensa sobre a afetividade na educação infantil?
7. Dentro do campo afetivo, existem as expressões demonstradas pelas pessoas, quer sejam expressões positivas ou negativas. Na sua opinião, o que seria “expressões de agressividade” no ensino infantil?
8. Você já experienciou alguma situação na qual a criança expressava ações de agressividade na escola?
9. Você, professor, já foi alvo dessas ações?  
Sim ( ) Não ( )
- b) Se sim, quais medidas você acha que a escola, família e até mesmo você, podem adotar diante dessas ações?
10. Você acha interessante abordar esses assuntos da afetividade e as expressões de agressividade no campo educacional?