

Revista de Comunicação Científica: RCC



ARTIGO

A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E A INTELIGÊNCIA SOCIOEMOCIONAL

The teacher-student relationship and socioemotional
intelligence

La relación profesor-alumno e inteligencia
socioemocional

Lucas dos Santos Macedo

Graduando de Pedagogia pela Universidade Federal
Fluminense – UFF

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1609-3702>

E-mail: macedolucas@id.uff.br

Janiara de Lima Medeiros

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE-UFF); com Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional (ASSESPA); graduada em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, com Bacharel em Análise Semiótica (UGF-RJ); membro do Grupo Pesquisa Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: pensamento crítico latino-americano e tradutibilidade de Antonio Gramsci - GPETED; Professora de Língua Portuguesa na graduação em Pedagogia da Universidade Federal Fluminense – UFF.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728>

E-mail: jlmedeiros@id.uff.br

Como citar este artigo:

MACEDO, Lucas dos Santos; MEDEIROS, Janiara de Lima. A relação professor-aluno e a inteligência socioemocional. In **Revista de Comunicação Científica – RCC**, jan./abr., vol. I, n. 14, p. 75-96, 2024.

Disponível em:

<https://periodicos.unemat.br/index.php/RCC/index>

Volume I, número 14 (2024)

ISSN 2525-670X

A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E A INTELIGÊNCIA SOCIOEMOCIONAL

The teacher-student relationship and socioemotional intelligence

La relación profesor-alumno e inteligencia socioemocional

Resumo

A relação professor-aluno é essencial para a construção da inteligência socioemocional desde a Educação Infantil. O relacionamento professor-aluno deve buscar a empatia, a capacidade de ouvir e de refletir as considerações verbalizadas pelo aluno ou mesmo as que ele não consegue comunicar por meio da fala. Esta sensibilidade favorece o processo ensino-aprendizagem uma vez que, contribui à busca pela parceria da família (família-escola), cuja sinergia propicia o desenvolvimento integral do educando. Neste sentido, este trabalho visa diferenciar o papel do professor como título da sua formação técnica, com a do educador que, além da didática, desenvolve a sua prática pautada na afetividade, intervindo na construção da aprendizagem do aluno ao correlacionar aspectos relacionados com as suas experiências cotidianas. É na Educação Infantil que são alicerçadas as noções fundamentais indispensáveis para o desenvolvimento da criança ao longo da sua vida escolar e como sujeito social: traços da personalidade, a sociabilidade, a noção do eu no mundo, são elementos que fazem parte desta importante etapa infantil. Neste sentido, esta produção, fundamenta-se nos teóricos Piaget, Vygotsky e Wallon a fim de contribuir para um olhar sensivelmente amadurecido quanto à responsabilidade que cabe à modalidade da Educação Infantil para o desenvolvimento holístico da criança.

Palavras-chave: Afetividade. Inteligência Socioemocional. Educação Infantil.

Abstract

The teacher-student relationship is essential for building socio-emotional intelligence from kindergarten onwards. The teacher-student relationship should seek empathy, the ability to listen and reflect on the considerations verbalized by the student or even those that he cannot communicate through speech. This sensitivity favors the teaching-learning process since it contributes to the search for a family partnership (family-school), whose synergy promotes the integral development of the student. In this sense, this work aims to differentiate the role of the teacher as the title of his technical training, with that of the educator who, in addition to teaching, develops his practice based on affectivity, intervening in the construction of student learning by correlating aspects related to his everyday experiences. It is in Early Childhood Education that the essential fundamental notions for the development of children throughout their school life and as a social subject are grounded: personality traits, sociability, the sense of self in the world, are elements that are part of this important childhood stage. In this sense, this production is based on the theorists Piaget, Vygotsky and Wallon in order to contribute to a noticeably matured view regarding the responsibility that falls to the modality of Early Childhood Education for the holistic development of the child.

Keywords: Affectivity. Socio-emotional Intelligence. Early Childhood Education.

Resumen

La relación profesor-alumno es fundamental para la construcción de la inteligencia socioemocional desde el jardín de infancia en adelante. La relación profesor-alumno debe buscar la empatía, la capacidad de escuchar y reflexionar sobre las consideraciones verbalizadas por el alumno o incluso aquellas que no puede comunicar a través del habla. Esta sensibilidad favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que contribuye a la búsqueda de una alianza familiar (familia-escuela), cuya sinergia promueve el desarrollo integral del estudiante. En este sentido, este trabajo pretende diferenciar el rol del docente como título de su formación técnica, con el del educador que, además de enseñar, desarrolla su práctica basada en la afectividad, interviniendo en la construcción del aprendizaje de los estudiantes correlacionando aspectos relacionados con sus experiencias cotidianas. Es en la Educación Infantil donde se fundamentan las nociones fundamentales imprescindibles para el desarrollo del niño a lo largo de su vida escolar y como sujeto social: los rasgos de personalidad, la sociabilidad, el sentido de sí mismo en el mundo, son elementos que forman parte de esta importante niñez. etapa. . En este sentido, esta producción se sustenta en los teóricos Piaget, Vygotsky y Wallon con el fin de contribuir a una visión notablemente madurada respecto de la responsabilidad que recae en la modalidad de Educación Infantil para el desarrollo integral del niño.

Palabras Clave: Afectividad. Inteligencia Socioemocional. Educación Infantil.

Introdução

O presente artigo aborda a afetividade na relação professor-aluno na Educação Infantil, para fins do desenvolvimento da Inteligência Socioemocional.

Para iniciar nesta jornada reflexiva acerca da afetividade como metodologia para desenvolvimento da inteligência emocional, torna-se necessário esclarecimentos acerca destas palavras-chave: afetividade, inteligência socioemocional e Educação Infantil.

Neste estudo a afetividade apresenta a perspectiva do mundo exterior e do mundo interior afetarem o ser humano e de serem afetado pelo mesmo. Neste sentido é que urge refletir a afetividade como agregadora ao processo de ensino/aprendizagem na Educação Infantil, ao passo que pode mediar a interferência do meio no desenvolvimento humano. Ou seja, entender que a criança – na etapa da Educação Infantil, afeta e é afetada pelo meio e, portanto, é produto do mesmo. Assim, à luz de Caju (2016) ao tratar sobre a importância da afetividade na educação e Pereira (2017) ao apontar a expectativa provocada pela afetividade no processo educativo é que estão relacionadas afetividade e Educação Infantil.

Não obstante a esta compreensão didática é que se destaca a importância de identificar a necessária capacidade dos professores e dos alunos para administrarem suas próprias emoções a fim de se relacionarem consigo mesmos e com os outros. Algumas reflexões acerca da relação dos educandos e educadores são apresentadas por Freire (1996) em que, por meio da pedagogia da autonomia incentiva-se os docentes à uma educação transformadora propiciando uma educação completa, integral, emancipatória (MEDEIROS, 2021, p. 96-98).

Daí a importância de se incentivar a juventude a refletir sobre seu processo histórico e orientá-la rumo a uma contra conscientização de forma a ajudá-la a sair do conformismo e se humanizar e organizar para a emancipação política, econômico e social, norteadas pela amplitude conceitual que representa a ideia de Trabalho e Educação (MEDEIROS, 2021, p. 108)

A construção deste processo de formação humana iniciado na Educação Infantil encontrará apoio por meio de uma prática pedagógica que contribua ao desenvolvimento da formação geral básica nas diferentes áreas do conhecimento e, desta forma, estaria atrelada à proposta da formação integral gramsciana, a qual

englobava a formação humana, técnica, intelectual, física e socioemocional Gramsci (2000).

Cabe ressaltar que tal formação integral, dentro do olhar do capital, visa o atendimento de uma educação escolar que “está a serviço da economia e do mundo do trabalho” (MEDEIROS, 2021, p. 53). Esta visão despertada no Brasil da década de 1990, aponta ao privilégio direcionado ao capital econômico e ao capital humano como uma das características da manifestação neoliberal, que despertaram nos gestores empresariais o interesse por reformas profissionais, cujo argumento articulava-se à “prioridade na formação para o trabalho” e, desse modo, o estudante filho da classe trabalhadora “terá condições para sustentar seus familiares e preparar o futuro dos seus filhos” (MEDEIROS 2019, p 37). Entre algumas das reformas na área educacional há a formalização e implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A BNCC baseia-se em dez competências que visam atingir todas as dimensões do desenvolvimento humano. Dentro desta proposta a afetividade é atribuída à Competências Socioemocionais cujos objetivos visam formar o aluno dotado de habilidades para relacionamentos, de consciência social, à tomada de decisões, de autoconhecimento e de autocontrole. Em defesa do desenvolvimento das Competências Socioemocionais, o Movimento Todos Pela Base ¹ aponta entre tantos benefícios, a prevenção à violência escolar e ao bullying, promoção de bem-estar e da saúde mental, o sentimento de pertencimento escolar e a melhoria de desempenho escolar.

Compreende-se quanto aos prós e contras da Pedagogia das Competências (MEDEIROS, 2020. p. 38-57) e, principalmente quanto a visão fantasiosa da pedagogia das competências, inspirada na perspectiva capitalista. Romanticamente a BNCC apresenta uma teórica estrutura de formação flexível enquanto, por meio das competências, articula novas formas de submissão do trabalhador ao capital, despertando-lhes anseios para que sejam multicompetentes e multihabilidosos, não a fim de preparar o indivíduo para o emprego, mas para a empregabilidade. (MEDEIROS, 20021, p. 159).

Neste momento introdutório do trabalho é que se faz importante esclarecer quanto a abordagem acerca da inteligência socioemocional aqui defendida a fim de

¹ Disponível em <https://movimentopelabase.org.br/> Acesso em julho de 2023.

não trazer ambiguidade e contradições às reflexões postuladas. Uma esclarecido o pensamento político crítico acerca desta política pública educacional é que se almeja apresentar a visão da inteligência socioemocional, desprendida do documento formal. Deseja-se sim, defender a relação construída com base na afetividade à educação humana com base na construção da ética crítica, do engajamento político, da competência científica e da amorosidade autêntica, conforme destacado por Freire (1996) para uma educação autônoma.

Neste contexto é que se destaca a importância da inteligência emocional, conforme apontada por Daniel Goleman (1995), enquanto a consciência das emoções a fim de controlá-las. Esta forma de pensar a inteligência contribui às práticas educativas quando Goleman (1995) apresenta o conceito de "duas mentes", a partir de entendimentos da psicologia e da neurociência. Não só a mente racional, como também a mente emocional, são capazes, de juntas, mudarem destinos a partir de mudanças de comportamentos que podem ser conduzidos (ou controlados) por meio desta inteligência que busca aprimorar a capacidade de lidar com as suas emoções e a do outro. As habilidades desenvolvidas para bem conduzir a inteligência emocional determinam êxito nas relações sociais e, no caso deste estudo, conduz educadores, educandos e familiares ao desenvolvimento de uma formação integral gramsciana (2000), englobando a formação intelectual, física e socioemocional.

Para tanto, destaca-se a importância da Educação Infantil em que são alicerçadas as noções fundamentais indispensáveis para o desenvolvimento da criança ao longo da sua vida social e escolar. Nesta fase são destacadas características em amadurecimento: traços da personalidade, a sociabilidade, a noção do eu no mundo, são elementos que fazem parte desta importante etapa infantil. Neste sentido, esta produção, fundamenta-se nos princípios teóricos de Piaget (2007), de Vygotsky (1984, 1987) e de Wallon (1871, 2007) a fim de contribuir para um olhar sensivelmente amadurecido quanto a responsabilidade que cabe à modalidade da Educação Infantil para o desenvolvimento holístico da criança.

Justificativa e metodologia

Na Educação Infantil inicia-se o desenvolvimento das sensibilidades, da compreensão sobre a responsabilidade individual e coletiva, do senso de respeito e tolerância nas relações a serem estabelecidas na escola. Salienta-se que a presença da família é essencial visando o pleno desenvolvimento do aprendente, no acompanhamento da sua vida escolar, conferindo-lhe a educação que é de pleno direito.

No que tange a relação afetiva entre professor e aluno, destaca-se como fator essencial para o desenvolvimento da confiança, da autoestima para a superação das dificuldades que são próprias do processo ensino-aprendizagem. Almeida afirma que (2005, p. 106):

A escola tanto quanto a família tem o seu papel no desenvolvimento infantil, e a relação professor-aluno, por ser de natureza antagônica, oferece riquíssimas possibilidades de crescimento. Os conflitos que podem surgir dessa relação desigual exercem um importante papel na personalidade da criança.

As temáticas apresentadas neste artigo abordam a relação professor-aluno e a inteligência socioemocional, a distinção entre o 'Ser Professor' x 'Ser Educador'. Uma vez elucidado, será fundamental a reflexão acerca da afetividade no âmbito da Educação Infantil e o desenvolvimento da inteligência socioemocional nesta Modalidade. Outro debate teoricamente simples, porém, inesgotado é quanto a relação professor-aluno e o processo ensino-aprendizagem. Neste sentido questiona-se qual o perfil do professor à Educação Infantil e qual a importância da família no acompanhamento da vida escolar da criança e seu desenvolvimento socioemocional.

A apresentação destes temas acima foi motivada a partir das leituras críticas, reflexões e construções teóricas e práticas provocadas nas aulas da disciplina de Língua Portuguesa – Conteúdo e Método, ministradas pela docente Janiara de Lima Medeiros, ofertada no Programa de graduação, da Universidade Federal Fluminense - UFF, no primeiro semestre do ano de 2023 para alunos do 4º período da graduação em Pedagogia.

Neste sentido, à composição das ideias aqui apresentadas foi realizado estudo bibliográfico de obras de autores de grande relevância como Henri Wallon (1879-

1962), Jean Piaget (1896-1980), Lev Vygotsky (1896-1934), dentre outros. As questões críticas quanto às políticas públicas educacionais passaram a ser pensadas de uma forma realista, não mais romantizada como lido na teoria. Portanto, além dos autores referenciados, foi necessária uma releitura aos documentos orientadores: Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEI (2009), e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (1998), Lei de Diretrizes e Base – LDB (1996) e Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990).

‘Ser professor x Ser educador’: as relações afetivas e socioemocionais

Pensar na função docente está atrelado a pensar no papel social e político deste profissional. É oportuno refletir acerca do perfil do docente e da missão do educador que está somente voltado para a reprodução do modelo social, ou àquele que está preocupado, no exercício da sua função, em proporcionar, junto aos educandos, uma possível transformação da realidade.

Assim, corroborando com Freire (2003) quanto ao papel do professor que é educador, cuja função é fazer conhecer por meio da leitura do mundo, que ultrapassa os signos linguísticos e, desta forma, é conduzir para uma leitura transformadora.

Neste sentido, é oportuno esclarecer o ‘ser professor’ do ‘ser educador’. Nesta análise ontológica, apropriando-se dos ensinamentos freireanos (2003), caracteriza-se o professor como o ser que ensina a técnica do conteúdo de que necessita o aluno. Já o educador, ensina além do conteúdo, supre a técnica, adota por meio afetividade a possibilidade de ‘afetar’ e de ‘ser afetado’. Nesta análise, ser educador transcende ao sentido de ser professor.

As relações afetivas e socioemocionais estão em constante presença na Educação Infantil, pois é quando inicia-se o desenvolvimento da subjetividade. Os protagonistas deste processo são os alunos e os professores e o ‘afinamento da orquestra’ se dá com o estabelecimento da relação professor-aluno, aluno-aluno, as relações intra e interpessoais.

A BNCC (2017, p. 34) apresenta seis (6) Direitos de Aprendizagem e os respectivos Campos de Experiência da Educação Infantil ², cujos os quais merecem atenção para intervenção pedagógica no sentido de propiciar, de forma espontânea e em harmonia com os conhecimentos preestabelecidos nos currículos, a saber:

Quadro 1 – Direitos de Aprendizagem e Campos de Experiência da Educação Infantil

	Direitos de Aprendizagem	Campos de Experiência
1.	Conviver	É a convivência em grupos, sejam grandes ou pequenos, com pessoas de idades diversas e com o uso de linguagens variadas, que amplia o (re)conhecimento de si mesmo e do outro. A convivência instrumentalizará os pequenos para conviver com diferenças pessoais e culturais.
2	Brincar	A diversidade de formas, espaços, tempos e parceiros de brincadeira, sejam crianças ou adultos, ampliam e diversificam as possibilidades de acesso a produções culturais. É preciso valorizar a participação e as contribuições das crianças nas brincadeiras. A brincadeira estimulará o desenvolvimento do conhecimento, a criatividade e a imaginação. Nas brincadeiras também ocorrem experiências emocionais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais importantes para o desenvolvimento das crianças.
	Participar	As crianças precisam participar ativamente do planejamento da gestão da escola e das atividades cotidianas, com adultos e com outras crianças. Mas, como? A escolha das brincadeiras, de materiais e de ambientes auxiliam no desenvolvimento de diferentes linguagens e na elaboração do conhecimento. A participação ativa prepara

² Direitos de Aprendizagem segundo a Base Nacional Comum Curricular. BRASIL, 2017. p.34.

A relação professor-aluno e a inteligência socioemocional

		a criança para fazer escolhas, tomar decisões e posições, contribuindo com seu desenvolvimento.
	Explorar	A arte, a escrita, a ciência e a tecnologia, como modalidades de cultura, permitem que as crianças possam explorar, dentro e fora da escola, “movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos e elementos da natureza” (BRASIL, 2017, p.34), de modo a ampliar seus conhecimentos.
	Expressar	Por meio de diferentes linguagens, a criança deve expressar “suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, [e] questionamentos”. Assim, poderá aprender e desenvolver características que a tornem “sujeito dialógico, criativo e sensível” (BRASIL, 2017, p.34).
	Conhecer-se	A partir do “conhecer-se” é que a criança construirá sua própria identidade, englobando os campos pessoal, social e cultural. Portanto, é preciso constituir uma imagem positiva de si mesmo, além daqueles que fazem parte de seus “grupos de pertencimento” (BRASIL, 2017, p.34), nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Fonte: Direitos de Aprendizagem segundo a Base Nacional Comum Curricular. BRASIL, 2017. p.34. Adaptação dos autores.

Observa-se, desta forma, que os campos de experiências estão sempre interligados, trabalhando concomitantemente para o processo de desenvolvimento da criança nas práticas educativas da Educação Infantil. O “eu, o outro e o nós” (reservada as críticas no que se refere ao “Projeto de Vida” proposto nas políticas públicas educacionais conforme apontado por Medeiros, 2019) busca tratar da formação social buscando a afetividade para o ambiente escolar nas relações afetivas proximais.

Wallon (1971) trata o relacionamento afetivo de forma natural, trazendo em seus estudos o afeto como relação principal no desenvolvimento motor e cognitivo da criança na Educação Infantil de forma autônoma.

meios de ação sobre as coisas circundantes, razão porque a satisfação das suas necessidades e desejos tem de ser realizada por intermédio das pessoas adultas que a rodeiam. Por isso, os primeiros sistemas de reação que se organizam sob a influência do ambiente, as emoções, tendem a realizar, por meio de manifestações consonantes e contagiosas, uma fusão de sensibilidade entre o indivíduo e o seu entourage. (Wallon, 1971, p. 262).

Para Wallon (1971), a afetividade é expressa de três maneiras: por meio da emoção, do sentimento e da paixão. Essas manifestações aparecem durante toda a vida do indivíduo, mas, assim como o pensamento infantil, apresentam uma evolução, que caminha do social para o diferencial. A emoção, segundo o educador, é a primeira expressão da afetividade. Ela tem uma ativação natural, ou seja, não é controlada pela razão.

Wallon é responsável pela elaboração de um modelo heurístico que procura compreender as diversas dimensões da expressão humana que, por estarem vinculadas e por serem indissociáveis, promovem o desenvolvimento humano. Destaca-se por demonstrar que os aspectos como afetividade e atividade motoras, via de regra desprezadas na análise desse tema, têm importância decisiva no complexo inter jogo funcional responsável pelo desenvolvimento da criança. (GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène.2010, p.34).

Neste sentido, o educador deve buscar em si mesmo o verdadeiro sentido de educar, deve ser o exemplo vivo dos seus ensinamentos e converter sua profissão numa atividade cooperadora do engrandecimento da vida. É possível, desse modo, reverter o quadro desastroso e anêmico em que se encontra o sistema educacional. O educador deve voltar-se para a questão emocional do ser em formação. Ser educador é criar seres pensantes e autônomos.

De acordo com Almeida (2005, p. 106), a docência faz parte do desenvolvimento emocional da criança, pois na Educação Infantil é o lugar onde a criança se conhecerá como um indivíduo social, e desenvolverá os laços afetivos entre seus colegas, professores da instituição e funcionários. Tratando-se de afeto na Educação Infantil é de extrema relevância ressaltar que a criança é meio dos produtos

de convívio; A família e a sociedade como um todo traz as referências de relacionamentos sociais.

Segundo a LDB 9394/96 (1996), A Modalidade da Educação Infantil é apresentada da seguinte forma:

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica. É a única que está vinculada a uma idade própria: atende crianças de zero a três anos na creche e de quatro e cinco anos na pré-escola. Tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (LDB, art.29).

Na presente citação da LDB 9394/96, no Art. 29, é constante a presença da garantia da aprendizagem mútua da criança na Educação Infantil de forma geral e nos principais aspectos de formação social apropriada no desenvolvimento escolar e a participação nas atividades de conhecimento próprio. Na Educação Infantil são desenvolvidas essas etapas que são cruciais no comprometimento da formação do ser humano abrangendo a autonomia na sociedade.

Esse tratamento integral das várias dimensões do desenvolvimento infantil exige a indissociabilidade do educar e do cuidar no atendimento às crianças. A Educação Infantil, como dever do Estado, é ofertada em instituições próprias — creches para crianças até três anos e pré-escolas para crianças de quatro e cinco anos — em jornada diurna de tempo parcial ou integral, por meio de práticas pedagógicas cotidianas (DCN, 2010, 7). Essas práticas devem ser intencionalmente planejadas, sistematizadas e avaliadas em um projeto político-pedagógico que deve ser elaborado coletiva e democraticamente com a participação da comunidade escolar e desenvolvido por professores habilitados. A Educação Infantil, cuja matrícula na Pré-Escola é obrigatória para crianças de quatro e cinco anos, deve ocorrer em espaços institucionais, coletivos, não domésticos, públicos ou privados, caracterizados como estabelecimentos educacionais e submetidos a múltiplos mecanismos de acompanhamento e controle social.

A educação infantil é um direito humano e social de todas as crianças até seis anos de idade, sem distinção decorrente de origem geográfica, caracteres do fenótipo (cor da pele, traços de rosto e cabelo), da etnia, nacionalidade, sexo, de deficiência física ou mental, nível socioeconômico ou classe social. Também não está atrelada à

situação trabalhista dos pais nem ao nível de instrução, religião, opinião política ou orientação sexual. (LDB, 9.131/95. Art. 3º).

Portanto, a Educação Infantil é a principal etapa no desenvolvimento da criança e seu papel social na sociedade de forma que ela aprenda a conviver em harmonia com o próximo e aprenda os seus direitos e deveres como cidadão e exerça esse papel de forma legal. É na Educação Infantil, juntamente com o lúdico que a criança começa a desenvolver um olhar humanístico sobre a sociedade.

Discussão: a afetividade no âmbito da educação infantil e a inteligência socioemocional

A afetividade está em constante presença no âmbito infantil através de percepções e relações mútuas entre o professor e o aluno, através de estudos bibliográficos os pensadores que relatam sobre o desenvolvimento infantil, zona de desenvolvimento proximal e a afetividade: Piaget (2007), de Vygotsky (1984, 1987) e de Wallon (1871, 2007). Esses pensadores tiveram o posicionamento coerente ao desenvolver seus estudos, considerando o aspecto da afetividade de forma geral, para a Educação Infantil.

A inteligência socioemocional é um conceito em Psicologia que descreve a capacidade de reconhecer e avaliar os seus próprios sentimentos e os dos outros, assim como a capacidade de lidar com eles. De acordo com Santos e Primi, (2014, p. 11), a designação de inteligência emocional mais importante é a expressão emocional para a sobrevivência e adaptação. Embora as definições tradicionais de inteligência enfatizem os aspectos cognitivos, como memória e resolução de problemas, vários pesquisadores no campo da inteligência são variados em reconhecer a importância dos aspectos socioemocionais para um desenvolvimento integral.

O desenvolvimento infantil foi separado por etapas. Piaget (2007) é o autor que mais relata esse tema, essas etapas abordam o conhecimento da criança e seu desenvolvimento no âmbito escolar e familiar principalmente. São elas:

Sensório-Motor: de 0 a 2 anos – quando a criança está descobrindo as sensações e movimentos. Nesse período a coordenação motora já está sendo

articulada e a criança começa a imitar gestos e o que vê. A linguagem também já está sendo desenvolvida através do choro, palavras curtas e gritos.

Pré-Operatório: dos 2 aos 7 anos - quando começa a surgir o egocentrismo, por mais que a criança já tenha convivido com outras pessoas, nesse estágio elas ainda pensam de acordo com suas experiências individuais. Portanto, a criança terá atitudes egoístas, pois fazem parte do seu desenvolvimento.

Operacional Concreto: dos 8 aos 12 anos - quando a criança já sabe lidar com problemas e resolvê-los, porém, só os de Matemática que são concretos, pois os abstratos eles sentem dificuldades para resolver. Nesse período ocorre um entendimento mais avançado das regras sociais, começa a aflorar o senso de justiça e também a reciprocidade.

E por último não menos importante é a etapa Operacional Formal: os 12 anos - quando o processo do raciocínio lógico é completado, ou seja, o pré-adolescente já é capaz de lidar com questões lógicas e abstratas. A partir de então, consegue-se criar situações hipotéticas, mesmo sobre algo que nunca aprenderam, e também desenvolvem possibilidades, teorias e autonomia.

A Zona do Desenvolvimento Proximal, por Vygotsky (1984), relaciona como competência a autonomia na Educação Infantil. As crianças produzem o que é ensinado, por exemplo: a rotina diária na escola.

O professor na Zona de Desenvolvimento Proximal é o mediador (1998), ou seja, ele fará com que seu aluno seja uma criança autônoma, que consiga lidar com seus conflitos e problemas e consiga resolvê-los.

Para Wallon (2007, p. 113), o desenvolvimento da criança, à luz das teorias supracitadas, está permeado do fator afetivo e cognitivo sobre o desenvolvimento categórico da criança desde seu nascimento e prolongando no seu desenvolvimento motor e cognitivo, sendo assim a criança desenvolverá de forma coerente e maleável os processos naturais de sua vida até a fase adolescente.

A Base Nacional Comum Curricular (2017), aborda que a criança deve ser autônoma, e que o professor a oriente em sala de aula. A BNCC também apresenta a desenvoltura para que a criança domine seu espaço e tome suas decisões de forma que ela passe a conhecer o seu ambiente de convívio, ou seja, a perspectiva da qual a BNCC se pauta é a de o aluno ser devidamente estimulado e se tornar protagonista no processo ensino-aprendizagem. Através dessas características o desenvolvimento

da criança será aflorado de forma que ela se desenvolva plenamente e seja protagonista do processo ensino-aprendizagem.

O professor da educação infantil

A rotina é um elemento importante da Educação Infantil, por proporcionar à criança sentimentos de estabilidade e segurança. Também proporciona à criança maior facilidade de organização espaço-temporal, e a liberta do sentimento de estresse que uma rotina desestruturada pode causar. Entretanto, conforme Leite (2012, p. 11) a rotina não precisa ser rígida, sem espaço para a criatividade do indivíduo, pelo contrário, a rotina pode ser rica, alegre e prazerosa, proporcionando espaço para a construção diária do projeto político-pedagógico da instituição de Educação Infantil. Aqui cabe ao professor organizar o espaço, para que todos os que desejam possam falar, para que todos estejam sentados de forma que possam ver-se uns aos outros, além de fomentar as conversas, estimulando as crianças a falarem, e promovendo o respeito pela fala de cada um.

(...), o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE , 2005 , p. 91)

Por meio das falas, o professor pode conhecer cada um de seus alunos, e observar quais são os temas e assuntos de interesse destas. Na roda, o professor pode desenvolver atividades que estimulem a construção do conhecimento acerca de diversos códigos e linguagens, como, por exemplo, marcação do dia no calendário, brincadeiras com crachás contendo os nomes das crianças, jogos dos mais diversos tipos, visando apresentá-los às crianças para que, depois, possam brincar sozinhas e outras. Novamente a autonomia aparece como ponto crucial na Educação Infantil de forma que as crianças desenvolvam suas necessidades sem precisar do auxílio do professor.

A postura do professor que atua na Educação Infantil deve ter uma preocupação específica de como lidar com as crianças no dia-a-dia e em situações especiais. Assim, de acordo com Freire (2006), se tratar de alunos iniciantes no convívio escolar, surgem situações diferentes e inesperadas em relação às demais fases escolares. A criança é um transmissor de conhecimento e prática de seus conhecimentos diários.

Ensinar um conteúdo pela apropriação ou a apreensão deste por parte dos educandos demanda a criação e o exercício de uma séria disciplina intelectual a vir sendo forjada desde a pré-escola. [...] Mas, assim como não é possível ensinar a aprender, sem ensinar um certo conteúdo através de cujo conhecimento se aprende a aprender, não se ensina igualmente a disciplina de que estou falando a não ser na e pela prática cognoscente de que os educandos vão se formando sujeitos cada vez mais críticos. (FREIRE, 2006, p.82)

A criança tem um jeito próprio de vivenciar as novas etapas que vão surgindo em sua vida. Muitas vezes, pais e educadores percebem esses acontecimentos com maior dificuldade que a própria criança que está passando por determinada vivência. De acordo com Caiado (2017):

O ideal é que o professor tenha algumas atitudes, estratégias e comportamentos que favoreçam uma melhor aceitação e desenvolvimento dessa criança no ambiente escolar e até mesmo no seu dia-a-dia, podendo, inclusive, colocar em prática certos conhecimentos adquiridos, porém de forma meio que inconsciente.

Principalmente nestas situações em que há mudanças, quebra de rotina, insegurança e reconfigurações de cenários é que se faz necessária a intervenção do educador a fim de contribuir ao fluir destas transformações. Pensando Freire (1996) “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem”. Coragem para desafiar as próprias limitações, enfrentar dificuldades e entregar-se ao ato de companheirismo e solidariedade neste processo de adaptação do aluno.

A parceria família-escola

A família deve ser a principal condutora na parceria da escola e nas relações que interligam o acompanhamento da vida escolar da criança, para fins do melhoramento da aprendizagem e desenvolvimento escolar.

É de extrema importância que a família participe da vida escolar e que se faça presente no desenvolvimento da criança, família representa o alicerce para que o indivíduo construa uma boa estrutura social, pois é dentro do espaço familiar que a criança determina os primeiros relacionamentos, que depois abrangerá a escola e por fim a sociedade.

Segundo o artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (BRASIL, 1996), a educação é direito de todos e dever da família e do Estado cabendo aos pais, na idade própria, matricular seus filhos na rede escolar, cumprindo ao Estado a responsabilidade de oferecer vagas e condições adequadas de ensino. A BNCC (BRASIL, 2018) reforça que a relação da escola e família deve ser próxima e ambas devem trabalhar juntas visando o aprendizado e desenvolvimento da criança. Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990) deve-se identificar na família a convivência, marcada pelo afeto e pelo amor,

O envolvimento da família como premissa à educação escolar presente em documentos educacionais vai ao encontro da educação democrática tão defendida pela classe trabalhadora.

(...) a escola democrática não apenas deve estar permanentemente aberta à realidade contextual de seus alunos, para melhor compreendê-los, para melhor exercer sua atividade docente, mas também disposta a aprender de suas relações com o contexto concreto. Daí, a necessidade de, professando-se democrática, ser realmente humilde para poder reconhecer-se aprendendo muitas vezes com quem sequer se escolarizou. (FREIRE, 1997, p.67)

Neste sentido, a escola deve estar pronta para receber a família com educadores orientados a adequar a realidade do aluno ao processo educativo, favorecendo, desta forma, a uma formação integral.

Por isso, a participação da família na vida da criança é de suma importância, pois é ela que servirá de modelo de relacionamentos para que, mais tarde, ela se relacione com outras pessoas.

Não cabe, portanto, à escola a tarefa básica de educar, mas sim à família, é ela que deve proporcionar as noções de limites e respeito, para que a criança possa desenvolver os valores morais e comportamentais básicos pois (...) se toda pessoa tem direito à educação, é evidente que os pais também possuem o direito de serem, senão educados, ao menos, informados no tocante à melhor educação a ser proporcionada a seus filhos. (PIAGET, 2007, p. 50)

É importante que a família esteja engajada no processo ensino-aprendizagem. Isto tende a fortalecer o desempenho escolar, visto que o convívio da criança com a família é muito maior do que o convívio com a escola, a noção do certo/errado e a internalização destes códigos de valores desenvolverá o autocontrole para que a criança possa ter um bom convívio em sociedade.

De acordo com Crepaldi (2017, p. 11737), o ser humano sofre influência do meio no qual está inserido, e que está em constante interação, permitindo tornar-se um adulto consciente, capaz de ser um cidadão exemplar.

A participação dos pais na vida da criança é essencial e quando se estende até a escola, torna-se o processo de aprendizagem uma evolução daquilo que se iniciou em seu convívio familiar.

Com essa participação dos pais no processo de ensino aprendizagem, a criança fica mais confiante, uma vez que percebe que todos se interessam por ela, e também porque passam a conhecer quais são as dificuldades e quais os conhecimentos que ela tem. Como suporte teórico para sustentar essa pesquisa sobre a importância da relação afetiva da família/escola para o desempenho escolar dos alunos, faz-se necessário versar sobre alguns aspectos diretamente ligados a essas questões.

Ao que recorre à Lei, o artigo 205 da Constituição Federal:

(...) a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

A experiência escolar tem mostrado que a participação dos pais é de fundamental importância para o desempenho escolar e social das crianças. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no seu artigo 4º discorre:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990)

Todavia é extremamente necessária a participação da família na escola para um bom desenvolvimento da criança na comunidade escolar e um bom relacionamento dela no âmbito escolar desenvolvendo suas características naturais e sociais de forma relevante.

Resultados da discussão: a relação professor-aluno e o ensino-aprendizagem na educação infantil

A relação professor-aluno tem sua constante presença na Educação Infantil, envolvendo novamente a afetividade e as relações socioemocionais. De acordo com as teorias de Piaget (2007), de Vygotsky (1984, 1987) e de Wallon (1871, 2007), o professor da Educação Infantil aparece novamente como mediador, considerando que a linha de raciocínio está interligada entre a aprendizagem e o brincar de forma geral.

Vygotsky (1984) relaciona o professor a uma figura essencial do saber por representar um elo intermediário entre o aluno e o conhecimento disponível no âmbito escolar e familiar, fazendo uma ponte com os seus conhecimentos e suas práticas educativas no desenvolvimento da criança num todo.

As características dos elementos mediadores são os dois tipos propostos por Vygotsky (1987). O primeiro são os instrumentos. Ao se interpor entre o homem e o mundo, eles ampliam as possibilidades de transformação da natureza: o machado permite um corte mais afiado e preciso, uma vasilha facilita o armazenamento de água etc. Alguns animais, sobretudo primatas, podem até utilizá-los eventualmente, mas é o homem que concebe um uso mais sofisticado: guarda instrumentos para o futuro, inventa novos e deixa instruções para que outros os fabriquem.

Paulo Freire considera que uma das condições para o docente “pensar certo é não estarmos demasiado certos de nossas certezas” (FREIRE, 1996, p. 28). Trata-se então de buscar pensar de maneira adequada ao recorte histórico atual, permitindo, desta forma, com que os discentes se coloquem como sujeitos históricos, de modo a

se conhecerem e ao mundo em que se inserem, intervindo sobre o mesmo, isto é, aprende-se a partir dos conhecimentos existentes e daqueles que serão ressignificados mais adiante. Pois como o próprio Freire afirmou “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 67).

Neste sentido, e atendendo a fase de desenvolvimento de cada sujeito, as atividades lúdicas não podem ser abalizadas em jogos ou brincadeiras, pois elas incluem qualquer atividade que seja um momento de integração, interação e de prazer. Sendo assim, as atividades lúdicas englobam muitos outros conceitos, que vão além do lúdico e da ludicidade.

A ludicidade presume-se entender a significação de jogos, do brincar, da brincadeira e do brinquedo, e como as formas e maneiras de brincar se diferenciam de uma cultura para outra, de acordo com Freire (1996).

O professor tem ampla responsabilidade em estar bem informado sobre a pedagogia do brincar em sala de aula, desde que sejam oferecidas atividades lúdicas de alta qualidade, pois ele é o responsável pelo avanço do processo de ensino aprendizagem. Cabe a ele desenvolver novas práticas educativas que permitam às crianças um maior aprendizado. “A participação em jogos representa uma conquista cognitiva, emocional, moral e social para a criança e um estímulo para o desenvolvimento do seu raciocínio lógico” (PCN, 1997, p. 49).

Atualmente é observada a necessidade de a ludicidade está presente no âmbito escolar e isso vem contribuindo com as concepções psicológicas e pedagógicas do desenvolvimento infantil. Portanto, as atividades lúdicas ajudam a vivenciar fatos e favorecer aspectos da cognição.

Brincadeiras e jogos podem e devem ser utilizados como uma ferramenta importante para o auxílio do ensino-aprendizagem, bem como para que se estruturam os conceitos de interação e cooperação.

Ao notar que quando as crianças participam de jogos e brincadeiras, elas aprendem a conhecer e a dominar a realidade, cooperam entre si e amadurecem em um ambiente de aceitação. O jogo permite o erro e a exploração de novas maneiras de resolver problemas em um clima de cooperação e as aprendizagens surgem de maneira natural.

Existem formas em que a atividade lúdica pode contribuir para a aprendizagem na Educação Infantil, pois notamos a sensação de prazer que envolve as crianças em suas atividades lúdicas, que por sua vez, desenvolvem maior interação com professores e colegas. A brincadeira e os jogos não são apenas um passatempo, são também formas de despertar na criança autoconfiança, desenvolvimento psicomotor, afetividade e são as principais formas de socialização, pois, através do brincar, a criança aprende regras e limites no qual usará respeitosamente no dia a dia com os colegas.

Considerações finais

O presente trabalho trouxe saberes e inquietações acerca da inteligência socioemocional construída desde a Educação Infantil por meio da relação professor-aluno, constituída com base na afetividade. Buscou-se reflexões de caráter ontológico e, dentro da perspectiva epistemológica, foi realizado levantamento teórico-prático acerca da afetividade. A afetividade que permeia a relação entre o professor e o aluno e a participação da família no ambiente escolar é de extrema relevância para o desenvolvimento da criança na Educação Infantil, onde se inicia o processo do “eu” como um todo, do descobrimento do ser afetivo e do aspecto cognitivo abordados nesta pesquisa pelos pensadores referenciados.

Assim sendo, esta abordagem se deu frente ao tema que no decorrer dos estudos busca refletir sobre o relacionamento docente-discente-família dentro de um ambiente escolar. A afetividade é de grande valia na Educação Infantil, pois as crianças desenvolvem sua autoestima, pensamento e socialização com os colegas, e assim aprendem a dividir e socializar com o próximo, oportunizando o autoconhecimento e o desenvolvendo o controle das suas emoções.

Referências

ALMEIDA, A. R. S. **A emoção na sala de aula**. 5ª ed. São Paulo: Papyrus, 2005.

BRASIL. **Constituição Federal**, 1988. Disponível em: http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_a_sp. Acesso: 12 de maio de 2023.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso: 12 de maio de 2023.

BRASIL. Lei nº 9394/96- **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso: 12 de maio de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso: 18 de maio de 2023.

BRASIL/MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília**, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnpd/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12640-parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series>. Acesso: 18 de maio de 2023.

CAIADO, C. Ellen. **Educando com sabedoria - A atuação do professor da educação infantil**. Revista Brasil Escola. Secretaria Municipal de Educação de Cabaceiras do Paraguaçu, 2017.

CAJU, Maria do Socorro. **Representações sociais sobre afetividade: um olhar docente**. João Pessoa- PB, GSN,2016.

CREPALDI, E.M.F. **A importância da família na escola para a construção do desenvolvimento do aluno**. XIII EDUCERE Congresso Nacional de Educação. Curitiba: 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 42.^a edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo, Olho d' Água: 1997.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**. São Paulo, RJ, Objetiva, 1996.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere: notas sobre o Estado e a política**. Trad. de Carlos Nelson Coutinho, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2000. V. 3.

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. Henri Wallon. **Uma compreensão materialista dialética do desenvolvimento da criança**. Edição: Sidney Rocha. Recife: Editora Massagana, 2010.

MEDEIROS, J. L. **Pedagogia das Competências: prós e contras**. In: Patrícia Gonçalves de Freitas; Roger Goulart Mello. (Org.). Diálogos sobre o papel político e social da escola.. 1ed. São Paulo: e-publicar, 2020, v. 1, p. 10-260.

MEDEIROS, Janiara de Lima. **A reforma do Ensino Médio: Estudo crítico da lei nº 13.415/2017**. Rio de Janeiro, RJ: e-Publicar, 2021.

MEDEIROS, Janiara de Lima. **Formação para o Trabalho x Formação para a Vida: do princípio educativo do trabalho à educação emancipatória**. Mauritius: Novas Edições Acadêmicas, 2019.

PEREIRA, Zildene Francisca. **Afetividade e relação professor-aluno: ressignificar para melhor entender**. in.: experiências em ensino, pesquisa e extensão na universidade: caminhos e perspectivas. silva, geranilde costa e; lopes, monalisa soares; monteiro, rita maria paiva (orgs.). fortaleza: imprese, 2017. L

PIAGET, Jean. **Para onde vai à educação?** Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

SANTOS, Daniel e PRIMI, Ricardo. **Desenvolvimento socioemocionais e aprendizado escolar: uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas**. Instituto Ayrton Senna. São Paulo, 2014, p. 1-87.

VYGOTSKY, L. S. (1984) **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes.

VYGOTSKY, L. S. (1987) **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. **As Origens do Caráter na Criança**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

Recebido: 20/08/2023

Aprovado: 10/12/2023

Publicado: 01/01/2024