



## The notion of affectivity for child education teachers

# A noção de afetividade para professores da Educação Infantil

SILVA, Maria Eduarda Balbino da <sup>(1)</sup>; FAUSTINO, Graciele Oliveira<sup>(2)</sup>

<sup>(1)</sup>  0000-0002-2882-3338; Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), Campus III /Docente, pesquisador/a, Brazil, E-mail: [eduardabalbino2000@hotmail.com](mailto:eduardabalbino2000@hotmail.com).

<sup>(2)</sup>  0000-0003-2810-5595 ; Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), Campus III/ docente, pesquisador/a, Brazil, E-mail: [graciele.oliveira@uneal.edu.br](mailto:graciele.oliveira@uneal.edu.br)

### ABSTRACT

This work reports a qualitative field research that aimed to investigate the representation of affectivity in Early Childhood Education, by teachers. For that, an interview was carried out, which was constituted with the participation of 11 teachers from a teaching institution of Early Childhood Education, through an interview script. Based theoretically on this line of research, the writings of Freire (1997), Foucault (2006), Hall (2016) Carvalho (2019), among others, were consulted in order to align the ideas with the perspectives addressed. The research was conducted by discourse analysis, following the Foucauldian orientation, in which the invariabilities, departures and regularities present in the obtained narratives were highlighted. We also weave a dialogue with Cultural Studies, observing how the concept of affectivity is crossed by cultural relations. Through the search, we highlight aspects that can make it difficult to establish affective bonds, starting from knowledge to conceptions, how we treat affectivity in formation and what is expected of the concept to approach development and learning in the classroom. Thus, it is hoped that this work will contribute to research in education, in which we analyze the discourses and, in this way, problematize the formation of affective bonds and their reverberations in this formal Education context.

### RESUMO

Este trabalho relata uma pesquisa de campo qualitativa que teve por objetivo investigar a representação de afetividade na Educação Infantil, por parte de professoras. Para tanto, realizou-se uma entrevista semiestruturada que se constituiu com a participação de 11 professoras de uma instituição de ensino da Educação Infantil, de Palmeira dos Índios-AL. Respaldoando-se teoricamente para a pesquisa, foram consultados os escritos de Freire (1997), Foucault (2006), Hall (2016) Carvalho (2019), entre outros, a fim de coadunar as ideias às perspectivas abordadas. A pesquisa conduziu-se pela inspiração na análise do discurso, de orientação foucaultiana, nas quais foram destacadas as invariabilidades, afastamentos e regularidades, presentes em narrativas das professoras. Tecemos também um diálogo com os Estudos culturais, observando como o conceito de afetividade está atravessado por relações culturais. Por meio da busca evidenciamos aspectos que podem dificultar o estabelecimento de vínculos afetivos, a começar dos saberes às concepções, como que tratamos em formação a afetividade e o que se espera do conceito para abordagem do desenvolvimento e aprendizagem em sala de aula. Assim, espera-se com este trabalho, contribuir para pesquisas em educação, nas quais atentamos para as práticas discursivas e, desse modo, problematizamos a formação dos vínculos afetivos e suas reverberações no âmbito educacional.

### INFORMAÇÕES DO ARTIGO

#### **Histórico do Artigo:**

Submetido: 04/11/2022

Aprovado: 31/03/2023

Publicação: 03/07/2023



#### **Keywords:**

Affects, Teaching, Answer.

#### **Palavras-Chave:**

Afetos, Ensino, Resposta.

## **Introdução**

Durante o desenvolvimento social da história da humanidade ocidental, a mesma teve a necessidade de aprender a viver em sociedade, por meio da interação com o ambiente social, cognitivo, material e afetivo, desenvolvendo suas capacidades psicológicas. Dentre os aspectos citados, o afeto faz parte das características que determinam o ser humano. Sendo assim é possível pensar a partir de questões que permitiram refletir sobre como se desenvolvem as características afetivas. Desse modo, refletiu-se, por exemplo, a respeito do que é de fato afetividade; como o professor lida com a afetividade em sala de aula; e quais as influências da relação afetiva com o ensino-aprendizagem e como se proceder.

A percepção da importância da afetividade na relação entre o professor e o aluno deve estar presente desde a formação acadêmica do/a docente. Na Educação Infantil, durante a experiência educacional, o/a professor/a tende a “afetar” o/a estudante, seja ela de forma positiva ou negativa. A afetividade se faz necessária para a convivência do ser humano e para o meio em que a criança está inserida, é na fase inicial do desenvolvimento que o afeto se faz presente de diferentes formas. Os vínculos afetivos entre estudante e docente estão interligados ao sucesso efetivo do conhecimento, não só na primeira infância. Mas, é nesse momento que a relação precisa ser estabelecida. Cabe mencionar que na primeira infância a criança se utiliza das emoções para se comunicar com o mundo que a rodeia, pela base cognitiva, motora, social, emocional, antes da linguagem oral.

Diante do exposto, a presente pesquisa buscou investigar a representação de afetividade na Educação Infantil, por parte de professoras. Este estudo adota a abordagem de cunho qualitativo que Gamboa (2009, p. 43) conceitua e envolve “a compreensão, explanação e especificação dos fenômenos”.

Nessa organização o trabalho proposto, segue estruturado em quatro (4) seções. A primeira reflete a representação dos estudos culturais sobre afetividade. A segunda apresenta noção de afetividade em diferentes perspectivas teóricas. Na terceira, caracteriza-se uma revisão de literatura sobre docência na Educação Infantil. A quarta corresponde aos procedimentos metodológicos, resultados e discussões. da pesquisa realizadas com professoras da Educação Infantil de uma escola de Palmeira dos Índios. Por fim, as considerações finais a partir do que fora elaborado no respectivo trabalho.

### **Representação e afetividade: Uma discussão a partir dos Estudos Culturais**

O papel da representação, sentido, linguagem e discurso são conceitos relevantes para entender os estudos culturais e sua representação. Representar é como uma linguagem, uma prática social que envolve signos e imagens para significar ou representar algo, alguma coisa ou alguém. Pode-se dizer que a representação seria como expressão matemática em que o

sentido seria somado a linguagem resultando na representação. Conforme Hall (2016, p. 34) a representação corresponde ao:

[...]produto do significado dos conceitos em nossa mente por meio da linguagem. É a conexão entre conceitos e linguagem que permite nos referirmos ao mundo 'real' dos objetos, sujeitos ou acontecimentos, ou ao mundo imaginário de objetos, sujeitos e acontecimentos fictícios. (HALL, 2016, p.34)

Nesse sentido, relaciona-se ao que Stuart Hall (2016) chama de sistema de representação, porque exige uma lógica de organização, de agrupamento, de classificação. Além de relações complexas entre essas três questões, ele aponta que os significados dependem do sistema de imagens e conceitos formados nos pensamentos, que se pode representar e se colocar comum ao mundo. Um dos trechos do livro Cultura e Representação de Stuart Hall, que sintetiza bem a fala do autor, diz que “o sentido depende da relação entre as coisas no mundo - pessoas, objetos e eventos, reais ou ficcionais – e do sistema conceitual, que pode funcionar como *representação mental* delas” (HALL, 2016, p 36.). Uma vez que se julga, por vezes, o mundo de maneira relativamente similar pode-se construir uma cultura de sentidos compartilhados e, então, criar um mundo social que priorize a vivência em conjunto.

No esquema em que há duas organizações de representação, existe o sistema de conceito, que corresponde às ideias que arquivadas na mente, e o segundo se refere ao conjunto de signos que são reproduzidos a partir das diversas linguagens, que não necessariamente precisam ser escritas, mas, podem ser visuais.

Hall debruça em seu livro que a representação é a parte essencial do processo pelo qual os significados são produzidos e compartilhados entre os membros de uma cultura. Também fala minuciosamente de conceitos relevantes das principais teorias de significados, sentidos e signos, sobre a “virada linguística” dos estudos sociais, assim como a semiótica e a construção dos sentidos, o discurso é tomado no sentido de pensar o poder, a política, causa e feito, e a função do sujeito em se localizar na estrutura e assumir a responsabilidade. Mas, o objetivo nesse texto se coloca a pensar como a representação é fundamental, dentro do “circuito cultural”, no ato de analisar os estudos culturais no sentido do afeto, de como a afetividade é representada e formulada pelas culturas e colocadas em nossa mente, como “*um conjunto de conceitos ou representações mentais que nós carregamos*” relacionados a ordem de objetos, sujeitos e acontecimentos “*que podem 'representar' ou 'se colocar como' o mundo*” (HALL, 2016, p. 34, grifo nosso).

Diz respeito, portanto, à capacidade humana enquanto seres inteligíveis capazes de produzir e manter um sistema conceitual mental que nos permita julgar “*o mundo de maneira relativamente similar*”, podendo “*construir uma cultura de sentidos compartilhada e, então, criar um mundo social que habitamos juntos*” (HALL, 2016, p. 36). Portanto, no cerne do

processo, a teoria sobre as representações culturais permite a compreensão dos sentidos que professores/as atribuem à afetividade, no exercício de sua prática, do mesmo modo que consideram a dimensão afetiva, do “afetar” a criança, para efetivar o processo educativo diante dos obstáculos e desafios encontrados em sala de aula. E assim, compartilhar os sentidos que possuem para a construção de novos sentidos.

Por meio das representações, toma-se conhecimento dos significados e maneiras pelas quais os/as professores/as estabelecem relações de afeto com seus alunos e da influência dessas relações no processo educativo. As práticas se efetuam em consonância com as representações dos/as docentes, tornando-se possível identificar, por meio das falas desses/as profissionais, as concepções e as ações que interferem, seja de forma positiva ou negativa, nos resultados da aprendizagem dos/as alunos/as no âmbito escolar.

### **Noção de afetividade em diferentes perspectivas teóricas**

A vida dos sujeitos está destinada a estabelecer vínculos afetivos e esses são essenciais, na docência, visto que se entende que o afeto é o principal determinante para o exercício docente. À medida que se percorre a jornada diária de trabalho se pode aproximar de diferentes compreensões que compõe esse afeto de forma diferente e integrante para o desenvolvimento infantil, são perspectivas de ordem filosófica, psicológica ou pedagógica.

Do ponto de vista filosófico, “a afetividade, enquanto experiência de si mesmo no mundo da vida, muda completamente a maneira do ser” (MACIEL, 2018, p. 13). Dessa forma, a educação de caráter afetivo prevê a possibilidade de aproximar os sujeitos, compreendendo suas necessidades, conhecendo a si mesmo e o mundo.

Nessa perspectiva, falar sobre afetividade torna-se desafiador, por vários motivos, pois os significados de afeto são diversos e inacabados, não há uma conceito pronto. No que se refere ao exercício da docência, o afeto se detém ao discurso de que afetividade é o carinho, o amor, o abraço, o cuidado, o respeito, a emoção ou sentimento que invade e faz toda ligação representativa entre o professor e o aluno, e não se chega à verdade de fato, a uma leitura de mundo, a uma possibilidade definida socialmente. É notório que durante o discurso sobre os afetos docentes a referência se limita a “sentimentos que os professores evidenciam nas relações que estabelecem com as crianças, colegas e respectivas famílias atendidas” (ABRAMOWSKI, 2010, p. 23 *et al.* SABALLA, 2019, p. 189). Na análise das diferentes perspectivas teóricas há a problematização sobre o afeto, o que de fato é discursado como noção de afetividade.

O verbete, de acordo com a perspectiva psicológica no dicionário Aurélio (1994, p.20) define afetividade como:

*Psicol.* Conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor

ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou tristeza.

É possível pensar que o afeto possibilita um vínculo baseado no respeito, na confiança, na admiração, que em seguida, ampliará a autoestima, desenvolverá a autonomia; a quebra desse vínculo poderá originar diversas situações contundentes ao esfacelamento das relações como um todo. É nessa concepção que o aluno expressa o prazer de participar das aulas e estar na escola.

Na área da educação, uma das perspectivas teóricas que propõe uma discussão sobre afetividade é a teoria da psicogênese da pessoa completa, do francês Henri Wallon (1995). Segundo Merleau- Ponty (1999, p. 576), conforme citado por Ferreira e Régner (2010, p. 04):

Ao apontar a base orgânica da afetividade, a teoria walloniana resgata o orgânico na formação do indivíduo, ao mesmo tempo em que diz que o meio social vai gradativamente transformando esta afetividade orgânica, moldando-a e tornando suas manifestações cada vez mais sociais. “O mundo é inseparável do sujeito, mas de um sujeito que é senão projeto do mundo, e o sujeito é inseparável do mundo, mas de um mundo que ele mesmo projeta”. (MERLEAU-PONTY, 1999 *et al.* FERREIRA; ACIOLY-RÉGNER, 2010, p. 4).

E ainda, de um dos pontos de vista pedagógicos, em estudos sobre desenvolvimento e aprendizagem, baseado na ótica Walloniana a “afetividade é tudo o que o afeta e sob esse olhar, pode ser algo prazeroso ou não. As expressões das emoções são mais intensas e de amplas proporções quanto mais novas são as crianças [...]” (WALLON, 1995, p. 12). A percepção dos docentes, em sua maioria, se limita ao como “afetar” a criança, e como estabelecer vínculos entre o (a) docente e a criança, entre as crianças em geral, e a criança enquanto ser social.

Na proposta da articulação entre poder e saber, em seu estudo genealógico, Foucault discute que as disciplinas estão ligadas aos regimes de verdade, ou seja, as disciplinas “não apenas engendram determinadas maneiras de perceber o mundo e de atuar sobre ele, como, também, separam o que é (considerado) verdadeiro daquilo que não o é” (VEIGA-NETO, 2006, p. 26). Cabe salientar que o efeito do poder disciplinar não é o de se apropriar violentamente de um corpo para dele extrair energia, afeto, submissão e trabalho, mas condiz em adestrá-lo, tornando-o corpo dócil e útil para o corpo social.

No discurso repercutido socialmente, o professor precisa afetar a criança de forma positiva; olhar para ela como ser que necessita de cuidado, ouvindo os apelos e marcando objetivamente, para que assim ele se torne sujeito do saber, um ser crítico-reflexivo, disciplinado, dócil e receptor das informações a eles repassadas.

As referências e as discussões obtidas na análise das falas sobre a concepção de afetividade, a partir do conceito de infância e da sua construção exercida socialmente, efetivam as crenças e valores entendidos pelo docente como selo afetivo. Por isso, é preciso pensar a docência, principalmente na Educação Infantil, como o docente é uma peça principal para formação de valores e aprendizagem na vida da criança.

### **Uma discussão sobre docência na Educação Infantil**

A docência se caracteriza pela “ação de ensinar”, e há um certo tempo no campo educacional se reverbera a tentativa de definir e caracterizar o trabalho docente. “Enfrentar o desafio de pensar a docência à margem do instituído sem a busca de modelos, padrões ou ainda sem a previsão de um estado profissional a ser alcançado é bastante complexo”. (CARVALHO, 2021, p. 100). Em linhas gerais, a profissionalização do trabalho docente, vem se desenvolvendo em conceituações, especificações de saberes e práticas, procedimentos delineados, quais condutas são ou não desejáveis para formação, além da antecipação de problemas futuros e soluções possíveis, como podemos observar na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), elaborada para garantir e regulamentar a Educação Infantil a partir da operacionalização das Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009), atendendo a objetivos políticos e econômicos de uma determinada época.

Para tanto, nos últimos anos, todas as tarefas citadas anteriormente pela docência, têm sido desempenhadas e teorizadas, como afirma Carvalho, Silva e Lopes (2019):

[...] no contexto do trabalho, define-se a pedagogização da docência como o conjunto de estratégias discursivas por meio das quais se busca decodificar, traduzir e ensinar para os professores de um modo acentuadamente prescritivo e "didático" as orientações constantes. (CARVALHO; SILVA; LOPES, 2019, p. 1).

Assim, em outras instâncias culturais, o “manual” ensina, lança e prescreve como e onde deve ser feito de modo específico, o “padrão de docência BNCC” (PEREIRA, 2019), os modos de ser professor(a), a partir de um econômico processo de governo (FOUCAULT, 2008). A proposta no campo epistêmico, especificamente na área de Educação Infantil põe em pauta a figura do professor como aquele que deve estabelecer e proporcionar experiências potencializadoras, para que a criança aprenda e se desenvolva. Desse modo, ao refletir sobre os professores/as que exercem a docência nas escolas, faz-se a análise de como deve ser seu trabalho, quando e o que deve ser feito. Não se fala sobre a prática como pesquisadores, mas como professores/as. Discorre-se acerca dos professores/as que estão no exercício de sua prática, e não há legitimidade para isso. Porque enquanto campo de pesquisa e ação docente

há um tensionamento, pois o funcionamento deve se permear, já que lugares diferentes são ocupados, e falar sobre a docência implica atentar que difere de estar diariamente com 25 crianças, 8 horas por dia ou com um grupo de 18 bebês dentro de uma escola de Educação Infantil.

É de suma importância pensar quais artefatos são disponibilizados, quais práticas, elementos e atributos têm privilegiado e ajudado na constituição da identidade docente. Também se faz importante refletir, sobre a área onde ele atua, pois uma creche ou pré-escola de um bairro, cidade, estado e país, se difere de outra creche que está situada na zona rural de um município, e o que apontamos é qual a constituição de identidade docente para o educador, especialmente da Educação Infantil.

Os princípios da Educação Infantil hoje são variados de uma Pedagogia da infância, por isso esses princípios precisam dialogar com o contexto social, da América Latina. Esses princípios podem abrir possibilidades, apresentar orientações aos docentes que atuam nas escolas, pensando o exercício da docência, como se constitui o professor, ou de que modos pode exercer a sua profissão, e não como o que ele é, ou defini-lo. Em tal definição, à docência se caracteriza “como ato pedagógico” (CASTRO, 2016), a partir do qual o (a) docente com “um olhar sensível, ético e responsivo” (CASTRO, 2016, p. 295), identifica a responsabilidade de afetar uma criança, a sua infância. E não só a infância, pois a docência não se limita a faixa etária de 0 à 5 anos, o (a) professor (a) reconhece a sua prática, a sua intenção, ações na educação, respeita a infância, de modo a olhar a criança, e “estar com a criança”. Ora, a referência é a desativação da rotina diária institucional, para se deixar afetar pelas crianças. “A docência se funda no encontro com o outro, ou com outros, o que torna a relação condição para sua existência” (SCHMITT, 2014, p. 53-54).

Além disso, existe a necessidade de que do professor não se preocupe apenas com a execução de tarefas, mas priorize a produtividade e a busca incessante por resultados para compartilhamento entre os pares e tenha disponibilidade de conversa, de escuta, de jogar, de brincar, assumindo assim, a linguagem infantil e fabular com as crianças, que possibilita contar histórias, brincar de faz de conta ou construir uma narrativa.

É de práxis na formação docente, o enraizamento marcado pela fala de que o professor precisa “ter domínio de turma”. Porém, deve-se lembrar que “a docência não é da ordem do domínio, e sim da relação, escuta e interlocução que se estabelecem com as crianças.” (CARVALHO, 2021). O discurso do senso comum está enraizado em uma cultura entre dominantes e dominados, essa relação de subordinação se faz presente pela cultura de significados existentes nas escolas e precisa ser discutida ou pelo menos problematizada. É fato que cuidar e educar são indissociáveis, “um(a) docente que observa, que pesquisa, que escuta as crianças, mas também propõe, planeja, inventa, cria, desperta e amplia interesses e conhecimentos” (SILVA; CARVALHO, 2020, p. 508) estará com a criança, numa troca de afeto

com inúmeras descobertas e aprendizagens das crianças, as quais ocupam um lugar especial no cotidiano da escola, assim como a troca diária de experiência diária entre professor- aluno.

Mas nem tudo é tão fácil assim na docência, pois os repertórios bibliográficos, a produção científica na área da educação em livros, artigos, periódicos e entre outros, os professores/as são o tema preferencial da investigação, principalmente na Educação Infantil, por ser uma fase de desenvolvimento, a profissão exige cautela, formação, continuação, a cada dia é necessário adaptação, principalmente quando se fala na infância, pois há diversos tipos de infância, a infância cyber, a infância dos meninos de rua, uma infinidade de infâncias. Por vezes, se tem esquecido das crianças, de refletir sobre onde andam as crianças, que fazem parte do contexto escolar, elas têm diferentes realidades, situam-se em diversificados bairros, em diferentes contextos socioculturais. Por isso, faz-se imprescindível que não se perca os atributos da docência da Educação Infantil, os quais correspondem a pensar na infância.

Outro ponto a ser discutido é a discordância do senso comum, pois, muitas vezes, relata-se que para ser professor precisa “ter um dom”, é um ofício que “exige amor, carinho” e ainda há a denominação de ser chamado de “tia” ou “tio”. Freire explica que quem ensina é também um aprendiz e que apesar de prazerosa a atividade docente requer seriedade, preparo científico, físico, emocional e afetivo. Além de exigir ousadia, visto que promove um envolvimento emocional. É preciso comprometimento, formação, prática, estudo, entre outros, que permitem o preparo para as diversas exigências, que correspondem ao planejar, executar, sondar, inovar e propor com o olhar pedagógico.

Nesse sentido, pensar a docência na Educação Infantil evidencia a especificidade de quem escolhe ser professor de crianças, pois não se leva em conta a trajetória de formação, as experiências, as diversidades encontradas nas escolas, os contextos e atuação dos professores/as no conceito universal do que vem a ser professor. Questiona-se a universalização do conceito de infância, mas define-se os professores/as como figura única, buscando sempre um modelo referência, esmaecendo essa figura docente. Outra questão é a precarização do trabalho docente, a remuneração salarial, as condições dos professores/as, a condição de trabalho, a condição de reconhecimento, principalmente na Educação Infantil.

A respeito disso, François Dubet (2020), em sua publicação “O tempo das paixões tristes”, discute contemporaneamente as desigualdades que são vivenciadas como experiências individuais, e coloca o acento cada vez maior nessa questão da individualização. Argumenta sobre a experiência que tem conduzido as pessoas ao ressentimento, a formas de ódio, a animosidade aos mais pobres, a antipatia aos estrangeiros e ao ódio as elites. As pessoas sempre estão abordando primeiro a sua experiência pessoal e singular, em detrimento das condições coletivas, existe uma individualização, uma singularização cada vez maior. No que se refere à docência enquanto um trabalho que lida com o coletivo, faz-se necessário pensar não apenas no espaço de vida coletiva para as crianças, mas em como os docentes entendem o coletivo. “A invenção de novas formas de vida somente pode ser uma invenção coletiva, devida

à multiplicação e à intensificação das contra condutas de cooperação” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 391). Percebe-se, dessa forma que se pode buscar por relações de cooperação e ajuda mútua. Para Foucault, faz-se imperioso pensar e olhar com subjetividade as ilhas perdidas na história da colonização acerca da maneira de viver e de pensar, questionando sobre como deve ser o relacionamento entre uns e outros, assim como instigar a procurar novos caminhos fundando novas subjetividades. Assim se faz a educação, a docência.

Então, pensar a docência na Educação Infantil é compreender que esta se constitui entre teorias, especificidades da prática que a formação inicial não dará conta, mas que através do exercício da docência com outros conhecimentos serão construídos, de forma coletiva na unidade escolar.

### **Percurso metodológico**

Palavras como discurso, texto, análise do discurso, parecem ter pouco a ver com o dia a dia de uma sala de aula, uma sala de professores/as ou de conselho diretivo, devido à conotação destas palavras com análises literárias e estudos culturais. Mas o termo discurso implica a dialética entre a forma linguística e as práticas sociais comunicacionais (HICKS, 1995 *et al.* GALVÃO, 2005).

Tratando-se de uma experiência baseada no conhecimento, a pesquisa se torna importante para que a busca pelos resultados aponte sugestões de melhorias ou ative novas sugestões de problemas a serem resolvidos. Para melhor compreensão do tema proposto que fala sobre a noção da afetividade para as professoras da Educação Infantil, esta pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, teve por objetivo geral investigar a representação de afetividade na Educação Infantil, por parte das professoras entrevistadas.

A pesquisa foi realizada com 11 professoras de uma instituição de ensino pública da cidade de Palmeira dos Índios-AL, no período de maio a junho de 2019, por meio de observações e entrevistas semiestruturadas, gravadas, com o consentimento das participantes, assim como foram assinados os termos de autorização para análise dos materiais coletados e posteriormente transcritos. A princípio foram procuradas professoras que atuassem na Educação Infantil e que estivessem no exercício da profissão por um período superior a 5 anos, não foi delimitado as idades das participantes, mas participaram professoras com idades entre 24 e 48 anos. No primeiro contato com as professoras, no início do trabalho de campo, foram expostos os objetivos da pesquisa, os procedimentos metodológicos e aspectos éticos que seriam analisados e utilizados no trabalho. Após as informações e esclarecimentos, todas as docentes aceitaram participar e contribuir, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TLCE). A partir das transcrições analisadas levou-se em conta as recorrências nas narrativas das professoras.

A metodologia utilizada conduziu-se por meio de inspiração na análise do discurso, pela orientação foucaultiana, através da qual foram destacadas as invariabilidades, afastamentos e regularidades, assim como pontos pertinentes à pesquisa, presentes nas respostas -obtidas. Utiliza-se a noção de discurso como ferramenta teórico-metodológica para nortear esse trabalho. Segundo Cortazi (1993), “é ideal para analisar histórias de professores/as, uma vez que nos oferece um meio de ouvir suas vozes e começar a entender sua cultura do seu ponto de vista”.

Para compartilhar e tornar público o que querem expressar e o que sabem, a narração de fatos pelas professoras é um bom método para explicar sua noção sobre a afetividade e sua dimensão acerca do campo afetivo. Por isso, as professoras ao narrar sobre a afetividade, revelaram o seu conhecimento tácito e suas histórias, refletindo seus desejos e anseios, dando voz ao criticismo de modo considerável, o que reflete o pensamento e ação, mesmo que sejam dissociadas na prática, mas que no ato de contar, permite diálogo entre o próprio narrador e o público. Tendo em vista, apresentar os discursos relacionados à afetividade no exercício da prática docente, foram selecionados trechos para análise dos relatos reflexivos, os quais permitem enfatizar e as enunciações discursivas das narrativas das docentes sobre a importância do afeto.

Importante frisar que a noção de discurso não diz respeito aqui às falas propriamente ditas e narradas pelas professoras, mas às práticas que permeiam o fazer educacional e cotidiano, constituindo o que se entende e se exerce por afetividade, no âmbito educacional.

### **Análises e discussões**

A partir da apresentação, a perspectiva cultural dos afetos docentes (ABRAMOWSKI, 2010; REZENDE; COELHO, 2010; CARVALHO, 2014) foi o eixo central. Durante as discussões, cabe destacar que o interesse é a análise do material, portanto, entendemos o conceito de discurso, “como um conjunto de enunciados que se apoia na mesma formação discursiva” (FOUCAULT, 2007, p. 132). Posto que, de acordo com Bujes (2009, p. 285) “é a ordem do discurso pedagógico que permite aos seus enunciados se inscreverem em certo horizonte teórico e definirem o que pertence a este campo, os limites entre proposições verdadeiras e falsas” que corresponde ao exercício da docência.

Nesse sentido, em concordância com Bujes (2009, p. 28), destaca-se que os discursos têm sentido somente a partir de sua exterioridade, ou seja, não há nada por trás dos discursos, esperando para ser descoberto conforme postulam as teorias críticas. Desse modo, nas análises das falas procurou-se estabelecer a relação entre os enunciados e aquilo que as professoras retratam, na devida ordem dos aspectos relativos às falas de acordo com as concepções sobre afetos no exercício da docência. Portanto, em nossas análises procuramos estabelecer “a relação entre os enunciados e aquilo que eles descrevem” (FOUCAULT, 2007).

As questões que constituem esta seção são frutos da experiência escolar, de vida e formação das onze (11) professoras entrevistadas nesta pesquisa. Em conformidade com Larrosa (2002) as experiências são situações que vivenciadas direcionam à comoção, pois afetam e transformam para que se planeje e se mobilize ações, expressas em atos e palavras. Os seres são constituídos por palavras, que partir delas e por elas arquitetam representações, saberes e conceituações seja sobre os outros, seja sobre coisas, e até a respeito de se próprio. Neste trabalho, as docentes expuseram suas experiências, conceituações sobre o tema em discussão e sentimentos sobre o exercício da docência e os afetos docentes que são entendidos como “as formas pelas quais as professoras sentem, percebem, agem e expressam seus sentimentos em relação às crianças, famílias e ao trabalho que desenvolvem” (CARVALHO, 2014, p. 236).

É importante reconhecer a densidade do conteúdo afetivo, a contingência dos afetos, bem como são produzidos e culturalmente construídos. Como poderá ser observado nas transcrições das narrativas a seguir, reverberações do senso comum sobre o que é afetividade.

**P01:** *A afetividade está relacionada a parte da convivência, do carinho, do amor, do respeito, do trabalho no dia a dia, de comunicação que tem entre a pessoa, entre um e outro.*

**P03:** *Sobre afetividade, para mim é uma demonstração de sentimento, de querer bem, e de ter carinho, amor e cuidado com alguém.*

**P05:** *Afetividade para mim, ela acontece desde o momento que a gente interage com os discentes, as crianças. Afetividade acontece a partir do momento, na acolhida, na interação entre as crianças e o professor, um abraço, um carinho, isso tudo é afetividade, seja na escola ou na família. A partir do momento que você tem afetividade e saber as necessidades da criança, sentimentos e emoções na sala de aula com os discentes, chamo de afetividade, porque você está dando oportunidade da criança se expressar com seus desejos e sentimentos.*

**P06:** *A afetividade é um elo que existe entre qualquer ser humano, quando você tem afetividade, quando você tem carinho e aproximação de uma pessoa para com a outra. Na Educação Infantil, é uma base fundamental do professor e o aluno ele ter esse elo de afetividade.*

**P08:** *A afetividade é o carinho, é o amor, é a positividade que é passada em sala de aula entre o professor e o aluno. Afetividade é tudo aquilo que vem de casa, a criança já vem de casa, já tem o amor e o carinho dos pais, chega na escola, tem o amor e o carinho dos amiguinhos e aquilo ali, você pode*

---

<sup>1</sup> Com a finalidade de garantir o anonimato das participantes da pesquisa, a letra P (professora) será utilizada para nomear as professoras, seguida de um número (1-11), que corresponde ao número de cada uma delas.

*trabalhar numa roda de conversa trabalhar uma história, sobre a família, ali você vai trabalhar [pausa] como a gente trabalhou sobre a família, o carinho da mãe do pai, o respeito mútuo com os coleguinhas e tudo isso encaixa na afetividade.*

Evidenciamos a recorrência de três (3) concepções compartilhadas nas entrevistas por parte das professoras entrevistadas: o carinho, o cuidado, o amor. A afetividade faz “parte da dinâmica de vida das pessoas e, como tal, estão presentes no contexto de interações sociais específicas travadas no cotidiano” (CARVALHO, 2019, p. 192). A partir da leitura das primeiras narrativas evidencia-se que as professoras se restringem a um determinado conceito postulado culturalmente, de que a afetividade se dá pelo cuidado, pelo amor, por meio da expressão de sentimentos, de uma “gramática das emoções” (REZENDE; COELHO, 2010; REZENDE, 2012), que reverberam no cotidiano da prática docente, mas que também traz à tona aprendizagem atribuída à formação profissional, quando se pergunta acerca dos teóricos que conhecem e que fizeram parte da licenciatura, e mais uma vez é recorrente nas falas a presença de três (3) teóricos, Piaget, Vygotski e por último Wallon, o mais utilizado e posto em pauta. Como podemos ver em uma das falas:

**P01:** *Observe bem, eu como já tenho 29 anos de professor, então hoje nós temos vários teóricos que está desenvolvendo muito isso. Principalmente a questão da parte da Educação Infantil, depois que foi obrigatório né, você vê que no tempo que estudava, a criança começava com sete anos, então a gente não tinha essa parte da Educação Infantil. Então a partir daí, assim uma coisa que eu já terminei mais de 20 anos a pedagogia, e uma pessoa que sempre vejo que tem assim, do que eu vi naquela época, e você estudou mais, a questão de Wallon, ele trabalhou muito com isso, apesar de hoje ter bastante num é, outros teóricos que tá trabalhando e ele assim, no momento o que eu tenho mais afinidade é a questão de Wallon, ele trabalha muito nessa questão da sala de aula, principalmente na Educação Infantil. Uma coisa que eu vejo e que deixa a desejar nos outros, na parte, além da Educação Infantil, ter continuidade no Fundamental I, Fundamental II, que deixa muito a desejar essa parte né. O professor chega ali só para dá a disciplina, os conteúdos e deixa de lado essa parte da afetividade, que deveria ter uma continuidade.*

Podemos observar na fala a importância do contínuo aprendizado no exercício da docência, a professora em sua subjetividade de fala se reconhece, ao falar sobre si mesmo, e tomar sua responsabilidade em um processo de autoavaliação permanente, para instaurar

novas práticas a partir das quais ela conhece que, nesse caso, é a prática afetiva direcionada por Henri Wallon. Isto posto, tomou-se como referência este direcionamento para indagar acerca da formação docente, assim, durante a entrevista perguntou-se sobre como poderia nos cursos de formação inicial e continuada preparar o professor emocionalmente e afetivamente. Observemos as falas a seguir:

**P04:** *Nessas formações a gente vê a importância de como acolher a criança, de como saber cuidar, de como se dirigir a ela, de como falar, a forma de como pegar nas crianças, de como dá banho, de como higienizar a criança, tudo isso elas abordam.*

**P06:** *Com certeza, é uma matéria que deveria ser bem trabalhada nessa parte, já que não tem esse suporte psicologicamente com professor, então assim, como não tem essa estrutura, eu acho que seria uma matéria que deveria se engajar basicamente no curso de pedagogia sim.*

**P08:** *Sim, com certeza, para que a gente possa sair da faculdade preparada para diversas situações, porque aqui é outro mundo. Quando você sai da faculdade, estou cheias de livros e está lá empacotado, mas quando você vem para sala de aula é outro mundo, é outra coisa, é outra realidade ou você entra no ritmo dali, daquela situação ou você não dá conta não, não dá de jeito nenhum e não é o que a gente espera.*

Observa-se, desse modo, a fragilidade da formação acadêmica, por um ideal de egresso que poderá ser visto na prática com o esforço do docente no desenvolvimento do dia a dia. As instituições formadoras de ensino buscam cumprir o que é estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais e o que está posto na legislação, e notamos o quão forte é a preocupação para se adequar às normas de avaliação em vigor. É necessário ressaltar que amplas são as possibilidades no curso de Pedagogia, entre as quais a permanência de um corpo docente que seja qualificado. É essencial escolher e verticalizar áreas prioritizadas no projeto Pedagógico da instituição que forma o professor.

**P11:** *Essa formação é necessária, a gente sabe que tem muitos professores adoecendo, porque a gente vê e absorve muita coisa. [Suspiro]. Nessa formação deveria ter mais investimentos, do Governo Federal, pelos gestores que a gente tem e ter alguém na escola para nos subsidiar sobre isso, mas o professor, ele, ele..., a gestão, o governo, de modo geral deixa o professor muito sozinho e a gente não tem alguém que possa, nos orientar, um psicólogo para orientar, alguém que vai tá sempre... Essas palestras para você ter, você tem que contratar alguém, você tem de pagar alguém, não é fácil no município*

*de você conseguir um. Porque cada escola, ou na secretaria de educação, do estado, município, deveria ter uma equipe de pedagogo, de pedagogo não! de psicólogos que pudesse fazer esse acompanhamento com os professores. por que eles só absorvem muita coisa e principalmente aqui que você passa sete horas numa sala de aula, interfere muito por quê? Por que a gente precisa... é um bom tempo que a gente passa com a criança, aí você tem seus amigos, você tem suas deficiências, você não tem com quem você né? você conversar, esclarecer, ter sugestões, por que além da parte pedagógica, você tem que trabalhar o psicológico também, e o psicológico do professor, esse é fundamental, e assim a gente precisa de muito investimento para que possa trabalhar o professor, para que ele possa ter uma qualidade melhor no seu desempenho em sala de aula e isso é o que deixa muito a desejar no professor. Por que a gente chega a um certo ponto que não dá para dá continuidade por que você já está sobrecarregado, e o psicólogo assim, é bom que você conversa, tem sugestões, tira dúvidas, tem como ajudar, mas infelizmente, passa o ano todinho e a gente não tem nenhuma dessas sessões, então se torna muito difícil de se trabalhar o seu pessoal.*

O olhar para formação docente requer cuidados, é preciso observar as necessidades do professor, que são muitas. O curso precisa pensar em aspectos que o faça refletir antes da efetiva formação como é o exercício da prática, em um período de tempo maior que o estágio, para que futuramente ele não venha a se tornar um profissional frustrado. É um esforço coletivo, (re)construir uma proposta institucional, um currículo. Exige estudo, escuta, abertura de propostas, sugestões, críticas, além do esforço da coletividade para viabilizar e adequar ao cotidiano dos licenciandos. Surgem muitas dificuldades na implementação, por isso é importante o debate de quem está prestes a estar no âmbito escolar, aspectos essenciais quando se busca a construção coletiva e mecanismos de participação.

A partir do exposto depreende-se, então, que as relações de poder que permeiam o fazer docente são permeadas por saberes, que são compartilhados entre os mais diversos sujeitos, neste caso as professoras da Educação Infantil, formando uma teia discursiva sobre o que é afetividade, de tal modo que passa a atravessar os ambientes educacionais, configurando-se em representações para tais sujeitos. Há uma produção de modos de ser e de estar, que são constituídos e que constituem a noção de afetividade como algo da cultura desses sujeitos.

### **Considerações finais**

Considerando o fato de que a teoria das representações culturais permite a compreensão dos sentidos que os professores/as atribuem à afetividade, observou-se como e

o que é falado sobre afetividade, seja na formação inicial, continuada e até no exercício de sua prática docente. Pode-se perceber que a afetividade envolve uma dimensão complexa sem um significado acabado, mas que é construído socialmente, do mesmo modo que devemos levar em conta a dimensão afetiva, do “afetar” a criança, para efetivar o processo educativo de ensino aprendizagem, diante dos obstáculos e desafios encontrados em sala de aula.

O afeto é apenas um dos elementos para a aprendizagem do aluno, várias outras questões são vistas, seja social, cultural, política. É profícuo que desde a formação inicial acadêmica, os professores/as percebam que os discursos afetivos tomados por eles como exatidão de sentido sejam desnaturalizados, pois a afetividade é muito mais que uma conceituação teórica, visto que há diversas formas de construir e inventar, e seus significados são passíveis de problematização. Dessa maneira, é possível perceber que os discursos que prescrevem a afetividade vão além da ordem dos discursos.

Lidar com cada peculiaridade e desafio em um espaço escolar é um processo contínuo, passível de pesquisa, de relação entre teoria e prática, pois durante a formação inicial os conteúdos nos ajudam de certa forma na conduta de sala de aula, mas a prática é essencial. Existem crianças e existem infâncias, conhecer os alunos, de onde são, como vivem é um processo contínuo, de exploração da experiência; à docência nos permite produzir, reinventar, problematizar, experimentar outras posições enquanto sujeitos, outros modos de agir.

Cabe aqui, enfatizar que umas das falas, de uma docente, acerca da docência por amor, ao ser indagada sobre como lidar com a afetividade em sala de aula, destaca que: *“P11: Porque se você é uma pessoa que vem ensinar e trabalhar, tem que ensinar por AMOR, COM AMOR! Mas é bom, porque a gente está ensinando e está transmitindo como ele vai lidar com as pessoas, a forma de amar, de como cuidar, a forma de como tratar uns aos outros”*. A provocação proposta assume uma perspectiva que precisa ser problematizada, o ensino se dá por amor, mas não somente este. Educar é um ato de amor, como afirma Paulo Freire, mas o amor não é o único ingrediente. O afeto interfere na aprendizagem, mas não somente isso. Assim como não é somente o professor que carregará a educação; sua execução depende de todos. Na educação não há fórmula pronta para ser seguida ou refutada, pois “educar é substancialmente formar” (FREIRE, 1996, p. 32).

Posto isso, vale pensar como se constrói a noção de afetividade, tanto no percurso de formação docente, quanto nas práticas escolares e educacionais. Mais que isso, como é importante observar como as práticas pedagógicas são atravessadas por aspectos que culturalmente são colados à ideia do que vem a ser uma ação de afeto ou não.

Por fim, o estudo permitiu investigar sobre a noção que professoras da Educação Infantil têm acerca da afetividade, especificamente a relação do vínculo afetivo, a ideia cultural do afeto docente, seus significados e o exercício docente no âmbito escolar e observamos como a cultura interfere nas relações e concepções tornando assim uma palavra como a afetividade voltada para carinho, cuidado, amor . Enfatizamos, que é necessário, no entanto, que sejam

realizadas novas pesquisas com o intuito de aprofundar a problemática e fornecer novas contribuições sobre o tema.

## REFERÊNCIAS

- Abramowski, A. (2010). *Maneras de querer: los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Buenos Aires: Paidós. Espacios en Blanco. Revista de Educación, v. 21, junio, 2011, (pp. 299-304). Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina.
- Bujes, M. I. E. (2009). *Manuais pedagógicos e formação docente: elos de poder/saber*. Currículo sem Fronteiras, v. 9, n. 1, p. 267-288, jan./jun. <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2009/vol9/no1/15.pdf>
- Carvalho, R. S. (2011). *A invenção do pedagogo generalista: problematizando discursos implicados no governo de professores/as em formação*. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/36334>
- Carvalho, R. S. (2005). *Educação Infantil: práticas escolares e o disciplinamento dos corpos*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6977/000537996.pdf?sequence=1&isAllowed=y%20>
- Carvalho, R. S. (2014). *O imperativo do afeto na Educação Infantil: a ordem do discurso de pedagogas em formação*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 231-246, jan./mar. <https://file:///C:/Users/samsu/Downloads/81916-Texto%20do%20artigo-113356-1-10-20140623.pdf>
- Castro, J. S. (2016). *A docência na Educação Infantil como ato pedagógico*. 2016. Tese (Doutorado em 106 Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/173271>
- Dardot, P.; L, C. (2016). *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Editora Boitempo. <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/xxsvpyd63D47tnb9ncmJJLy/?lang=pt>
- Dicionário Aurélio. (1994). *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Editora Nova Fronteira.
- Dubet, F. (2020). *O tempo das paixões tristes: as desigualdades agora se diversificam e se individualizam, e explicam as cóleras, os ressentimentos e as indignações de nossos dias*. Tradução: Mauro Pinheiro. 1. ed. São Paulo: Vestígio. 144 p. ISBN 9786586551105.
- Ferreira, A. L.; Acioly-Regnier, N. M. (2010). *Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação*. Curitiba: Editora UFPR. <https://www.scielo.br/j/er/a/9jbsbrcX4GygcRr3BDF98GL/?lang=pt&format=pdf>
- Foucault, M. (2007). *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro. 7. ed. Forense Universitária. ISBN 978-85-218-0344-7.
- Foucault, M. (2008). *Segurança, território e população*. São Paulo: Martins Fontes. ISBN978-85-336-2377-4.
- Freire, P. (1997). *Professora sim, tia não*. São Paulo: Editora Olho D'Água. ISBN: 85-85428-07-04.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. ISBN 85-219-0243-3.

- Gamboa, S. S. (2009). *Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade*. 7. ed. São Paulo: Cortez.  
[http://www2.unemat.br/revistafaed/content/vol/vol\\_15/artigo\\_15/177\\_183.pdf](http://www2.unemat.br/revistafaed/content/vol/vol_15/artigo_15/177_183.pdf)
- Hall, S. (2016). *Cultura e Representação*. Tradução: William Oliveira e Daniel Miranda. Rio de Janeiro: PUC -Rio: Apicuri,
- Larrosa, J. (2002). *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr.  
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>
- Maciel, D. (2019). *O papel da afetividade no ensino de filosofia: um estudo a partir de Martin Heidegger a Michel Henry*. Revista Digital de Ensino de Filosofia - REFILO. DOI:  
<https://doi.org/10.5902/2448065735689>
- Santiago, F; Moura, T A. (2021). *O extraordinário na docência com crianças na Educação Infantil*. Infâncias e docências: descobertas e desafios de tornar-se professora e professor. São Paulo: Pedro e João, p. 71-108.
- Pereira, J. N. (2019). *Nova Escola e padrão BNCC de docência: a formação do professor gerenciado*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.  
<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/214696/PEED1422-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>
- Rezende, C. B.; Coelho, M. Cl. (2010). *Antropologia das emoções*. Rio de Janeiro: FGV.  
<https://www.scielo.br/j/ha/a/HCLwVxYkWf7CjJcxm7sq3Ks/?format=pdf&lang=pt>
- Schmitt, R. V. (2014). *As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas: contornos da ação docente*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.  
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/135380>
- Veiga Neto, A. (2007). *Foucault e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica. ISBN: 9788575261057.