

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

NATHALIA PAIM

Psicologia do Desenvolvimento na Educação Infantil: relações de afeto na docência

Porto Alegre - RS

Janeiro - 2024

NATHALIA PAIM FIGUEIREDO

**Contribuições da Psicologia do Desenvolvimento nas relações de afeto na docência
com crianças da Educação Infantil**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia - Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora Prof^a Dra. Luciane Magalhães Corte Real

Porto Alegre - RS

Janeiro - 2024

AGRADECIMENTOS

Alguns agradecimentos às pessoas que fizeram parte da minha caminhada e da minha construção como sujeito:

À minha família, minha mãe e meus irmãos, que fazem parte de tudo o que eu sou. Quanto mais estudo a infância, mais grata me sinto por ter vivido e me constituído como pessoa ao lado de vocês.

Aos meus avós, Nedi e Ito, nos quais eu pensei muitas vezes durante a escrita deste trabalho e toda a caminhada até aqui.

Ao meu companheiro, Chrystian, pelas gargalhadas em meio ao cansaço, pelo apoio e por compartilhar a vida comigo.

À minha amiga, Maria Luiza, por ser minha maior parceira e minha pessoa favorita no mundo.

Quero também agradecer à minha orientadora, Luciane Corte Real, por todo o apoio, pelo incentivo, pela flexibilidade, pelo acolhimento, pelas reflexões e ideias que trocamos no percurso de toda a construção deste trabalho.

Às professoras que participaram dessa pesquisa e compartilharam suas experiências e perspectivas, tornando esse trabalho possível e potente.

Por fim, agradeço aos meus alunos, por terem me ensinado tanto sobre a docência, sobre a alegria da (con)vivência, das aprendizagens, das descobertas e por me instigarem a compreender sempre mais a infância através dos seus diferentes modos de ser e de existir no mundo.

*“A infância é um chão
que pisamos a vida inteira”*

(Lya Luft)

*“Olhar, não de cima,
mas nos olhos”*

(Autor desconhecido)

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso trata da contribuição da psicologia do desenvolvimento para as relações de afeto na ação docente com crianças na educação infantil (E.I). O estudo é de cunho qualitativo, na forma de Estudo de Caso, tendo como participantes docentes que atuam ou atuaram na E.I. Foi utilizado como instrumento de coleta de dados o *Google Formulários*, através do qual as professoras responderam sobre sua ação docente a partir das situações apresentadas. O referencial teórico utilizado foi a epistemologia genética piagetiana. Os resultados do trabalho mostram que, segundo as professoras, a ação docente é pautada pelo acolhimento, conversas, intervenções e estratégias, mas nem sempre consideram o estágio de desenvolvimento como descritos por Piaget nas situações vivenciadas na E.I. A partir das escritas das participantes e do referencial teórico foi possível confirmar a importância da psicologia do desenvolvimento para a ação docente na educação infantil e a necessidade de que os professores se apropriem da teoria para nortear suas ações.

Palavras-chave: Psicologia do desenvolvimento, Afetividade, Docência, Educação infantil, Piaget.

ABSTRACT

This final paper talks about how Developmental Psychology collaborates to affectionate relationships in the teaching of preschool children. It is a qualitative study, based on case study, whose participants are teachers working in preschool. As an instrument for data collection a Google Forms has been used in which a situation was presented and the teachers had to talk about their teaching actions based on the given situations. For the literature review the Piagetian genetic epistemology have been used. The results show that the teacher's actions are based on acceptance, talks, interventions and strategies, but do not take into consideration the stages of development in the situations lived in preschool. Through the participants' writing and the literature review it was possible to confirm the importance of Developmental Psychology for teaching in preschool and the need for teachers to appropriate theory to guide their actions.

Keywords: Developmental Psychology, Affection, Teaching, Preschool Education, Piaget.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade dos participantes da pesquisa.	24
Gráfico 2 – Tempo de atuação dos participantes na educação infantil.	25
Gráfico 3 – Faixa etária com as quais os participantes atuam	25
Gráfico 4 – Formação acadêmica dos participantes	26
Gráfico 5 – Colaboração dos conhecimentos prévios sobre o desenvolvimento infantil na ação docente com as crianças	32
Gráfico 6 – Estudos sobre os estádios do desenvolvimento a partir de Piaget	35

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Desenvolvimento intelectual e desenvolvimento afetivo.....	14
Quadro 2 - Desenvolvimento intelectual e desenvolvimento afetivo.....	14
Quadro 3 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes	25
Quadro 4 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes	25
Quadro 5 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes	26
Quadro 6 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes	27
Quadro 7 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes	27
Quadro 8– Excertos selecionados a partir das escritas das participantes	28
Quadro 9 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes	29
Quadro 10 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes	30
Quadro 11– Excertos selecionados a partir das escritas das participantes	30
Quadro 12– Excertos selecionados a partir das escritas das participantes	32
Quadro 13– Excertos selecionados a partir das escritas das participantes	32
Quadro 14 – excertos selecionados a partir das escritas das participantes	33
Quadro 15– Excertos selecionados a partir das escritas das participantes	35
Quadro 16– excertos selecionados a partir das escritas das participantes	36
Quadro 17– Excertos selecionados a partir das escritas das participantes	37
Quadro 18– Excertos selecionados a partir das escritas das participantes	39
Quadro 19– excertos selecionados a partir das escritas das participantes	41

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. QUESTÃO DE PESQUISA E OBJETIVOS	12
3. ESTUDANDO, PENSANDO E REFLETINDO CONCEITOS	13
3.1. Psicologia do Desenvolvimento: ênfase na Educação Infantil	13
3.2 Estádios do desenvolvimento	16
3.2.1 Estádio Sensório-Motor	16
3.2.2 Estádio Pré-Operatório	17
3.2.3 Estádio Operatório Concreto	19
3.2.4 Estádio Operatório Formal	20
3.3 Afeto e afetividade na Educação Infantil	20
4. ESTRATÉGIA METODOLÓGICA	21
5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	23
5.1 Participantes da Pesquisa	23
5.2 Situações que ocorrem no dia a dia da Educação Infantil	25
5.3 A Psicologia do Desenvolvimento e as relações de afeto na Educação Infantil ----	31
6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	35
6.1 Acolhimento	36
6.2 Conversas ou intervenções com a criança que mordeu	37
6.3 Os tempos e os processos de desenvolvimento	39
5.4 Jogo simbólico x atividade	41
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICE A - Questionário Aplicado Para A Pesquisa	48

1. INTRODUÇÃO

A interlocução entre as relações de afeto na docência com crianças na Educação Infantil e com a Psicologia do Desenvolvimento tomou uma importância expressiva para minha concepção de prática docente quando iniciei meu primeiro estágio como professora auxiliar, em uma turma de crianças de 4 a 5 anos e atuando como volante com crianças de 2 e a 3 anos. Vivenciando o cotidiano escolar, convivendo diariamente com minhas colegas professoras, já formadas ou ainda em formação como eu, percebi que as relações de afeto são potentes, pois colaboram na construção do vínculo, do acolhimento, do cuidado, da auto estima e soma-se às relações construídas no ambiente de vivências e aprendizagens que vivemos na escola.

Nessa convivência diária com crianças e professoras, percebi também a ocorrência de tensionamentos constantes decorrentes do comportamento das crianças nos diferentes momentos da nossa rotina, como na roda de conversa, na proposição de atividades, na hora do sono, nos momentos das aulas especializadas, na hora da alimentação e em conflitos entre pares nos momentos de brincadeira. Esses tensionamentos aconteciam a partir do não cumprimento dos combinados ou do que era esperado daquele grupo de crianças para esses momentos como, por exemplo, as crianças não permanecerem sentadas na roda de conversa. Episódios de mordidas também causavam tensão entre as professoras, crianças e familiares. Percebi que essas situações eram desafiadoras para as professoras, que demonstravam sentir dificuldade em conduzir a ação da criança para o comportamento desejado, de acordo com o momento imposto pela rotina regrada da turma, pelos tempos da escola e pelas suas próprias concepções de infância e trabalho docente.

Percebi que as crianças se comportavam de forma diferente do que era esperado delas e que, muitas vezes, esperava-se um comportamento que não era próprio à sua faixa etária. Esses conflitos ocorreram também, nas situações observadas, que ao serem repreendidas ou punidas por não agirem da forma imposta para aquele momento da sua rotina, as crianças choravam, batiam, jogavam objetos no chão, colaboravam menos com as proposições feitas pelos adultos e afastavam-se das atividades em grupo.

Além da experiência prática em sala de aula, conhecimentos teóricos que vivenciei na graduação em disciplinas de Psicologia da Educação sobre a relação entre desenvolvimento e aprendizagem foram preciosos para que eu pudesse compreender que a Psicologia do Desenvolvimento tem muito a colaborar para a nosso olhar sobre a infância, a fim de qualificar as relações que construímos com as crianças na nossa ação docente.

Emergindo dos meus estudos teóricos de Piaget e da minha experiência de estágios obrigatório e não obrigatório, construo este TCC, que segue o seguinte percurso: na seção 2 serão apresentados a questão de pesquisa e os objetivos; na seção 3 apresentarei os conceitos do trabalho; na seção 4 será apresentada a estratégia metodológica adotada; na seção 5 os resultados da pesquisa; na seção 6 será realizada a análise e discussão dos dados e, por fim, na seção 7, irei desenvolver as considerações finais deste TCC.

2. QUESTÃO DE PESQUISA E OBJETIVOS

Esta pesquisa busca refletir sobre a contribuição da Psicologia do Desenvolvimento para as relações de afeto na docência com crianças na Educação Infantil, por entender que nos seus primeiros 6 anos de vida a criança está em profundo desenvolvimento, não só no campo cognitivo, mas como no campo psicoemocional e sociocultural, vivendo um processo de maturação muito característico da primeira infância, onde ainda estão aprendendo a regular suas emoções, a expressar suas necessidades e resolver conflitos. Macedo e Dias (2006, p.4) reconhecem a relevância deste aspecto para o docente e para as crianças ao relacionarem a importância da afetividade na relação com o outro, pois

[...]a prática de cuidado e educação é essencialmente uma ação que envolve pessoas completas, em suas dimensões cognitivas, afetivas, motoras e sociais, urge acrescentar o caráter multifacetado deste atendimento que, por se constituir de relações com crianças pequenas, potencializa a constituição de vínculos entre a criança e os adultos ensinantes.

Assim sendo, este projeto de pesquisa propõe-se a responder à seguinte pergunta: **“Como a Psicologia do Desenvolvimento pode contribuir nas relações de afeto na docência com crianças na Educação Infantil?”** e tem como objetivo buscar subsídios teóricos na Psicologia do Desenvolvimento, considerando como alvo os professores da Educação Infantil, na busca de salientar sua importância no processo de maturação e construção cognitiva e afetiva das crianças na primeira infância. Este trabalho visa também proporcionar subsídios para que os docentes possam aprimorar seu olhar sobre as crianças através de conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil, construindo uma relação dialógica entre a teoria proposta por Piaget e à docência junto às crianças na escola. Ademais, o propósito dessa pesquisa é abordar a importância da compreensão dos modos de existir da criança no mundo, nos diferentes momentos de sua vida, de forma afetiva, acolhedora e intencional, num movimento contrário aos silêncios, da docilização dos corpos das crianças que “visa ‘produzir’ um tipo ideal de aluno, com comportamentos padronizados e aceitáveis socialmente” (Carvalho *et al.*, 2019. p1), e da

constante afirmação das relações de poder existentes no ambiente escolar.

Este estudo tem como objetivo compreender como a Psicologia do Desenvolvimento pode contribuir nas relações de afeto na docência com crianças da Educação Infantil. Nesta perspectiva, pretende-se:

- Estudar pontos do referencial teórico da Psicologia do Desenvolvimento, a partir de Piaget, com vistas a compreender o desenvolvimento das crianças da Educação Infantil;
- Relacionar pontos do desenvolvimento infantil com as ações das crianças e professoras;
- Compreender o papel da afetividade no desenvolvimento infantil das crianças da Educação Infantil;
- Produzir subsídios a professores da Educação Infantil;
- Compartilhar os dados do TCC em uma atividade de extensão na FACED/UFRGS.

3. ESTUDANDO, PENSANDO E REFLETINDO CONCEITOS

Neste espaço de escrita serão desenvolvidos alguns estudos teóricos com o objetivo de dar conta do objetivo da pesquisa, que se propõe a compreender como a Psicologia do Desenvolvimento pode contribuir nas relações de afeto na docência com crianças da Educação Infantil. Segue o seguinte percurso: início apresentando a psicologia do desenvolvimento com ênfase na educação infantil, seguindo para a apresentação dos estádios de desenvolvimento propostos por Piaget (sensório-motor, pré-operatório, operatório-concreto e operatório-formal) e finalizo discorrendo sobre o afeto e afetividade na educação infantil.

3.1. Psicologia do Desenvolvimento: ênfase na Educação Infantil

Ao longo de sua carreira Jean Piaget (1896 – 1980) foi precursor nos estudos sobre o desenvolvimento infantil, dedicando-se principalmente à teoria do conhecimento. Para Piaget (1972, p.1), o desenvolvimento se dá através da interação da criança com o meio e com as pessoas, conhecendo, transformando e modificando os objetos podendo, assim, entendê-los.

Em seus estudos Piaget (1972) propôs as teorias de desenvolvimento cognitivo, atribuindo estádios do desenvolvimento infantil, que dividiu em 4 estádios: sensório-motor, pré-operacional, operacional concreto e operacional formal. O autor também relaciona as

Estruturas Cognitivas com a Conduta Afetiva da criança, fazendo um paralelo entre os estádios de desenvolvimento cognitivo e afetivo nas diferentes fases da infância (Piaget, 2014, p. 56). Essas relações são importantes para que se possa compreender de uma perspectiva genética como a afetividade se expressa nos diferentes estádios.

Ao refletir sobre o que influencia o desenvolvimento dos conjuntos de estruturas no decorrer dos estádios, Piaget (1972, p.2) elenca quatro fatores que explicam o desenvolvimento cognitivo: a maturação, que se relaciona com a maturação do sistema nervoso em si, este que influencia o desenvolvimento da criança em todas as suas fases; a experiência, relativa a ação física da criança sobre um objeto ou as relações lógicas que ela desenvolve sobre ele; a transmissão social, referente ao que a criança aprende através da transmissão linguística ou educacional; e a equilíbrio, que é o equilíbrio realizado através do processo de auto regulação, onde “no ato de conhecer o sujeito é ativo e, conseqüentemente, defrontar-se-á com uma perturbação externa, e reagirá com o fim de compensar e conseqüentemente tenderá para o equilíbrio” (Piaget, 1972, p. 4).

A descentração também é um conceito-chave a ser abordado na teoria de Piaget. Segundo o autor (apud Montangero; Maurice-Naville, 1998, p. 137) a descentração é a capacidade de “deslocar-se do seu centro e comparar uma ação com outras possíveis, particularmente com as ações de outras pessoas, conduz a uma consciência de ‘como’ e às verdadeiras operações”. A descentração é um longo e essencial processo para o desenvolvimento cognitivo da criança, segundo Real, (2007, p. 31)

[...]a descentração é o processo de liberação do egocentrismo inicial. Permite a passagem de uma subjetividade deformante a uma objetividade relativa. Inserção de um ponto de vista próprio em um conjunto de pontos de vista possíveis e na inserção do eu em um universo do qual ele não é mais o centro. As coordenações que permitem as descentrações são ao mesmo tempo individuais e sociais. O conceito de *cooperação* está estreitamente ligado ao de descentração.

Portanto, para agir de forma cooperativa, a criança precisa sair do seu centro de forma progressiva, para que, assim, possa considerar o ponto de vista do outro.

Interessa a esta pesquisa também abordar a diferenciação dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem. De acordo com Piaget (apud Real, 2007, p. 45) o desenvolvimento é um processo espontâneo, pois está ligado ao processo global de embriogênese, que “diz respeito ao desenvolvimento do corpo, do desenvolvimento do sistema nervoso e do desenvolvimento das funções mentais.” Enquanto a aprendizagem, por sua vez, ocorre através das experiências, necessitando de um “outro” para que ocorra, seja ela um adulto, professor ou entre pares.

Piaget (2014, p. 56) dividiu o desenvolvimento em quatro estádios, conforme apresentado na tabela 1 e 2:

Quadro 1 - Desenvolvimento intelectual e desenvolvimento afetivo

Desenvolvimento intelectual Inteligência Sensório-Motora (não socializada)	Desenvolvimento afetivo Sentimentos Intraindividuais (acompanhando a ação do sujeito, qualquer que seja a ação)
Formações Hereditárias: - reflexos - instintos (ensaios de reflexos)	Formações Hereditárias: - tendências instintivas - emoções
Primeiras aquisições em função da experiência, antes da inteligência sensório-motora propriamente dita: - primeiros hábitos - percepções diferenciadas	Afetos Perceptivos: - prazeres e dores ligados às percepções - sentimento agradável e desagradável
Inteligência Sensório-Motora (de seis a oito meses até a aquisição da linguagem - dois anos)	Relações Elementares (no sentido de Janet): ativação, frenagem, reações de terminação com sentimentos de sucesso ou fracasso.

Fonte: Piaget, 2014, p. 56

Quadro 2 - Desenvolvimento intelectual e desenvolvimento afetivo

Desenvolvimento Intelectual Inteligência Verbal (conceitual - socializada)	Desenvolvimento afetivo Sentimentos Interindividuais (trocas afetivas entre pessoas)
Representações Pré-operatórias (interiorização da ação em um elementar pensamento ainda não reversível)	Afetos Intuitivos (sentimentos sociais, aparecimento dos primeiros sentimentos morais)
Operações Concretas (de 7 a 8 anos e 10 a 11 anos) (operações elementares de classe e de relações = pensamento não formal)	Afetos Normativos Aparecimento de sentimentos morais autônomos, com intervenção da vontade (o justo e o injusto não dependem mais da obediência a uma regra)
Operações Formais (começa dos 11 aos 12 anos, mas só se realiza plenamente aos 14 aos 15 anos) Lógica das proposições liberadas dos conteúdos.	Sentimentos Ideológicos - os sentimentos interindividuais se desdobram em sentimentos que têm por objetivo ideais coletivos. - elaboração paralela da personalidade: o indivíduo assume papel e objetivos.

Fonte: Piaget, 2014, p. 57

Nas tabelas 1 e 2, são apresentados os estádios segundo Piaget (2014), em que apresenta os períodos antes e depois da linguagem, que correspondem às condutas não socializadas e socializadas nos diferentes estádios do desenvolvimento. Os conceitos-chave propostos por Piaget em torno do desenvolvimento da inteligência intelectual e do desenvolvimento afetivo contribuem para a construção desta pesquisa como referencial teórico em torno do desenvolvimento infantil e da afetividade.

3.2 Estádios do desenvolvimento

Nesta seção irei discorrer sobre os estádios do desenvolvimento cognitivo e afetivo propostos por Piaget, destacando suas características. Cabe sublinhar que neste trabalho irei abordar os estádios sensório-motor e pré-operatório com maior profundidade, por serem as faixas etárias que abrangem as crianças na educação infantil. Neste sentido, importa também destacar que, apesar de associar os estádios de desenvolvimento a faixas de idade, elas podem variar a cada indivíduo e a sociedade em que vivem.

3.2.1 Estádio Sensório-Motor

Segundo Piaget (2014), no estágio sensório-motor, a criança encontra-se na fase pré-verbal, que dura em torno dos primeiros 18 meses de sua vida. Nesse estágio o bebê está numa fase de plenas descobertas, desenvolvendo o conhecimento prático sobre o mundo a sua volta, ainda percebendo a diferença entre o eu e o outro. Esse é o processo de descentração, onde “a afetividade se transporta a outrem, na medida em que o outro se distingue do próprio corpo” (Piaget, 2014, p. 76). Nessa fase ocorre a construção do esquema do objeto permanente, onde o bebê entende que se um objeto desaparece do seu campo perceptivo, ele não existe (Piaget, 1972). Rego (2003, p.77), aborda a dimensão desse estágio para a infância:

Este primeiro estágio se constitui em um dos momentos mais significativos do desenvolvimento humano, no qual a criança, que inicialmente apresenta um comportamento centrado no próprio corpo e reativo ao ambiente e passa a desenvolver sua linguagem e a “descentralizar as ações em relação ao corpo próprio, em considerar este como objeto entre os demais num espaço que a todos contém e em associar as ações dos objetos sob o efeito das coordenações de um sujeito que começa a se conhecer como fonte ou mesmo senhor de seus movimentos”.

Desta forma, o bebê ainda está desenvolvendo as suas habilidades de perceber-se como um indivíduo, a agir no meio. Essa ação se dá através dos movimentos motores, das ações físicas e percepções sensoriais, assim sendo, é essencial criar um ambiente favorável à ação livre dos bebês, no qual eles possam vivenciar contextos ricos e potentes de experimentação do mundo e dos objetos à sua volta.

No primeiro subestádio o desenvolvimento se dá inicialmente através de formações hereditárias, no âmbito do desenvolvimento intelectual a criança interage com o meio através de reflexos, que são suas ações sobre objetos, podendo ser inata, como o ato de sucção do bebê ao mamar no peito da mãe (Piaget, 2014). Ainda no estágio sensório motor, Jean Piaget estabelece um segundo estágio do desenvolvimento intelectual e afetivo, onde as crianças apresentam suas primeiras aquisições em função da experiência em si. No segundo subestádio acontecem as primeiras aquisições em função da experiência e a aparição de coordenações não hereditárias, ou seja, acontecem ao acaso. Nesse estágio Piaget (2014) afirma que as estruturas reflexas mencionadas anteriormente como inatas transformam-se em esquemas mais diferenciados, de acordo com as necessidades da criança, o contentamento e descontentamento gerados pelas suas diferentes ações.

O Terceiro subestádio do período sensório-motor é caracterizado pela inteligência sensório-motora, “marcados pela aparição de atos de inteligência propriamente dita” (Piaget, 2014, p. 75). No campo da afetividade é iniciado o processo de descentração, no qual a afetividade se transporta para o outro conforme a criança vai diferenciando o seu próprio corpo do de outras pessoas. No Quarto Subestádio, no campo da afetividade, a criança desenvolve os sentimentos interindividuais e a permanência dos sentimentos. Com o desenvolvimento da representação e da linguagem “o passado pode ser reconstituído pela memória em imagens ou palavras” (Piaget, 2014, p.153) afetando diretamente o início da socialização do indivíduo, potencializando as trocas sociais feitas por ele.

3.2.2 Estádio Pré-Operatório

Nesse segundo estágio acontece a representação pré-operatória, onde se inicia a linguagem e as funções simbólicas de pensamento e representação. Piaget (1972, p.1) destaca que as funções sensório-motoras não se transformam imediatamente em operatórias, pois a operação é a “a essência do conhecimento”, de modo que para conhecer um objeto é necessário agir sobre ele, modificá-lo e transformá-lo, desenvolvendo uma compreensão de como o objeto se transforma e como ele é construído. Dessa forma, fica claro que os estádios do desenvolvimento não começam e terminam em si, ou são demarcados pela idade em que a criança se encontra. Portanto, no estágio pré-operatório há uma reconstrução de tudo que foi desenvolvido no estágio sensório-motor e todos os níveis de afetividade colocados anteriormente subsistem em todos os níveis do desenvolvimento, até no adulto (Piaget, 1972, p. 2).

Segundo Real (2007), a partir da teoria piagetiana, a criança passa por diferentes construções na sua relação com o outro, na construção das regras morais, até chegar à autonomia. Esse processo se inicia na anomia: “um momento egocêntrico, no qual as crianças, mesmo acompanhadas, jogam sozinhas, cada uma para si, sem se ocuparem uma das outras ou da codificação das regras” (Real, 2007, p.30), portanto, a anomia caracteriza a ausência de regras. Na heteronomia, por sua vez, as regras são colocadas por um sujeito externo, seja um adulto ou outra criança, “são concebidas como sagradas, imutáveis, advindas desde fora, inculcadas pela pressão de coação adulta”. Através dessas diferentes construções, características do desenvolvimento infantil, tem como ponto de chegada a autonomia, quando as regras “aparecem como resultado de uma decisão que deve ser respeitada na medida em que foram coletivamente tomadas” (Real, 2007, p.30), sendo decorrentes do respeito mútuo. Esses processos, portanto, passam pela “indiferenciação, hierarquia até a parceria”, agindo de forma cooperativa. Nesse aspecto, é importante destacar que há um longo processo até que a criança consiga agir de forma cooperativa, essa construção ocorre normalmente no estágio operatório-concreto.

Piaget salienta a importância da brincadeira no desenvolvimento da criança, afirmando que “todas as crianças brincam, e brincam espontaneamente” (Piaget, 2014, p.63). Dessa forma, o autor construiu 3 concepções do brincar na infância, sendo elas o jogo de exercício, o jogo simbólico e o jogo de regras, os quais vamos explorar a seguir.

O Jogo de Exercício predomina na fase sensorial motora dos bebês até em torno dos 2 anos, denominado por Piaget como o estágio dos “reflexos e dos sentidos” e se apresenta quando estão desenvolvendo seus primeiros hábitos. Nessa fase os bebês entram em contato com os objetos e buscam nele algum tipo de reação motora que lhe cause prazer, por apreciar seus efeitos, descobrindo o potencial das suas mãos em contato com os objetos (Pellegrini, 2007, p. 13)

O Jogo Simbólico, por sua vez, se forma em torno dos 2 aos 7 anos, se sobrepondo ao Jogo de Exercício e se caracteriza pela ação da criança de representar seu imaginário através da brincadeira. Segundo Pellegrini (2007, p. 14), o jogo simbólico

são exercícios onde a criança utiliza sua imaginação, primeiramente de forma individual, para representar papéis, situações, comportamentos, realizações, utilizar objetos substitutos. Ou seja, nesta fase, os jogos satisfazem a necessidade da criança de não somente lembrar o mentalmente acontecido, mas de executar a representação. Suas características são: a liberdade de regras (menos as criadas pela criança); ausência de objetivo explícito ou consciente para a criança; assimilação da realidade do eu; desenvolvimento da imaginação e da fantasia; e lógica própria com a realidade.

O jogo simbólico demonstra, então, a capacidade de diferenciar o significante do significado, o que permite que a criança cria e recria sua representação do mundo, dos objetos e de si mesmas.

O Jogo com regras, por sua vez, começa a se formar quando as crianças, a partir dos 5 anos, começam a desenvolver o respeito mútuo, “um engajamento de um para com o outro, é solidário a uma autonomia do indivíduo e, portanto, há sentimentos que não são mais ditados de fora, mas que são devidos simplesmente a essa reciprocidade” (Piaget, 2014, p. 253). Portanto, nesse momento do seu desenvolvimento, a criança passa das ações individuais, na qual as regras são colocadas por figuras de referência de respeito unilateral e começa a exercer sua autonomia, ao se relacionar com seus pares de forma recíproca, argumentando, fazendo combinados, escolhendo as regras que serão seguidas, sejam elas já conhecidas pela modalidade de jogo escolhida ou elaboradas pelas próprias crianças para o acontecimento do jogo.

3.2.3 Estádio Operatório Concreto

Este estágio é caracterizado pelo desenvolvimento das operações que, como mencionado anteriormente, é a habilidade de o sujeito modificar e transformar o objeto com que interage. Essas operações são chamadas de concretas “devido ao fato de que elas operam com objetos, e ainda não sobre hipóteses expressadas verbalmente” (Piaget, 1972, p. 2). Essa ação ocorre quando a criança compreende que existe uma reversibilidade em suas ações sobre os objetos.

Piaget (2014) afirma que a afetividade se desenvolve para sentimentos morais autônomos, que serão baseados na reciprocidade e no respeito mútuo. Em relação aos sentimentos morais o autor explica:

Nós vamos constatar, nesse nível, a existência de uma espécie de conservação dos sentimentos. Vamos constatar, segundo as flutuações, o enfraquecimento ou o reaparecimento dos sentimentos espontâneos que caracterizam os sentimentos interindividuais espontâneos do último estágio. Vamos observar uma espécie de conservação dos sentimentos, conservação que caracteriza propriamente os sentimentos morais. Esses têm, com efeito, por função, introduzir certa permanência nos valores, os quais, sem isso, desagregariam e transformar-se-iam sem cessar. (PIAGET, 2014. p 223).

3.2.4 Estádio Operatório Formal

Nesse estágio a criança, para além de raciocinar somente com objetos, raciocina através de hipóteses e operações concretas, sendo capaz de classificar objetos, ordená-los, seriá-los e classificá-los de acordo com variados critérios (Piaget, 2014, p.268)

3.3 Afeto e afetividade na Educação Infantil

O afeto é um termo difícil de ser definido e pode ser visto de diferentes perspectivas, afinal, cada indivíduo pode ter uma visão subjetiva do que é afeto, atribuindo um significado pessoal a ele de acordo com suas experiências de vida, suas memórias e do contexto social em que estão inseridos.

Para Mello e Rúbio (2013, p. 2), a afetividade exerce um papel muito importante nas relações, pois “influencia a percepção, o sentimento, a autoestima, o pensamento, a vontade e as ações, e ser, assim, um componente essencial na harmonia e do equilíbrio da personalidade humana”.

Saltini faz uma contribuição importante sobre a relação professor-aluno, afirmando que essa relação é o fio condutor, o suporte afetivo do conhecimento:

[...] o educador serve de continente para a criança. Poderíamos dizer, portanto, que o continente é o espaço onde podemos depositar nossas pequenas construções e onde elas são acolhidas e valorizadas, tal qual um útero acolhe um embrião. A criança deseja ser amada, acolhida e ouvida para que possa despertar para a vida da curiosidade e do aprendizado”. (Saltini apud Mello; Rúbio, 2013, p.7)

Krueger também colabora para este ponto de vista, expressando que

[...] a criança deseja e necessita ser amada, aceita, acolhida e ouvida para que possa despertar para a vida da curiosidade e do aprendizado. E o professor é quem prepara e organiza o microuniverso da busca e do interesse das crianças. A postura desse profissional se manifesta na percepção e na sensibilidade aos interesses das crianças que, em cada idade, diferem em seu pensamento e modo de sentir o mundo (Krueger, 2002, p. 1).

Através das perspectivas destes autores, é possível perceber que o afeto é um componente essencial para o desenvolvimento infantil.

La Taille afirma que Piaget “foi um dos primeiros autores que questionou as teorias sobre a afetividade e a cognição como aspectos funcionais separados” completando que, “para Jean Piaget, ‘o desenvolvimento intelectual é considerado como tendo dois componentes: o cognitivo e o afetivo” (La Taille, 1992, apud Mello; Rúbio, 2013, p. 3).

A afetividade na perspectiva Piagetiana compreende-se como “os sentimentos propriamente ditos e, em particular, as emoções” e “as diversas tendências, incluindo as ‘tendências superiores’ e, em particular, a vontade” (Piaget, 2014, p. 39). O autor não se ocupou em elaborar sobre o sentido metafórico da afetividade, mas sim em fazer relações entre este e

as funções cognitivas das crianças. Sendo assim, ele afirma que as funções cognitivas e as funções afetivas são indissociáveis nas experiências dos indivíduos.

Conforme o quadro 1, apresentado na seção anterior, no estágio sensório-motor as crianças desenvolvem primeiramente os sentimentos intraindividuais, no qual os afetos acompanham a ação do sujeito. Neste processo a criança desenvolve os afetos perceptivos, que estão ligados às sensações de prazer e dor, sentimentos de agrado e desagrado (Piaget, 2014, p. 68-69). A partir destas sensações a criança começa a desenvolver seus primeiros hábitos, suas vontades e preferências, mas estas ainda não estão concretizadas. Os afetos perceptivos começam a se transformar em afetos intencionais ainda no estágio sensório-motor, onde a criança emprega uma hierarquia de valores sobre os objetos até que, através do processo de descentração, “a afetividade se transporta a outrem na medida em que o outro se distingue do próprio corpo” (Piaget, 2014, p.76). Neste processo ocorre toda uma reestruturação do universo cognitivo e afetivo da criança, pois

[...] quando a pessoa do outro se torna um objeto independente, isto é, permanente e autônomo, as relações entre eu e os outros não são mais simples relações da própria atividade com um objeto exterior: elas começam a se tornar relações de verdadeira troca entre o eu e o outro” (Piaget, 2014, p. 94)

O processo de descentração faz parte da passagem para os sentimentos interindividuais, no estágio pré-operatório, com o aparecimento da função simbólica e da linguagem verbal. Piaget (2014) coloca que a linguagem e a representação simbólica, por não serem inatas, se desenvolvem através da interação social, precisando de parceiros de troca que constituem a fala para serem consolidadas. O autor também expressa que nesse estágio existe uma permanência nos valores, uma duração nos sentimentos, que ainda não aconteciam no período sensório-motor.

4. ESTRATÉGIA METODOLÓGICA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa na forma de Estudo de Caso. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009, p. 33), “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.”

Minayo (2001, p. 21), por sua vez, define o trabalho de pesquisa qualitativa com “universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser

reduzidos à operacionalização de variáveis.” Portanto, esta modalidade de pesquisa contempla os objetivos deste trabalho de refletir sobre a contribuição da psicologia do desenvolvimento para a ação docente das professoras da Educação Infantil.

O Método de Pesquisa utilizado foi o de Estudo de Caso, cuja característica metodológica, segundo Gerhardt e Silveira se baseia

[...] como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (Fonseca, 2002, p. 33 apud. Gerhardt, Silveira, 2009, p. 41)

Este método de análise será potente para a análise dos resultados obtidos através do formulário virtual elaborado para a pesquisa.

A produção dos dados foi realizada virtualmente, através de formulário online na plataforma *Google Forms*, tendo como público alvo professoras e professores que exerçam sua prática docente na etapa da Educação Infantil, em busca de conhecer e compreender as relações entre seu fazer docente, a psicologia do desenvolvimento e a afetividade na primeira infância.

O questionário foi desenvolvido com base nos objetivos da pesquisa e foi testado com a participação prévia de duas professoras doutoras da área da psicologia do desenvolvimento. A partir deste teste as perguntas foram reelaboradas levando em conta as sugestões.

A abertura do formulário ocorreu no dia 14 de dezembro de 2023 e ficou aberto para participação da pesquisa até o dia 6 de janeiro de 2024. O convite para responder ao questionário virtual da pesquisa foi feito através do *WhatsApp*, *Instagram* e por *e-mail*, contando com a colaboração também de professoras que compartilharam o formulário virtual com seus pares e nos grupos de professoras das suas escolas.

Os participantes da pesquisa foram convidados através do formulário a participarem de uma entrevista online semiestruturada, pois esse tipo de coleta possibilita a realização de perguntas específicas relevantes ao tema da pesquisa, mas também abre possibilidade para um diálogo mais aberto, onde os entrevistados podem fazer suas próprias inferências sobre o tema.

O formulário foi organizado em cinco seções: na seção 1, foi apresentada a questão de pesquisa do TCC, seu público alvo e foi comunicado o compromisso ético quanto a confidencialidade dos dados pessoais dos participantes; na seção 2 foi realizado o levantamento

do perfil dos participantes como idade, tempo de atuação na educação infantil, a faixa etária das crianças em que atuam, o tipo de escola em que exerce a docência (pública, privada, comunitária, conveniada) e sua formação acadêmica; na seção 3 foram apresentadas situações que ocorrem no dia a dia na escola de educação infantil, solicitando que os participantes reflitam sobre as situações e descrevam sua ação docente (hipotética) diante delas; na seção 4 foram apresentadas perguntas sobre o papel do afeto e da psicologia do desenvolvimento na ação docente e, por fim, na seção 5 são realizados os encaminhamentos finais, convidando os participantes a participarem de uma entrevista online e um evento de extensão para a socialização dos resultados da pesquisa. No Apêndice encontra-se o Google formulário na sua íntegra.

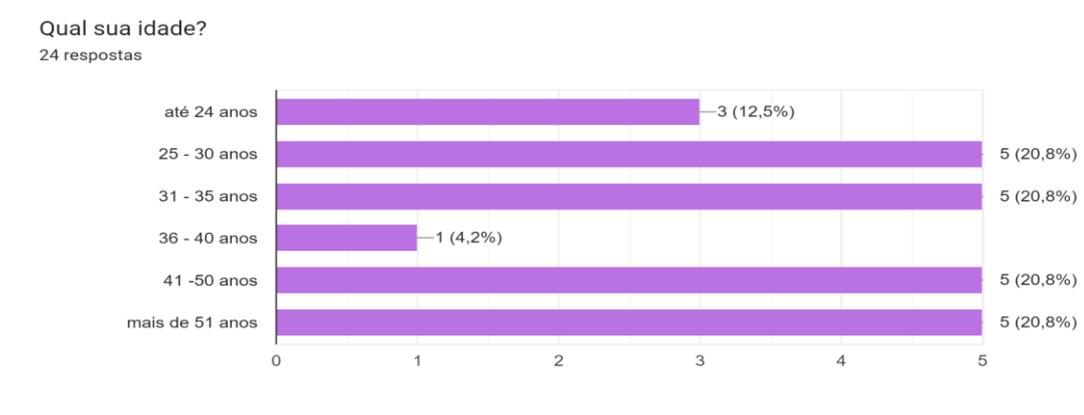
5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção serão apresentados os resultados das questões do Google formulários. As entrevistas não ocorreram, embora 12 participantes tenham se colocado à disposição, pois não houve tempo hábil de serem realizadas dentro do tempo disponível para terminar o TCC. Isto posto, os resultados são apresentados subdivididos em: 5.1 apresentação dos participantes da pesquisa; 5.2 apresentação das situações que ocorrem no dia a dia da educação infantil, seguido dos excertos selecionados das escritas das professoras; 5.3 apresento as perguntas referentes a Psicologia do Desenvolvimento e as relações de afeto na Educação Infantil.

5.1 Participantes da Pesquisa

O questionário foi respondido por 24 participantes, no período entre 15 de dezembro de 2023 e 06 de janeiro de 2024. No gráfico a seguir é possível identificar a média de idade dos participantes.

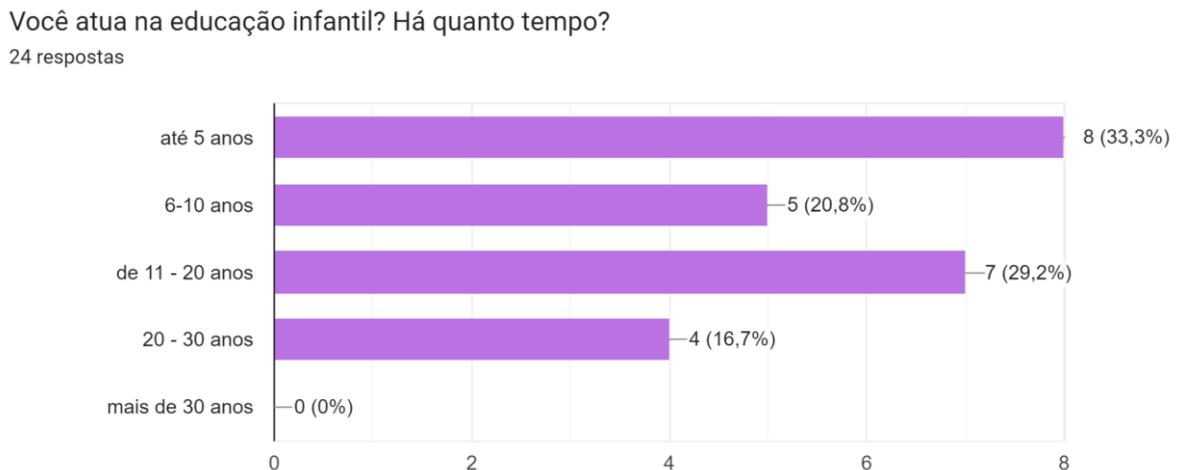
Gráfico 1 – Idade dos participantes da pesquisa.



Fonte: Google Formulários.

Quanto ao tempo de atuação dos professores e professoras na educação infantil, pode-se verificar que 8 atuam na área há menos de 5 anos; 5 atuam de 6 a 10 anos; 7 atuam de 11 a 20 anos e 4 de 20 a 30 anos.

Gráfico 2 – Tempo de atuação dos participantes na educação infantil.



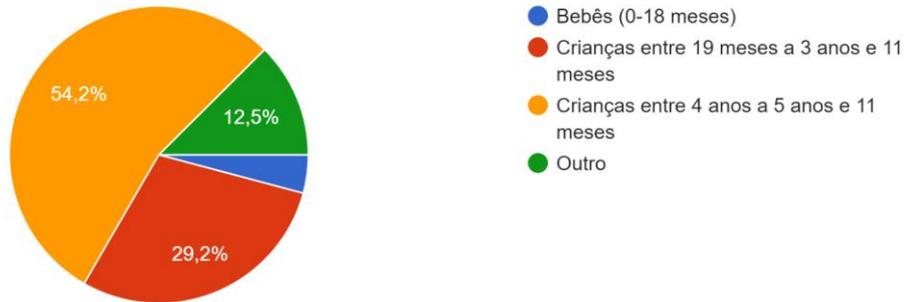
Fonte: Google Formulários.

Dos participantes da pesquisa observa-se que 1 atua com a faixa etária dos bebês (0-18 meses), 7 com crianças bem pequenas (19 meses a 3 anos e 11 meses), 13 com crianças pequenas (entre 4 anos e 5 anos e 11 meses) e 3 com outra faixa etária. No gráfico 3 estão representados os resultados a partir de porcentagem.

Gráfico 3 – Faixa etária com as quais os participantes atuam

Você atua com crianças de qual faixa etária?

24 respostas



Fonte: Google Formulários.

Em relação ao tipo de escola em que o participante exerce sua docência, 8 atuam em escolas privadas, 15 em escolas públicas e 1 em escola conveniada.

Quanto à sua formação, 1 participante se formou pelo magistério, 8 têm graduação em pedagogia, 10 têm especialização, 2 mestrado ou doutorado, 2 graduação em andamento na pedagogia e 1 realizando outro tipo de licenciatura. Estes dados estão expostos no gráfico 4.

Gráfico 4 – Formação acadêmica dos participantes

Qual sua formação acadêmica?

24 respostas



Fonte: Google Formulários

5.2 Situações que ocorrem no dia a dia da Educação Infantil

Nesta seção, os participantes foram convidados a refletir e descrever sua ação docente (hipotética) diante de algumas situações que ocorrem no dia a dia da educação infantil. Quanto à Situação 1, “M. e J. (crianças de 2 anos) estão brincando na sala referência do Berçário. J.

sacode um chocalho com entusiasmo, até que M. se interessa pelo brinquedo e tenta pegar da mão de J., ao sentir resistência, M. dá uma mordida no braço de J. Como você agiria nesta situação?” foram selecionados os seguintes excertos:

Quadro 3 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes

PARTICIPANTE 2: *Disputa por brinquedo é rotina na escola. Nessa faixa etária, as crianças se expressam muitas vezes pela mordida. Atenderia e confortaria J.*

PARTICIPANTE 11: *Olharia nos olhos do bebê que mordeu e com um rosto demonstrando que não aprovei a atitude, diria: Não pode morder o colega! Tem que fazer carinho... algo assim.*

PARTICIPANTE 5: *É natural que as crianças nesta idade estejam aprendendo a compartilhar e a lidar com suas emoções. Neste momento, é importante intervir de forma calma e firme. Eu me aproximaria das crianças, separaria gentilmente os brinquedos, e explicaria de maneira simples que machucar não é uma forma adequada de expressar sentimentos. Além disso, estaria atenta para garantir a segurança e o bem-estar de ambas as crianças durante a interação.*

Fonte: Google Formulários.

Quanto à situação 2, “Em uma turma de crianças de 2 anos, a professora brinca de se esconder embaixo de um tecido com um grupo de crianças. Ao se esconderem e se revelarem, F. dá muitas risadas e demonstra um grande entusiasmo com a brincadeira. Em meio a brincadeira, F. morde o braço de uma colega, que chora. Como você agiria nesta situação?” Foram destacados os seguintes excertos:

Quadro 4 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes

PARTICIPANTE 8: *Morder faz parte do desenvolvimento. Tomaria mais cuidado.*

PARTICIPANTE 9: *Tentaria descobrir porque ele fez isso, pois afinal estava alegre e não havia motivo para agressão...*

PARTICIPANTE 13: *Teria uma fala firme, mostrando o local da mordida e orientando que está situação não pode ocorrer novamente, pois sentimos dor e tem outras formas de controlarmos a nossa euforia.*

PARTICIPANTE 15: *Diria: “Ei amigo! Porque você mordeu o colega? Dessa forma não é legal, pois pode machucar. E se mordêssemos isso? (Um mordedor)*

PARTICIPANTE 23: *As crianças também mordem por alegria e entusiasmo. Mas também é importante conversar sobre o ocorrido, olhando nos olhos e explicando que a mordida machuca o amigo.*

Fonte: Google Formulários.

Relativo à situação 3, “Após brincarem com os brinquedos em sala de aula, a professora pede que as crianças do Jardim (crianças entre 4 e 5 anos) façam o “guarda-guarda” e que se sentem na mesa para fazer uma atividade. O aluno E. ajuda a guardar os brinquedos, mas não se dirige à mesa, fica brincando sozinho no tapete. A professora pede mais algumas vezes e o menino recusa ou não lhe responde. Nesse momento a professora se demonstra bastante irritada e grita com o aluno, exigindo que ele tem que respeitá-la, que a escola não é um lugar que ele pode fazer o que quiser, a hora que quiser. Conforme a situação escala e a criança não responde da forma desejada, ela o pega nos dois braços, o coloca no canto da sala e grita alto “eu não sou a tua mãe, tu vais me respeitar!”, E. começa a chorar. Você como professor(a) da turma, agiria de que forma nessa situação?” foram escolhidos os extratos a seguir:

Quadro 5 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes

PARTICIPANTE 1: Eu possibilitaria que os colegas que organizaram fossem primeiro para outra atividade de seu interesse, se isso ocorresse com frequência. Se fosse uma situação pontual, conversaria com a criança pra entender o comportamento.

PARTICIPANTE 5: De forma alguma, acredito que a criança deva ser protagonista em seu ambiente de escola, conversaria sobre o momento e faria a exposição da atividade para que lhe cause atenção e vontade de fazê-la, mas caso não queira entenderia e retomava.

PARTICIPANTE 6: Nesse caso, manteria a calma para acalmar antes de abordar a situação. Me aproximaria do aluno, e, de maneira gentil, agachando-me para ficar ao nível dos olhos dele, iria perguntar se algo está acontecendo, se precisa de ajuda ou se prefere fazer a atividade em um local específico. Ao invés de forçar, procuraria entender as razões por trás do comportamento do aluno, buscando compreender suas necessidades.

PARTICIPANTE 12: Como professora, convidaria a criança a ir à mesa e pediria ao colega com mais afinidade com a criança que me ajudasse a convencê-lo a sair do tapete...

PARTICIPANTE 16: Abaixaria em frente a criança para tentar uma interação com essa criança, ajudando-a e demonstrando guardar os brinquedos a sua frente traria a caixa para mais perto, em caso de negativa inventaria uma dinâmica para guardar os brinquedos através de alguma brincadeira para ver quem consegue guardar mais brinquedos.

PARTICIPANTE 19: Antes de mais nada, a professora deve fazer combinados com a turma e salientar que temos horário para brincar, conversar, se concentrar e consequentemente horário para fazer as atividades. Neste caso chamo a atenção lembrando a criança a questão que precisamos seguir os combinados da turma.

Fonte: Google Formulários.

Na situação 4, “O grupo de crianças que compõem o Jardim B (crianças de 5 a 6 anos) está reunido em círculo no canto da sala referência para realizar a roda de conversa, momento

previsto diariamente na rotina da turma. A professora pede a atenção das crianças e faz a seguinte pergunta: “Como foi o final de semana de vocês? Tem algo que vocês gostariam de compartilhar com a prof. e com os colegas?”. A professora pede que as crianças levantem a mão para falar, contudo, L. começa a falar sem ser solicitado e também interrompe os colegas enquanto eles compartilham suas experiências. Como você agiria nessa situação?”. Foram destacados os seguintes excertos:

Quadro 6 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes

PARTICIPANTE 3: Explicaria a criança que para falar o combinado é levantar a mão e aguardar. Também diria que precisamos ouvir todos da sala e que para ouvir, não podemos falar ao mesmo tempo. Reforçaria que todos poderão falar, desde que respeitem a vez dos outros.

PARTICIPANTE 6: Eu interromperia L. e perguntaria como ela se sentiria sendo interrompido. Ou como ele acha que os colegas se sentem quando não podem ser ouvidos.

PARTICIPANTE 11: Esta situação é comum e delicada no meu cotidiano. Eu retomaria a regra com a criança em específico, mostrando que os demais colegas precisam falar também.

PARTICIPANTE 12: Falaria sobre o respeito, sobre o esperar, dando exemplos de situações do cotidiano, que devemos esperar. Ouvir para ser ouvido.

PARTICIPANTE 14: Isso normalmente acontece, paro e peço que o colega espere sua vez e só presto a atenção no momento que assim for a sua vez. Como sempre reforço os combinados assim que a roda for formada, para que todos entendam como esse momento será conduzido. Todo o processo de aprendizado em sala exige rotina e reforço de combinados para que os mesmos despertem a empatia e a escuta sensível.

PARTICIPANTE 19: Às vezes a criança não atrapalha por mal, apenas por não conseguir controlar o impulso e animação dela de falar. A estratégia que eu uso é usar um objeto como poder de fala. Só pode falar quem está segurando o objeto.

Fonte: Google Formulários.

Na situação 5, “A professora do maternal 2 (crianças de 3 a 4 anos) acompanha a aula de inglês da sua turma, observando os alunos enquanto a professora de inglês realiza um jogo com as crianças. O aluno G. não participa da aula e constantemente mexe nos materiais que a professora de inglês deixou exposto no meio da roda. A professora titular pede para que o menino preste atenção e participe da aula, mas ele continua. A professora então chama o menino para sentar na “cadeira do pensamento” até que ele resolva participar da aula. Como você agiria nesta situação?”. Foram selecionados os excertos a seguir:

Quadro 7 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes

PARTICIPANTE 5: Como professora da turma, diante do comportamento do aluno G. durante a aula de inglês, procuraria adotar uma abordagem mais empática. Tentaria me aproximar do aluno G. de maneira amigável, procurando descobrir se algo o incomoda ou se há alguma razão específica para sua falta de participação. Exploraria estratégias, juntamente com a professora de inglês, para envolver o aluno na atividade, por exemplo, convidá-lo a escolher uma parte do jogo ou oferecer alternativas que despertem seu interesse.

PARTICIPANTE 7: Eu colocaria também na cadeira do pensamento e agiria da forma adequada e explicando os motivos de estar ali e porque deve se prestar atenção nas aulas.

PARTICIPANTE 16: Mais uma vez com a conversa calma. Primeiro entender o que o aluno pretende mexendo nos materiais, depois explicar o porquê não deve mexer e fazer ele entender a importância da sua participação. Caso ele continue não querendo participar levaria ele para uma sala (ex. Biblioteca) e conversaria mais sobre o porquê de ele não querer participar. A criança pode ter alguma dificuldade em determinada aula e sempre precisamos entender a criança para ajudar em suas dificuldades.

Fonte: Google Formulários.

Quanto a situação 6 “A turma do Jardim A (crianças entre 4 e 5 anos) participa das aulas de inglês durante 1 hora diariamente, de manhã e de tarde. F. aparenta gostar das aulas, mas por vezes não consegue ficar sentado na roda ou participar das atividades quando é solicitado pela professora da especializada. Quando F. não quer participar e as professoras insistem que ele permaneça na roda ou realize alguma atividade, ele fica bastante agitado, joga-se no chão e começa a bater os pés e grunhir. Como você agiria nessa situação?”. Foram recortados os extratos apresentados no quadro 8:

Quadro 8– Excertos selecionados a partir das escritas das participantes

PARTICIPANTE 3: Nesta situação, esperaria o aluno se acalmar (depois de gritar e chorar), garantindo que não se machuque e nem machuque outras crianças. Quando ele conseguisse se acalmar, conversaria com ele e tentaria fazer ele falar o que estava sentindo para agir daquela forma. Explicaria que não devemos agir desta maneira e sim, respeitando os colegas e professoras. Quando ele estivesse mais calmo, voltaria para a roda.

PARTICIPANTE 14: Neste caso precisamos lidar com a birra da criança que está acostumada pela família a não ter os limites bem definidos. Normalmente quando acontece a titular retira a criança da situação e leva para dar uma volta pela escola, ali vai existir uma conversa de confronto daquela situação tentando ali entender o que leva a criança aquele comportamento e traçar ali estratégias que levem a criança lidar com sua frustração. Após aciono a família pois ela é a base que deve ajudar no reforço, pois normalmente crianças sem limites na escola muito provável que a família não está trabalhando certo comportamento em casa.

PARTICIPANTE 19: Primeiramente sabendo que essa criança tem dificuldade de ficar sentada, o planejamento dessa professora poderia ser mais voltado a atividades que exigem movimento. Com certeza as outras crianças iriam gostar e evitaria ter essa situação com essa criança. Porém se não é possível e essa situação acontece, acredito que é importante “dar o tempo” pra criança se acalmar e amenizar o sentimento

de frustração dela, depois acolhê-la e ajudar ela a controlar seus impulsos para poder participar daquele momento.

PARTICIPANTE 21: Respeitaria a decisão da criança não participar, oportunizando outros espaços a ela.

PARTICIPANTE 24: Acredito que se a criança não quer participar ela não é obrigada, um dia de cada vez. A criança um dia vai participar e tá tudo bem. Por obrigação é pior.

Fonte: Google Formulários.

Quanto à situação 7, “Em uma turma de berçário (crianças de 2 anos), a professora referência realiza uma proposta com “garrafas mágicas”, posicionando as garrafas no chão em frente as crianças, contando do que elas se tratam. A professora auxiliar tenta manter as crianças sentadas enquanto a professora referência continua sua fala, contudo, as crianças saem do lugar e disparam em direção às garrafas. Como você agiria nessa situação?”. Foram selecionadas as seguintes escritas:

Quadro 9 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes

PARTICIPANTE 1: Entendo que no berçário as crianças precisam ser convidadas a participar da proposta é que os materiais precisam estar organizados antes da proposta começar. Eu deixaria o espaço pronto para exploração das crianças, evitando que isso ocorresse.

PARTICIPANTE 4: Deixaria que matassem a curiosidade.

PARTICIPANTE 5: Diante da empolgação das crianças em direção às 'garrafas mágicas', eu agiria de maneira a conciliar a curiosidade natural delas com a necessidade de manter certa ordem na atividade. Uma estratégia seria colocaria alguma música ou utilizar gestos para manter a atenção das crianças, e, após conseguir chamar a atenção novamente, iria chamar um por vez para aproximarem das garrafas de maneira organizada, para que possam explorar com as mãos de forma supervisionada com a ajuda da professora auxiliar.

PARTICIPANTE 7: Eu chamaria atenção e explicaria que não pode sair enquanto a professora faz a explicação.

PARTICIPANTE 11: Nessa faixa etária, o ideal, na minha opinião é deixar que elas explorem o objeto e no decorrer da exploração, conversaria sobre a atividade...

PARTICIPANTE 14: Acredito que a situação exposta exija que se pare a brincadeira ou atividade e converse sobre os combinados, reforçando como vai proceder. A criança compreende nesta idade o que lhe é proposto.

PARTICIPANTE 23: As crianças de berçário 2 não ficam muito tempo sentadas, deixaria que elas explorassem as garrafas.

Fonte: Google Formulários.

Quanto à situação 8, “No refeitório um grupo de crianças de 3 a 4 anos comem o seu almoço. F. come algumas colheradas do alimento e constantemente se levanta da cadeira e se movimenta em torno do seu lugar, comendo de pé ou conversando com as outras crianças. Como você agiria nessa situação?”. Foram selecionadas as seguintes escritas:

Quadro 10 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes

PARTICIPANTE 3: Conversaria com ele e explicaria que ninguém está comendo de pé, nem levantando. Que para comer, precisamos estar sentados para que a comida vá para o nosso estômago ou poderemos ter dor na barriga. Também falaria sobre o que fazemos no refeitório, correremos ou comemos?

PARTICIPANTE 5: Procuraria abordá-lo de maneira calma, incentivando-o a se sentar enquanto come. Poderia envolvê-lo em alguma conversa, perguntando sobre sua comida favorita ou fazendo comentários positivos sobre o almoço para tornar a experiência mais atrativa. Ao mesmo tempo, reforçaria as regras básicas de comportamento à mesa, explicando a importância de permanecer sentado durante a refeição para garantir a ordem no refeitório.

PARTICIPANTE 7: Eu faria todos sentarem e explicar que quando se come deve ser sentado e comportado.

PARTICIPANTE 9: Checaria porquê a criança está agitada

PARTICIPANTE 11: Explicaria que não é algo adequado e pediria pra eles imaginarem que estão sentados em um Restaurante... usaria o faz de conta nesse momento.

PARTICIPANTE 12: Chamaria a atenção, dizendo que teria consequência, como por exemplo, ficar sem brincar, caso continuasse

PARTICIPANTE 15: Desde que não coloque em risco a sua integridade física e de outras crianças, não intervenho em uma situação como essa.

Fonte: Google Formulários.

5.3 A Psicologia do Desenvolvimento e as relações de afeto na Educação Infantil

Ao responderem se o afeto contribui para sua relação docente com as crianças, 100% dos participantes afirmaram que sim.

Ao descreverem sobre como o afeto contribui para essas relações, os participantes destacaram que este é importante para a construção do vínculo, para a construção de laços de confiança com as crianças e que o afeto é um facilitador para a aprendizagem. Seguem depoimentos dos participantes da pesquisa:

Quadro 11– Excertos selecionados a partir das escritas das participantes

PARTICIPANTE 3: Acredito que o afeto é a base da educação infantil. É como alcançamos as crianças, como criamos o vínculo, para enxergarmos e sermos vistos. Eles são crianças muito pequenas e que passam muitas horas longe dos pais e familiares. Muitas vezes, chegam em casa e logo vão dormir. Então, precisamos dar e receber amor, carinho e atenção. Não é só nos momentos de atividades pedagógicas que ensinamos, mas também nos momentos livres.

PARTICIPANTE 5: A presença do afeto na relação docente com crianças na Educação Infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento e aprendizado. Quando os educadores estabelecem conexões afetivas positivas, criam um ambiente seguro e acolhedor que favorece o desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças. O afeto contribui para a construção de relações de confiança, permitindo que as crianças se sintam confortáveis para explorar, fazer perguntas e expressar suas emoções.

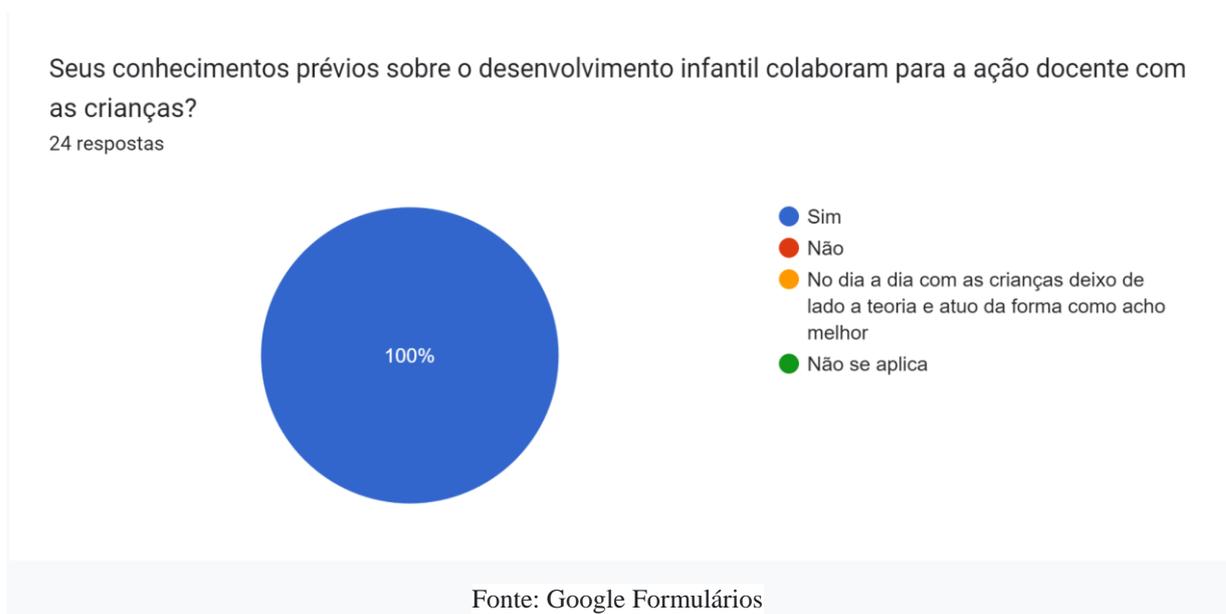
PARTICIPANTE 14: O afeto em qualquer que seja a idade escolar aproxima, acolhe e desperta um laço de confiança entre aluno e professor. Na educação infantil ele se torna primordial uma vez que a criança se sente desprotegida naquele ambiente sem seus familiares, por isso ele entra como fator acolhedor e cria o laço de confiança entre criança e professor.

PARTICIPANTE 19: O afeto é um dos principais fatores na educação infantil. Sem o vínculo afetivo a relação aluno-professor se torna muito difícil de lidar, visto que a referência maior para criança naquele ambiente é justamente o professor. Além de que muitas crianças passam a maior parte do dia delas na escola. Por esse motivo de tornar mais leve, da criança saber que tem o apoio e o acolhimento daquele adulto e confiar naquela pessoa, é extremamente importante e afeta diretamente no aprendizado e desenvolvimento infantil.

Fonte: Google Formulários.

Ao responderem se seus conhecimentos prévios sobre o desenvolvimento infantil colaboram para a ação docente com as crianças, 100% dos participantes afirmaram que sim, como se vê no gráfico 5.

Gráfico 5 – Colaboração dos conhecimentos prévios sobre o desenvolvimento infantil na ação docente com as crianças



Ao descreverem como a psicologia do desenvolvimento colabora ou não para sua ação docente com as crianças, os participantes compartilharam que entender as fases do desenvolvimento infantil colabora para compreender as características das crianças em cada faixa etária, para entender suas ações e que esses conhecimentos auxiliam na elaboração de estratégias, abordagens e intervenções em diferentes situações, baseado no que as crianças necessitam. Abaixo destaco alguns depoimentos relacionados a esta categoria:

Quadro 12– Excertos selecionados a partir das escritas das participantes

PARTICIPANTE 1: Através de propostas que ajudem na mediação de conflitos e respeitem as especificidades dos pequenos.

PARTICIPANTE 11: Tendo o conhecimento mínimo do desenvolvimento de cada faixa etária, posso criar metodologias no meu cotidiano para realizar atividades e, principalmente, atuar em situações desafiadoras que aparecem.

PARTICIPANTE 14: Entender os mecanismos pelo qual a criança compreende o mundo é primordial para que realmente auxilie no desenvolvimento da criança, cada criança é um ser único e assim deve ser vista, pois o despertar cognitivo está ligado ao seu contexto de vida e visão de mundo. A psicologia do desenvolvimento traz esse olhar para a criança no seu aspecto global e singular ao mesmo tempo.

PARTICIPANTE 16: O entender como a criança age é essencial. Precisamos entender todas as fases do desenvolvimento infantil para desenvolver um trabalho eficiente, baseado no que elas necessitam.

PARTICIPANTE 17: Saber cada fase do desenvolvimento infantil e principalmente a fase em que a minha turma está colabora muito, pois assim já sei o que esperar deles e como agir em determinadas situações, além de alertar as famílias para determinados comportamentos esperados para cada fase. Mas em prática devemos levar em consideração que mesmo com as teorias cada criança é única, sua família tem a própria maneira de agir com ela e isso reflete na sala de aula, portanto os comportamentos esperados para cada fase podem ser mais intensos ou leves dependendo da criança.

PARTICIPANTE 19: Tendo conhecimento sobre a psicologia do desenvolvimento infantil e sabendo da capacidade cognitiva da criança em cada faixa etária é extremamente importante na hora de agir com a criança, principalmente nos momentos de frustração, birra, etc.

Fonte: Google Formulários.

Ao serem questionados sobre as situações de enfrentamento das crianças da faixa etária em que atuam, as professoras afirmaram que estes tipos de conflito acontecem com frequência. Egocentrismo, mordidas, gritos, chutes, tapas, disputas por brinquedos, agitação e “birra” foram alguns comportamentos identificados pelas professoras em suas respectivas turmas. As respostas a seguir ilustram a ocorrência dessas situações:

Quadro 13 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes

PARTICIPANTE 1: *Sim, trabalho com crianças de 2 anos, que estão na fase que chamamos de adolescência infantil. Buscam com frequência tentar impor a sua vontade e por vezes usam a força física para conseguir o que desejam, como os tapas e as mordidas.*

PARTICIPANTE 3: *Sim, bem frequentes com crianças específicas. Temos 3 alunos que gritam, batem, chutam e choram. Além de não participar das atividades propostas. E isso influencia diretamente as outras crianças, que repetem alguns comportamentos.*

PARTICIPANTE 6: *Dificuldade para interromper a brincadeira para começar um novo tema de aula.*

PARTICIPANTE 13: *Nas turmas que sou referência, tanto na educação infantil, como no ensino fundamental as situações de conflitos são solucionadas, mediada com diálogo e valores de solidariedade, cooperação, respeito e confiança. Nas minhas aulas tenho este direcionamento de fortalecimento de vínculos, antes mesmo dos conteúdos, assim, evito situações rotineiras de enfrentamentos.*

PARTICIPANTE 14: *A birra, o egocentrismo, a agitação (que dependendo da situação ela vem como algo não positivo pois a criança se desorganiza facilmente)*

PARTICIPANTE 17: *Minha turma tem de 2 a 3 anos então estão na fase do egocentrismo, acredito que a maioria dos conflitos acontecem por disputas de brinquedos e nesses momentos acontecem, por vezes, mordidas.*

PARTICIPANTE 19: *Acredito que os momentos mais frequentes são para seguir a rotina. O parar de brincar para participar de algumas atividades, para almoçar ou para dormir.*

Fonte: Google Formulários.

Ao responderem sobre qual a sua ação docente diante dos comportamentos citados na pergunta anterior, o diálogo foi a ação mais mencionada pelos participantes, que buscam também nesses momentos acolher, acalmar e reforçar os combinados com as crianças. O encaminhamento para a família também foi mencionado pelas professoras a fim de buscar o apoio da família para os conflitos também no ambiente familiar. Abaixo apresento algumas das ações docentes descritas pelas educadoras:

Quadro 14 – excertos selecionados a partir das escritas das participantes

PARTICIPANTE 1: *Incentivar as crianças a se comunicarem mais por meio da linguagem*

PARTICIPANTE 2: *Isso é muito relativo. Depende da situação. Não tenho e não temos uma ação padrão para essas situações.*

PARTICIPANTE 5: *Nessas situações, manter a calma, ser acolhedora e permitir, nos momentos de conversas coletivas, que os alunos possam se expressar com bastante tranquilidade, buscando sempre dar afeto e ouvi-los procurando compreender suas necessidades.*

PARTICIPANTE 6: *Acho normal, crianças dificilmente vão querer parar de brincar pra prestar atenção em algum conteúdo.*

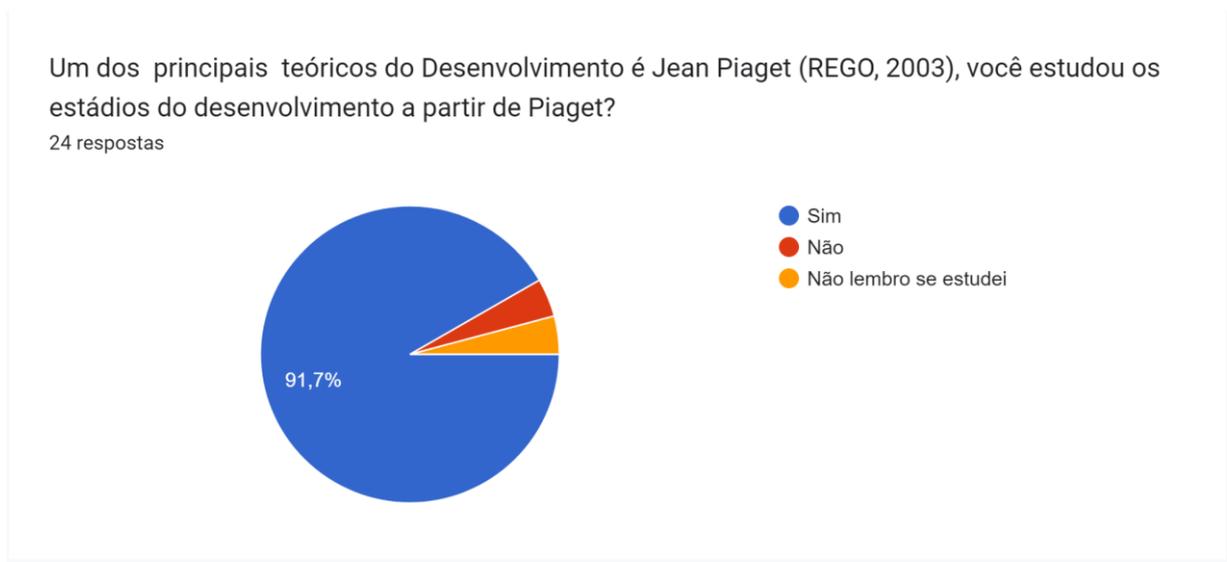
PARTICIPANTE 14: *No meu atuar docente acredito ser primeiro criar o laço de confiança, reforço de combinados antes e depois de cada rotina de sala, criar uma rotina de sala que traga esse aspecto organizacional para a criança, uma vez que auxilia no seu mapeamento mental, e o enfrentamento do comportamento assim como o trabalho de comprometimento da família no processo.*

PARTICIPANTE 17: *Na disputa por brinquedos sempre chamamos as crianças envolvidas para conversar, explicamos que quem pegou primeiro o brinquedo irá utilizá-lo um pouco e em seguida emprestar para o outro. Quando ocorrem mordidas geralmente eu atendo uma criança e a minha colega a outra, uma acolhe o ferido e a outra conversa com o que mordeu explicando a situação mostrando que machuca e que devemos sempre conversar para negociar os brinquedos. Nas situações de adaptação na rotina sempre avisamos previamente o que vamos fazer para que quando chegue o momento as crianças já estejam preparadas para o momento a seguir.*

Fonte: Google Formulários.

Ao responderem se estudaram os estádios de desenvolvimento de Jean Piaget, 22 participantes afirmaram que sim, 1 que não e 1 não lembra se estudou. O gráfico abaixo ilustra as respostas para essa questão.

Gráfico 6 – Estudos sobre os estádios do desenvolvimento a partir de Piaget



Fonte: Google Formulários

Ao serem questionados se esses conhecimentos contribuem para sua ação docente com as crianças na Educação Infantil, a maioria respondeu que sim. No quadro 15 podemos observar alguns extratos dos depoimentos dos participantes sobre esta contribuição.

Quadro 15 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes

PARTICIPANTE 1: *Com certeza. Sempre me inspiro na Epistemologia genética e ainda hoje percebo reações, mas crianças citadas por ele nos respectivos estágios de desenvolvimento.*

PARTICIPANTE 14: *É base dele assim como outros teóricos importantes nesta área da educação infantil, eles norteiam todo o trabalho docente nesta faixa etária que no meu ponto de vista é de acordo com o que já estudei (tenho formação em letras e psicopedagogia) trazem os momentos de desenvolvimentos, o real potencial da criança e seus mecanismos de despertar.*

PARTICIPANTE 17: *Sim, entender os estágios do desenvolvimento é importante pois assim podemos proporcionar às crianças atividades adequadas para cada faixa etária.*

PARTICIPANTE 23: *Com certeza. Como a turma do B2 é sensório motor, podemos fazer atividades que favoreçam o movimento, a ação e perceber o ambiente que está inserida.*

Fonte: Google Formulários.

6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A análise ocorreu da seguinte forma:

- As respostas às situações apresentadas no *Google formulários* foram lidas por dois pesquisadores a partir do referencial teórico piagetiano;
- Cada um dos pesquisadores levantou categorias de análise;
- Após foram escolhidas as categorias e ajustadas com ênfase nos objetivos da pesquisa;

Em seguida, foi realizado o delineamento das categorias, dos quais foram escolhidos dois operadores de análise:

- Crianças do berçário que, possivelmente, estão no estágio sensório-motor. Correspondem as escritas das situações 1, 2 e 7, as quais foram encontradas as seguintes categorias: Acolhimento; Conversas ou intervenções com a criança que mordeu.
- Crianças do jardim A e B que, possivelmente, estão no estágio pré-operatório. Foram analisadas as situações 3, 4 e 6, as quais foram encontradas as categorias a seguir: Jogo simbólico x atividade; Os tempos e os processos de desenvolvimento.

A seguir, apresento as categorias e os excertos das escritas das participantes.

6.1 Acolhimento

Nesta categoria, encontram-se escritas das participantes em que em sua ação docente acolhem a criança que foi mordida, com calma, atenção, colo, prestando cuidados, colocando gelo no machucado ou apenas relatando a ação de acolher sem explicar como aconteceria.

Quadro 16 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes

SITUAÇÃO 1 - PARTICIPANTE 18: *É preciso fazer a intervenção com firmeza e carinho, acolhendo as crianças para que saibam lidar com suas frustrações.*

SITUAÇÃO 1 - PARTICIPANTE 20: *Primeiramente acolheria a criança que foi mordida, daria colo, colocaria gelo no machucado. Após, conversaria com a criança que mordeu explicando que ele pode conversar com o colega e solicitar emprestado o brinquedo, explicando que não precisa morder ou bater para conseguir o brinquedo.*

SITUA 2 - PARTICIPANTE 21: *Chegaria próxima às crianças, iria me abaixar e conversar com elas. Dando apoio (seja no toque físico ou não), acolhendo, a criança que foi mordida. Em seguida, após ela se acalmar, conversaria com a criança que mordeu e falaria que existem outras formas de se expressar. Tentando pôr em palavras o que ela, possivelmente, esteja sentindo no momento.*

Fonte: Google Formulários.

O acolhimento se destaca como uma das principais ações citadas pelas participantes da pesquisa, sendo uma dimensão do cuidado fundamental para o pleno desenvolvimento das crianças no ambiente escolar na primeira infância. Macedo e Dias (2006) colaboram para essa máxima, descrevendo que:

[...] acolher a criança do ponto de vista integral, implica em atender suas individualidades, compreender suas manifestações emocionais, agir sobre elas, acatá-las como linguagem própria das crianças pequenas, dar e receber afeto, proporcionar o desenvolvimento da autonomia, por fim, contribuir para a constituição do eu da criança. Neste sentido, é preciso conhecer de forma ampla o que significa cuidar e educar e quais as ações e os comportamentos que estão implícitos e explícitos em tais atividades. (MACEDO; DIAS, 2006, p.7)

A escrita das professoras demonstra o quanto sua ação pedagógica valoriza o carinho, o cuidado, o afeto e o respeito às crianças, mesmo em momentos desafiadores para elas, como em uma situação de mordida, que pode causar dor, machucados e transtornos com as famílias das crianças envolvidas. Acolher implica compreender que a criança, nas diferentes fases da sua vida, irá manifestar suas emoções, vontades e descontentamentos da sua própria forma e que ela precisa de um ambiente seguro e de pessoas que estejam dispostas a ajudá-las a percorrer este caminho. Saraiva (2022) manifesta que o acolhimento não é uma prática isolada pois este é, também, uma forma de construir encontros de indivíduos e suas individualidades:

Neste encontro há a riqueza de possibilidades e aprendizagens. Ao acolher minha criança, o professor está promovendo e valorizando o encontro desta vida com as outras. E é na falta da promoção destes encontros que reside mais um perigo de falta de acolhimento pois “o fracasso de uma aula e do projeto pedagógico reside na ausência de encontro“ (BORGES; OLIVEIRA, 2019, p. 8 apud Saraiva, 2022, p. 14).

Isto posto, percebe-se que há um conjunto de práticas que compõem a construção de um ambiente seguro, cuidadoso e afetivo, portanto, acolhedor, que leva em conta as individualidades, proporciona encontros que colaboram no desenvolvimento cognitivo, afetivo, psicoemocional e sociocultural das crianças.

Nesta categoria, percebe-se que as professoras acolhem, embora não levam em conta o desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças. “Conversaria com a criança que mordeu explicando que ele pode conversar com o colega e solicitar emprestado o brinquedo, explicando que não precisa morder ou bater para conseguir o brinquedo” não contempla o nível sensorio motor em que a criança se encontra, ainda não há um entendimento da linguagem pela criança de que não precisa bater e pode pedir o brinquedo para o colega. A criança, nesta fase, está iniciando a construção da fala com o acesso ao mundo dos símbolos dos adultos.

6.2 Conversas ou intervenções com a criança que mordeu

Nesta categoria, foram selecionadas as escritas em que a ação docente se dá a partir de conversas e intervenções realizadas com a criança que mordeu.

Quadro 17 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes

SITUAÇÃO 1 - PARTICIPANTE 19: *Sabendo que a mordida é uma forma de expressão da criança e uma ferramenta usada para chegar ao objetivo dela que seria pegar o brinquedo do amigo, além de acolher J., a atitude que tomaria com M. seria de conversar e explicar que não devemos usar da mordida para adquirir o que queremos e sim pedir auxílio da professora. Mesmo que essa criança ainda não fale, ela vai de alguma forma compreender o que tu está falando e vai saber que tem o teu apoio pra lidar com esses momentos de frustração. Já a professora sabendo que essa criança usa da mordida como forma de expressão, deve ficar mais atenta quando esses momentos de disputas ocorrerem para tomar atitude antes da criança morder a outra e mostrar o que ela deve fazer para ter o brinquedo ou até mesmo escolher outro enquanto o amigo brinca com o que ela queria.*

SITUAÇÃO 1 - PARTICIPANTE 22: *Acolheria J. no colo compreendendo a sua dor e acalmando-o(a) enquanto conversamos com M. Explicar a(o) M. que aquela situação não pode acontecer, que entendo que ele(a) está chateado(a) mas que pode esperar o(a) colega terminar de brincar e que podemos buscar um brinquedo semelhante, mas morder os colegas é algo que não pode ocorrer. Da próxima vez ela pode buscar outro objeto para morder caso sinta vontade de fazer isso novamente[...]*

SITUAÇÃO 2 - PARTICIPANTE 3: *Conversaria com as duas crianças. Explicaria que apesar de achar o colega muito fofo, a mordida não é a melhor maneira de tratar o colega [...]*

SITUAÇÃO 2 - PARTICIPANTE 9: *Tentaria descobrir porque ele fez isso, pois afinal estava alegre e não havia motivo para agressão...*

SITUAÇÃO 2 - PARTICIPANTE 6: *Conversaria com F e tentaria mostrar que apesar de estar eufórico e emocionado, o colega não é de jeito algum uma forma de alívio para isso.*

Fonte: Google Formulários.

A partir desta categoria, é importante destacar que, possivelmente, a criança do berçário está no estágio sensório-motor, em que ainda é muito egocêntrica. A descentração, ao contrário

consiste em descentrar as ações em relação ao próprio corpo, em considerá-lo um objeto entre os outros, em um espaço que os contém e em ligar as ações dos objetos sob o efeito das coordenações de um sujeito que começa a conhecer-se enquanto fonte ou mesmo mestre de seus movimentos (Montangero, Maurice-Naville, 1998, p. 139).

Portanto, nesse estágio, a criança ainda está desenvolvendo sua percepção de si mesmo e do outro, em um processo contínuo e inacabado de compreensão de sua ação sobre os objetos e as pessoas. Nos excertos apresentados na categoria 2, pode-se observar que as participantes não consideraram as características do estágio sensório-motor, focando sua ação na linguagem, tentando explicar para a criança que morder não é a forma certa de agir com o colega. Como mencionado no referencial teórico desta pesquisa, Piaget (1972) elenca quatro fatores que influenciam o desenvolvimento do conjunto de estruturas no decorrer dos estágios: a maturação, a experiência, a transmissão social e a equilíbrio. Em relação a transmissão social, o autor afirma que ela pode ocorrer de forma linguística ou educacional, destacando que

Este fator, mais uma vez, é fundamental. Não nego o papel de qualquer desses fatores; todos desempenham uma parte. Mas este fator é insuficiente porque a criança pode receber valiosa informação via linguagem, ou via educação dirigida por um adulto, apenas se estiver num estado que possa compreender esta informação. Isto é, para receber a informação ela deve ter uma estrutura que a capacite a assimilar essa informação. Essa é a razão por que não se pode ensinar alta matemática a uma criança de cinco anos. Ela não tem a estrutura que a capacite a entender. (Piaget, 1972, P.4)

A partir dessa compreensão, é possível entender que a criança nessa etapa de sua vida ainda está desenvolvendo a linguagem e, portanto, pode não conseguir assimilar os signos sociais atribuídos pelas professoras através da fala.

Em relação ao período sensório motor, também é relevante resgatar alguns conceitos-chave da teoria piagetiana, quanto ao processo de construção de regras pelas crianças e o egocentrismo. No estágio sensório motor, a criança se encontra em um período de anomia, que significa a ausência de regras, um período de egocentrismo, no qual ela não consegue entender o ponto de vista do outro pois está centrada em si mesma e em suas ações. Desta forma, a

criança do berçário ainda não tem capacidade de entender as explicações das professoras sobre as implicações de morder o colega, pois a imagem de um outro e suas ações sobre ele ainda estão em processo de construção. No campo afetivo, como delineado na seção 7, as crianças neste estágio da inteligência sensório-motora estão em um momento de afetos perceptivos, onde sua ação está focada na sua percepção de dor e prazer, agrado e desagrado e não nos afetos intencionais direcionados a outrem.

Banks e Yi (2013) buscaram compreender porque a mordida se manifesta nas crianças, concluindo que também faz parte do seu processo de desenvolvimento pois, através da boca e das sensações as crianças exploram o mundo. Além disso, a mordida também pode comunicar quando estão sentindo frustração, excitação, alegria, entre outros sentimentos, tudo isso enquanto ainda estão aprendendo a socialização, desenvolvendo a linguagem e a auto regulação. Assim sendo, é essencial um olhar sensível ao desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças bem pequenas, prezando não somente os processos de aprendizagem, mas um olhar aguçado que compreende seu desenvolvimento como um processo de construção contínuo.

Nas situações 3, 4 e 6, referentes às crianças de 4 a 6 anos, foram encontradas as seguintes categorias:

6.3 Os tempos e os processos de desenvolvimento

Nesta categoria, foram selecionados excertos das escritas das participantes que consideram o tempo da criança, seus processos de desenvolvimento e aprendizagem, levando em conta sua faixa etária.

Quadro 18 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes

SITUAÇÃO 3 - PARTICIPANTE 15: Essa idade é muito desafiadora de regras e combinados, como atuo nessa faixa etária minha forma de ação é sempre trabalhar os combinados antes e depois das rotinas da sala, geralmente não retiro a criança da situação, eu sigo a aula e vou criando estratégias para trabalhar o comportamento dessa criança. Ao longo do processo a criança vai compreendendo esses combinados e auxiliando na rotina com os demais [...]

SITUAÇÃO 3 - PARTICIPANTE 5: [...] acredito que a criança deva ser protagonista em seu ambiente de escola, conversaria sobre o momento e faria a exposição da atividade para que lhe cause atenção e vontade de fazê-la, mas caso não queira entenderia e retomava.

SITUAÇÃO 4 - PARTICIPANTE 17: Deixaria-o falar e quando ele concluísse perguntaria se ele terminou e relembriaria o combinado que para falar precisamos levantar a mão, e no momento que o amigo está falando precisamos prestar atenção e fazer as perguntas no fim.

SITUAÇÃO 6 - PARTICIPANTE 5: Nessa situação, chamaria o aluno para conversar de maneira privada, e, com calma, questionar se existe algo que o esteja incomodando ou se há algo específico nas atividades que ele

não gosta. Buscaria, também, conversar com a professora de inglês para identificar possíveis ajustes na abordagem ou nas atividades que possam tornar as atividades acolhedoras para esse aluno.

Fonte: Google Formulários.

O cotidiano da educação infantil para as crianças é constituído de diferentes tempos: tempo de aprender, de socializar, de brincar, de descansar, de se alimentar, entre tantos outros que constituem a rotina escolar. Ferrarini, Queiroz e Salgado (2016 p.1038) abordam a dimensão do tempo para as crianças:

Em muitas situações, as experiências das crianças rompem com a perspectiva progressista do tempo pontual. Isto se torna perceptível em suas expressões, linguagem e ações. O diálogo das crianças com o tempo parece seguir outra lógica, que não a cronológica, como se houvesse um acordo entre elas e o tempo, que as lança para fora do círculo da previsibilidade e do sempre eterno, em diversos contextos espaciais, inclusive o escolar.

Nas situações apresentadas para as professoras, que abarcam alguns destes diferentes tempos vividos pelos educandos na escola, as participantes ressaltam em sua fala sua atenção ao tempo da criança, as auxiliando e acompanhando a exercer sua autonomia, criando estratégias dentro da rotina regrada da educação infantil, a fim de proporcionar diferentes possibilidades de organização das experiências na escola de acordo com as necessidades delas. Esta postura é preciosa no cotidiano da educação infantil. Barbosa (2013, p. 220) colabora para esta perspectiva, reforçando que:

[...]as crianças aprendem, com o apoio de seus educadores, a decidir sobre os usos de seus próprios tempos – os pessoais e os coletivos, a alegrar-se com suas possibilidades, criar acontecimentos, é isso que cria, em toda a criança, experiências e repertórios que a acompanharão por toda a vida, em sua alegria de viver, e que trarão, a partir das suas singularidades, juntamente com a potência do coletivo, a novidade ao mundo.

Portanto, respeitar o tempo das crianças e buscar possibilidades de ação junto a elas dentro da rotina escolar é também considerar seus processos de desenvolvimento, sua livre expressão, sua autonomia e seu bem estar.

Em relação aos processos de desenvolvimento das crianças, importa destacar que, por possivelmente estarem no estágio pré-operatório, existem uma diversidade de estruturas cognitivas sendo construídas por elas neste processo de adaptação. A assimilação é definida por Piaget “como a integração de qualquer espécie de realidade em uma estrutura” (Piaget, 1972, p.7), assim, a criança pode assimilar no seu esquema mental novas experiências a aquilo que ela já sabe. A acomodação, por sua vez, “dá conta da ação do meio, na interação com o sujeito e do objeto de conhecimento” (Montangero; Maurice-Naville, 1998, p. 99) portanto, “a

acomodação é fonte de mudança”, pois a criança ajusta ou modifica seus esquemas mentais já existentes para acomodar uma nova experiência/informação àquilo que ela não sabe. Já a adaptação “dá conta do progresso e do funcionamento cognitivo, sendo o processo de assimilação e acomodação”. A ação das professoras de explicarem para a criança, na situação 4, que na roda de conversa é necessário esperar pela sua vez de falar, colabora para que a criança vivencie estes processos de assimilação e acomodação, para que então possa se adaptar ao meio e agir de forma colaborativa neste momento de sua rotina. A importância da explicação, de realizar atividades com regras, de retomar as regras na rotina com as crianças, está de acordo com a fase da heteronomia, na qual o adulto tem importância fundamental na construção delas.

5.4 Jogo simbólico x atividade

Esta categoria conta com as escritas das professoras que destacam o conflito entre o momento de brincar e o momento de realizar atividades programadas.

Quadro 19 – Excertos selecionados a partir das escritas das participantes

SITUAÇÃO 3 - PARTICIPANTE 3: *Tentaria chamar o aluno. Caso não fosse o suficiente, iria até ele, me abaixaria para ficar da sua altura e conversaria com ele. Explicaria que o tempo de brincar com os brinquedos acabou e que agora teríamos outra proposta e diria que mais tarde retomariamos a brincadeira.*

SITUAÇÃO 3 - PARTICIPANTE 6: *Nesse caso, manteria a calma para acalmar antes de abordar a situação. Me aproximaria do aluno, e, de maneira gentil, agachando-me para ficar ao nível dos olhos dele, iria perguntar se algo está acontecendo, se precisa de ajuda ou se prefere fazer a atividade em um local específico. Ao invés de forçar, procuraria entender as razões por trás do comportamento do aluno, buscando compreender suas necessidades.*

SITUAÇÃO 3 - PARTICIPANTE 16: *Abaixaria em frente a criança para tentar uma interação com essa criança, ajudando-a e demonstrando guardar os brinquedos a sua frente traria a caixa para mais perto, em caso de negativa inventaria uma dinâmica para guardar os brinquedos através de alguma brincadeira para ver quem consegue guardar mais brinquedos.*

Fonte: Google Formulários.

A partir da escrita das professoras, é importante destacar a importância do jogo, ou seja, do brincar, no cotidiano da educação infantil. A Base Nacional Curricular comum (BNCC) dedica-se a elaborar sobre essa dimensão nos processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BRASIL, 2018).

Desta forma, a brincadeira não é apenas uma atividade lúdica, mas sim uma forma da criança existir no mundo, desenvolver e construir suas aprendizagens cognitivas, afetivas e sociais.

Para Piaget o jogo é essencial na vida das crianças, pois a partir dele elas experienciam processos de assimilação e acomodação, percebendo e transformando a realidade (Pellegrini, 2007). Pensando na faixa etária das crianças de 2 a 7 anos, prevalece o prazer pelo jogo simbólico, cujas características são: a liberdade de regras (menos as criadas pela criança); ausência de objetivo explícito ou consciente para a criança; assimilação da realidade do eu; desenvolvimento da imaginação e da fantasia; e lógica própria com a realidade. Por isso, o jogo simbólico é tão querido pelas crianças na educação infantil, pois proporcionam a elas experiências nas quais elas são protagonistas, podem explorar, descobrir, criar suas próprias regras, imaginar e transformar o universo a sua volta e seu universo interno. Estas experiências nem sempre são possíveis ao realizarem atividades dirigidas, de caráter não-lúdico, pois estas tendem a um modo de fazer e objetivos pré-estabelecidos, a serem realizadas em um tempo imposto às crianças, se tornando menos atrativas e espontâneas do que o brincar. Neste movimento, Pellegrini (2007) traz uma afirmação muito potente e que pode ser transformadora para a ação docente na educação infantil:

O professor tem um papel fundamental em contemplar a brincadeira nas suas atividades didático-pedagógicas, possibilitando às manifestações corporais encontrarem significado pela ludicidade presente na relação que as crianças mantêm com o mundo. Porém, é importante que ele utilize o lúdico não apenas do ponto de vista metodológico, mas que ofereça situações em que a criança tenha oportunidade de escolha e até mesmo prepare o ambiente para que ela possa, através dele, descobrir coisas novas e aprender. (Pellegrini, 2007, p.21)

A partir desta afirmação, é possível pensar em novas possibilidades de organização e de proposição de atividades e experiências para/com as crianças, por meio das quais elas possam desenvolver a sua autonomia, fazer escolhas de qual tipo de atividade querem realizar em determinado momento, com materiais e contextos provocadores e adequados à sua faixa etária e seus processos de desenvolvimento e aprendizagem.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de conclusão de curso se propôs a responder como a psicologia do desenvolvimento pode contribuir para as relações de afeto na docência com crianças na

educação infantil. A partir desta pergunta de pesquisa foram traçados alguns objetivos específicos. O primeiro deles foi estudar pontos do referencial teórico da psicologia do desenvolvimento a partir de Piaget e o segundo foi realizar relações entre os estádios do desenvolvimento com as ações das professoras e alunos na E.I. Esta escolha foi preciosa e possibilitou relacionar os estádios de desenvolvimento propostos pelo autor e as ações descritas pelas docentes participantes da pesquisa. As participantes afirmaram que esta área de estudo colabora para a compreensão das características de cada faixa etária, auxiliam na elaboração de metodologias, estratégias, abordagens e intervenções baseadas nas necessidades das crianças, contribuem a entender os mecanismos pelos quais as crianças compreendem o mundo e ajudam em possíveis encaminhamentos para as famílias das crianças com que atuam. Contudo, ao descreverem sua ação docente diante das situações apresentadas no questionário, foi possível observar uma desconexão entre a teoria do desenvolvimento infantil e a prática docente, pois as ações hipotéticas descritas pelas professoras demonstraram que ainda há uma falta de compreensão sobre os estádios de desenvolvimento das crianças, principalmente sobre o estágio sensorio-motor, seus processos de descentração, assimilação e acomodação, da construção das regras e da limitação da transmissão social pela linguagem até a faixa etária dos 2 anos.

O terceiro objetivo deste TCC foi compreender o papel da afetividade no desenvolvimento infantil das crianças. Começando pela concepção de afeto por autores como Mello e Rúbio (2013), Saltini (s/d) e Krueger (2002) até chegar à concepção de afetividade de Piaget (2014). A partir da contribuição destes autores e das falas das participantes, é notório que o afeto exerce um papel importante nas relações, pois influencia no desenvolvimento integral do ser humano, na construção de vínculos, nas relações com o outro, na percepção, na auto estima, nas vontades, ações e aprendizagens da criança. A afetividade, a partir de Piaget, enriquece essas concepções ao relacionar os diferentes estádios do desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças, certificando-se de que esses processos sejam percebidos de forma indissociável.

O quarto objetivo traçado por esta pesquisa foi oferecer subsídios a professores da educação infantil. Este compromisso foi realizado com base nos arcabouços teóricos situados em torno do desenvolvimento infantil, suas relações com o afeto e a afetividade e também aproximando estes conceitos da ação docente das professoras participantes da pesquisa com a finalidade dialógica teoria-prática.

No que tange o papel do afeto na ação docente, vale elaborar aqui uma problematização sobre os discursos de afeto na docência pois, muitas vezes, este fator cerceia a concepção de docência das professoras sobre sua prática e suas formas de ser docente na educação infantil. Esta concepção contribui para a construção do estereótipo da boa professora, visão contrária ao que se propõe nesta pesquisa. Isto posto, é essencial pensar em uma docência que articule o afeto com outros conhecimentos e concepções do fazer pedagógico, não como aspecto absoluto da docência e de forma estereotipada, mas como um fator que colabora na construção de uma ação docente baseada na intencionalidade, na construção de vínculos significativos de afeto e que apoie os processos de construção das crianças.

O quinto objetivo traçado é compartilhar os dados deste TCC através de uma atividade de extensão na Faculdade de Educação da UFRGS, a fim de dar um retorno às participantes da pesquisa sobre os conhecimentos construídos a partir de suas colaborações e trazer luz ao tema, que pode interessar a comunidade escolar e acadêmica que atuam na educação infantil. Esta atividade será realizada em março de 2024 na Faculdade de Educação da UFRGS.

A estratégia metodológica de pesquisa qualitativa adotada neste trabalho, se mostrou efetiva, pois foi possível fazer o aprofundamento das escritas das professoras participantes, suas concepções em torno do desenvolvimento infantil e do afeto, suas crenças, atitudes e desafios. O instrumento de coleta de dados pelo *Google Formulários* também foi eficiente, uma vez que as participantes puderam colaborar com a pesquisa de forma remota e dissertar sobre sua ação docente com as crianças.

O percurso de construção deste trabalho não foi algo simples, visto que a Psicologia do Desenvolvimento é repleta de conceitos que, por vezes, são bastante complexos. O movimento de pesquisa foi intenso em busca de reunir aspectos considerados essenciais sobre a teoria piagetiana.

A concepção do tema de pesquisa deste TCC teve origem nas experiências docentes e acadêmicas da autora que, através destes conhecimentos práticos e teóricos, percebeu a emergência de estudos na área da psicologia do desenvolvimento que dessem conta de compreender de que forma os conhecimentos sobre desenvolvimento infantil podem qualificar e (re)significar as relações de afeto na docência com as crianças da educação infantil. No decurso da pesquisa foi possível constatar que ainda existem poucas pesquisas que examinem de forma mais profunda a relação entre os estádios de desenvolvimento propostos por Piaget e as ações das crianças, seus processos de construção, seus modos de ser e existir no mundo.

Birras, mordidas, egocentrismo, disputa por brinquedos, agitação e dificuldade de seguir regras e combinados ainda se mostram desafiadores para as professoras e crianças da educação infantil, provocando tensões no seu cotidiano. Estudos mais aprofundados neste tema se mostram necessários para que os docentes possam aperfeiçoar seu olhar e enriquecer seus conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil por meio da formação continuada.

Por fim, é vital expressar as aprendizagens que construí no percurso deste trabalho. Real utiliza uma alegoria que diz que nossas aprendizagens são como retalhos, “cada situação vivida representa um retalho colhido, somado e suturado ao pano que é nosso ser, que é nossa história, que é nosso discurso” (Real, 2007, p. 23). No percurso realizado até aqui foram muitas experiências e aprendizagens: acadêmicas, de docência e de vida. Este trabalho me ensinou muito sobre o que foi proposto, sobre as crianças, sobre o processo contínuo e inacabado de construção do ser humano ao longo da vida. Aprendi sobre os tempos, das crianças, dos adultos, o tempo cronológico e o tempo existencial. Muitas também foram as aprendizagens que extrapolaram o limite do que foi abordado neste TCC. Muitos foram os retalhos que somaram a colcha de experiências que aquecem a jornada e impulsionam para novas aprendizagens.

Esperançosamente os subsídios apresentados nesta pesquisa poderão qualificar de forma significativa as relações de afeto na docência com as crianças na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

- BANKS, Ron; YI, Sojin. **Dealing with Biting Behaviors in Young Children**. 2013. Disponível em: <<https://athealth.com/topics/dealing-with-biting-behaviors-in-young-children/>> Acesso em: 22 Jan. 2024.
- BARBOSA, Maria Carmen. **Tempo e Cotidiano** - tempos para viver a infância. Leitura: Teoria & Prática, Campinas, v.31, n.61, p.213-222, nov. 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CARVALHO, Beatriz da Silva; AGUIAR, Kimberli Rodrigues de; COSTA, Natasha Carolina Pereira da. A docilização do corpo na Educação Infantil. *Revista Educação Pública*, v. 19, nº 28, 5 de novembro de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/28/a-docilizacao-do-corpo-na-educacao-infantil>
- FERRARINI, Anabela; QUEIROZ, Fabiana; SALGADO, Raquel. **Infância e Escola: tempos e espaços de crianças**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1027-1048, out./dez. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623660666>
- GERHARDT, Tatiana; SILVEIRA, Denise. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.
- KRUEGER, Magrit. **A relevância da Afetividade na Educação infantil**. Santa Catarina: Instituto Catarinense de Pós-Graduação e Associação Educacional Leonardo da Vinci, 2002. XX p. Disponível em: < <http://www.posuniasselvi.com.br/artigos/rev03-04.pdf>>. Acesso em: 31 de janeiro de 2014.
- MACÊDO, Lenilda; DIAS, Adelaide. **O Cuidado e a Educação Enquanto Práticas Indissociáveis na Educação Infantil**. In GT: Educação de Crianças de 0 a 6 anos / n.07, 2006.
- MELLO, Tágides; RUBIO, Juliana. A Importância da Afetividade na Relação Professor/Aluno no Processo de Ensino/Aprendizagem na Educação Infantil. **Revista Eletrônica Saberes da Educação** – Volume 4 – nº 1 - 2013
- MINAYO, Maria. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MONTANGERO, Jacques; NAVILLE, Danielle. **Piaget ou a Inteligência em Evolução**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- PELLEGRINE, Marina. **A importância dos jogos e das brincadeiras na educação infantil**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - Faculdade de Educação, 2007.
- PIAGET, Jean. **Development and learning**. In LAVATTELLY, C. S. e STENDLER, F. Reading in child behavior and development. New York: Hartcourt Brace Janovich, 1972. (Trad.: Paulo F. Slomp, prof. FACED/UFRGS. Revisão: Fernando Becker, PPGedu-UFRGS).
- PIAGET, Jean. **Relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança** / Jean Piaget. Organização e tradução: SALTINI, Cláudio; CAVENAGHI, Doralice. Rio de Janeiro: Wak, 2014.
- REAL, Luciane. **Aprendizagem Amorosa na Interface Escola** - projeto de aprendizagem e tecnologia digital. 2007. Tese (Pós Graduação em Informática na Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- REGO, Sérgio. **Teoria do Desenvolvimento Moral de Jean Piaget e Lawrence Kohlberg**. In: A formação ética dos médicos: saindo da adolescência com a vida (dos outros) nas mãos

[online]. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2003, pp. 75-102. ISBN 978-85-7541-324-1. <https://doi.org/10.7476/9788575413241.0005>.

SARAIVA, Cibele. **Acolhimento e cuidado na educação infantil:** questões para discussão. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campus Litoral Norte, Licenciatura em Curso de Pedagogia, Balneário Pinhal, 2022.

Seção 1 - Texto de apresentação da pesquisa e consentimento de participação

Pesquisa de TCC: Psicologia do Desenvolvimento na Educação Infantil.

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa “**Contribuições da Psicologia do Desenvolvimento nas relações de afeto na docência com crianças da Educação Infantil**”. Esta pesquisa trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso, desenvolvido por mim, Nathalia Paim, sob orientação da Profª. Dra. Luciane Corte Real, da Faculdade de Educação, UFRGS.

Este projeto de pesquisa propõe-se a responder à seguinte pergunta: “**Como a Psicologia do Desenvolvimento pode contribuir nas relações de afeto na docência com crianças da Educação Infantil?**” e tem como objetivo buscar subsídios teóricos na Psicologia do

Desenvolvimento, considerando como alvo os professores da Educação Infantil, na busca de salientar sua importância no processo de maturação e construção cognitiva e afetiva das crianças na primeira infância.

O público alvo desta pesquisa são professores e professoras que atuam na Educação Infantil. A coleta de dados será realizada através deste formulário virtual, a partir de perguntas sobre a ação docente dos profissionais junto às crianças em sua rotina no ambiente escolar.

Você terá acesso ao formulário da pesquisa após concordar com o termo de consentimento da pesquisa, presente no final desta página. Os dados pessoais compartilhados pelos participantes através deste formulário serão tratados de forma anônima e confidencial, portanto, não serão divulgados em nenhum momento desta pesquisa.

Ao final do formulário você será convidado(a) a participar de uma entrevista online com a pesquisadora com a finalidade de compartilhar suas experiências e reflexões sobre a psicologia do desenvolvimento e o afeto na ação com as crianças da Educação Infantil. **A participação posterior da entrevista online não é requisito para o preenchimento deste formulário de pesquisa.**

Ao fim do formulário você também será convidado a participar de um grupo de devolução dos resultados desta pesquisa, que será realizado na Faculdade de Educação da UFRGS em Março de 2024. **A participação do grupo de devolução**

não é obrigatória e não é pré-requisito para o preenchimento desta pesquisa.

Ao clicar no botão abaixo [Próxima], o(a) Senhor(a) concorda em participar da pesquisa nos termos apresentados, e iniciará a resposta ao questionário. Caso não concorde em participar, apenas feche essa página no seu navegador. Caso desista da participação antes de finalizar o formulário basta não enviar ao final ou fechar essa página no seu navegador a qualquer momento.

1. E-mail *
2. Após ler este documento selecione uma das opções a seguir: *

Aceito participar na pesquisa e estou ciente dos objetivos, riscos e benefícios da pesquisa e concordo em participar do estudo.

Não aceito participar desta pesquisa

Seção 2 - Perguntas sobre o perfil dos participantes da pesquisa

3. Qual sua idade? *

até 24 anos

25 - 30 anos

31 - 35 anos

36 - 40 anos

41 -50 anos

mais de 51 anos

4. Você atua na educação infantil? Há quanto tempo? *

até 5 anos

6-10 anos

de 11 - 20 anos

20 - 30 anos

mais de 30 anos

5. Você atua com crianças de qual faixa etária? *

Bebês (0-18 meses)

Crianças entre 19 meses a 3 anos e 11 meses

Crianças entre 4 anos a 5 anos e 11 meses

Outro

6. A escola onde você exerce a docência é privada, pública, comunitária ou conveniada? *

Privada

Pública

Comunitária

Conveniada

Outra

7. Qual sua formação acadêmica?

Curso de Educador Assistente

Profissional de Apoio na Educação Infantil

Magistério

Graduação em Pedagogia

Outra Licenciatura

Não tenho graduação

Pós-graduação - Especialização

Pós-graduação - Mestrado ou doutorado

Curso de Pedagogia em andamento

Outra Licenciatura em andamento

Seção 3 - Apresentação das situações que ocorrem no dia a dia da Educação Infantil

8. **Situação 1:** *

M. e J. (crianças de 2 anos) estão brincando na sala referência do Berçário. J. sacode um chocalho com entusiasmo, até que M. se interessa pelo brinquedo e tenta pegar da mão de J., ao sentir resistência, M. dá uma mordida no braço de J. **Como você agiria nesta situação?**

9. **Situação 2:***

Em uma turma de crianças de 2 anos, a professora brinca de se esconder embaixo de um

tecido com um grupo de crianças. Ao se esconderem e se revelarem, F. dá muitas risadas e demonstra um grande entusiasmo com a brincadeira. Em meio a brincadeira, F. morde o braço de uma colega, que chora. Como você agiria nesta situação?

10. Situação 3:*

Após brincarem com os brinquedos em sala de aula, a professora pede que as crianças do Jardim (crianças entre 4 e 5 anos) façam o “guarda-guarda” e que se sentem na

mesa para fazer uma atividade. O aluno E. ajuda a guardar os brinquedos, mas não se dirige à mesa, fica brincando sozinho no tapete. A professora pede mais algumas vezes e o menino se recusa ou não a responde. Nesse momento a professora se demonstra bastante irritada e grita com o aluno, exigindo que ele tem que respeitá-la, que a escola não é um lugar que ele pode fazer o que quiser, a hora que quiser. Conforme a situação escala e a criança não responde da forma desejada, ela o pega nos dois braços, o coloca no canto da sala e grita alto “eu não sou a tua mãe, tu vai me respeitar!”, E. começa a chorar. Você como professor(a) da turma, agiria de que forma nessa situação?

11. Situação 4:*

O grupo de crianças que compõem o Jardim B (crianças de 5 a 6 anos) está reunida em círculo no canto da sala referência para realizar a roda de conversa, momento previsto diariamente na rotina da turma. A professora pede a atenção das crianças e faz a seguinte pergunta: “Como foi o final de semana de vocês? Tem algo que vocês gostariam de compartilhar com a prof. e com os colegas?”. A professora pede que as crianças levantem a mão para falar, contudo, L. começa a falar sem ser solicitado e também interrompe os colegas enquanto eles compartilham suas experiências. **Como você agiria nessa situação?**

12. Situação 5:*

A professora do maternal 2 (crianças de 3 a 4 anos) acompanha a aula de inglês da sua turma, observando os alunos enquanto a professora de inglês realiza um jogo com as crianças. O aluno G. não participa da aula e constantemente mexe nos materiais que a professora de inglês deixou exposto no meio da roda. A professora titular pede para que o menino preste atenção e participe da aula, mas ele continua. A professora então chama o menino para sentar na “cadeira do pensamento” até que ele resolva participar da aula. **Como você agiria nesta situação?**

13. Situação 6:*

A turma do Jardim A (crianças entre 4 e 5 anos) participa das aulas de inglês durante 1 hora diariamente, de manhã e de tarde. F. aparenta gostar das aulas, mas por vezes

não consegue ficar sentado na roda ou participar das atividades quando é solicitado pela professora da especializada. Quando F. não quer participar e as professoras insistem que ele permaneça na roda ou realize alguma atividade, ele fica bastante agitado, joga-se no chão e começa a bater os pés e grunhir. **Como você agiria nessa situação?**

14. Situação 7:*

Em uma turma de berçário (crianças de 2 anos), a professora referência realiza uma proposta com “garrafas mágicas”, posicionando as garrafas no chão em frente as crianças, contando do que elas se tratam. A professora auxiliar tenta manter as crianças sentadas enquanto a professora referência continua sua fala, contudo, as crianças saem do lugar e disparam em direção às garrafas. **Como você agiria nessa situação?**

15. Situação 8:*

No refeitório um grupo de crianças de 3 a 4 anos comem o seu almoço. F. come algumas colheradas do alimento e constantemente se levanta da cadeira e se movimenta em torno do seu lugar, comendo de pé ou conversando com as outras crianças. **Como você agiria nessa situação?**

Seção 4 - Perguntas sobre o papel do afeto e da psicologia do desenvolvimento na ação docente

16. O afeto colabora para sua relação docente com as crianças na Educação Infantil? *

17. Descreva como o **afeto** pode colaborar ou não na sua relação docente com as crianças na Educação Infantil.

18. Seus conhecimentos prévios sobre o desenvolvimento infantil colaboram para a ação docente com as crianças?

Sim

Não

No dia a dia com as crianças deixo de lado a teoria e atuo da forma como acho melhor

Não se aplica

19. Descreva como a **psicologia do desenvolvimento** colabora ou não para sua ação docente com as crianças.

20. As situações de enfrentamento (muitas vezes chamadas de comportamentos desafiadores) das crianças da faixa etária em que você atua são frequentes? Quais os principais comportamentos que você identifica na turma?

21. Em relação aos comportamentos que você citou na pergunta anterior, qual a sua ação docente diante deles?

22. Um dos principais teóricos do Desenvolvimento é Jean Piaget (REGO, 2003), você estudou os estádios do desenvolvimento a partir de Piaget?

Sim

Não

Não lembro se estudei

23. Se a resposta a pergunta anterior foi "sim", este conhecimento contribui para sua ação docente com as crianças?

Seção 5 - Encaminhamentos Finais

Para finalizar este formulário de pesquisa, gostaria de convidar você a participar de uma entrevista online com a finalidade de compartilhar suas experiências e reflexões sobre a psicologia do desenvolvimento e o afeto na ação com as crianças da Educação Infantil. A participação da entrevista online não é obrigatória e não altera sua colaboração com a pesquisa feita neste formulário.

Gostaria de convidar você a participar também de um encontro que será realizado na Faculdade de Educação da UFRGS onde faremos uma devolutiva sobre os resultados desta pesquisa. A participação neste encontro não é obrigatória e não altera sua colaboração com a pesquisa feita neste formulário.

Abaixo peço que você assinale seu interesse em participar da entrevista e do encontro de

devolutiva da pesquisa. Seus dados pessoais (e-mail ou whatsapp) serão mantidos em sigilo.

24. Você poderia contribuir com uma entrevista online? *

Sim

Não

25. Se a resposta à pergunta anterior for "sim", por favor escreva seu e-mail ou WhatsApp no campo abaixo para que possamos entrar em contato

26. Você gostaria de participar do grupo de devolução deste trabalho que será realizado na Faculdade de Educação da UFRGS em Março de 2024 em forma de palestra realizada pela pesquisadora e sua orientadora?

Sim

Não

27. Se a resposta à pergunta anterior for "sim", por favor escreva seu e-mail ou WhatsApp no campo abaixo para que possamos entrar em contato