

OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE E O AFETO: A CONSTRUÇÃO DE UM VÍNCULO EM UM EXPERIÊNCIA COM A EDUCAÇÃO INFANTIL ATRAVÉS DO PIBID

ABIMA DOS SANTOS LOBO¹; ALICE BRAGA DA SILVA²; SOL ANDRADE³;
RODRIGO DA SILVA VITAL⁴;

HARDALLA SANTOS DO VALLE⁵.

¹Universidade Federal de Pelotas - UFPel – abimalobo@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - UFPel – alicesilva2692@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas - UFPel – andradecontatoreната@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – rodrigodasilvavital@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas - UFPel – hardalladovalle@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho surge a partir das experiências dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do núcleo 02: infâncias, diversidade e inclusão, que tem como objetivo ampliar os conhecimentos sobre as diferentes infâncias, abordando temas interseccionais. O trabalho tem como foco relatar a experiência dos três bolsistas da escola E.M.E.I Graciliano Ramos, localizada no bairro Fragata, na cidade de Pelotas/RS.

Neste texto, será apresentado o processo de criação de vínculo afetivo dos bolsistas com a equipe escolar e, principalmente, com as crianças das salas de referência. Freire (1998) ressalta que a prática educativa não pode se dissociar da afetividade, pois educar implica em um ato de respeito à vida, ao outro e à sua singularidade. Portanto, ao reconhecer o afeto como elemento indispensável no processo educativo, compreende-se que a relação pedagógica deve transcender o conhecimento, promovendo um ambiente de cuidado, diálogo e acolhimento, aspectos essenciais para o desenvolvimento integral das crianças.

Além disso, o estabelecimento desse vínculo é fundamental para um olhar mais sensível, especialmente com crianças referenciadas (como as autistas e com outras deficiências - PCDs), com as quais os bolsistas tiveram maior proximidade durante o período de observação. A partir dessa base afetiva, é possível construir um ambiente inclusivo, onde as necessidades de cada criança são vistas com a devida importância, atenção e respeito.

Diante disso, adota-se uma Observação Participante para apresentar como se deram as experiências dos bolsistas neste período, observação esta que advém da investigação qualitativa e proporciona uma observação ativa no ambiente em destaque. MARTINS (1996, p. 269), em seu estudo sobre observação participante, diz que:

Por um lado, esta metodologia lhe proporciona uma aproximação do cotidiano escolar e de suas representações sociais, resgatando sua dimensão histórica, sócio-cultural, seus processos. Por outro lado, permite-lhe intervir neste cotidiano, e nele trabalhar ao nível das representações sociais e propiciar a emergência de novas necessidades para os agentes que ali se "movimentam".

O processo dos estudantes se iniciou com o contato na escola em dezembro de 2024 onde, posteriormente, foram se constituindo nas turmas, tendo

enfoque maior nas turmas dos prês, as quais sentiram necessidade de estabelecer uma relação mais próxima tanto com as professoras titulares e auxiliares quanto com as crianças que ocupavam aquele espaço, pois acredita-se que o vínculo fortalece não só os laços e contatos, mas auxilia no reconhecimento de si, do outro e do ambiente a ser e, deixar-se ser, abraçado.

2. ATIVIDADES REALIZADAS

O núcleo 02 do PIBID busca abordar assuntos relacionados aos atravessamentos que os indivíduos vivenciam em sua trajetória, com foco na primeira infância. Diante disso, os bolsistas foram encaminhados para a escola E.M.E.I Graciliano Ramos, onde a construção do vínculo tornou-se uma prioridade logo após a chegada na escola, pois, como futuros professores em formação, sentiam que, por falta de contato e conexão, não havia confiança em suas observações de trabalho dentro do ambiente escolar. Com essas percepções, os estudantes foram orientados a adentrar com mais cautela nas salas referência e a construir um vínculo tanto com as adultas que estavam em sala (professoras e auxiliares) quanto com as crianças. A Humanização nesse processo educativo e formativo enquanto sujeitos alocados em espaços escolarizados, segundo Sonia Kramer (1999), permite com que a criança perceba a si enquanto sujeito histórico e cultural, o que abre brechas para a elaboração do entendimento de si no outro, acarretando para ambas as partes, docente e discente, a transformação.

Percebeu-se que a escolha de aproximação cautelosa nas turmas, para o núcleo da gestão escolar, era uma contrapartida, pois estavam aflitos, com grandes expectativas e esperanças nas práticas que os bolsistas iriam desenvolver, no entantanto, mesmo com a pressão constante, os estudantes mantiveram a idealização do vínculo, com escuta e afeto, para melhor conhecer o espaço onde se faziam presentes, uma escolha que, futuramente, se tornaria crucial no desenvolvimento das propostas a serem levadas.

Após algumas semanas de aproximações, os bolsistas refletiram entre si e entre os demais colegas, em reuniões quinzenais, sobre a necessidade de tornarmos sensíveis às relações entre professores e alunos, a fim de não apenas construir laços, mas também ser afetados por eles. Essa busca por uma aproximação afetiva com as crianças se destaca por ser algo fundamental para compreendermos o que Solange Magalhães (MAGALHÃES, 2011 *apud* PINO, 2005) discorre ser característico à uma qualidade das relações humanas, que confere sentido às experiências e marca a vida das crianças. Dessa forma, a construção desse vínculo vai além da simples presença, tornando-se uma ferramenta fundamental para que possamos idealizar um ambiente educativo que considere a individualidade de cada criança e a riqueza de suas experiências.

O que coloca-se de frente a esse vínculo, como processo de embate e negação, é a constância do desencontro, desafeto e individualismo que lida-se diariamente na sociedade, e com isso, o que mais destaca-se dentro do ambiente escolar é o medo do novo, medo do observado, medo do dito, tudo relativo ao medo. Um sentimento que acaba por criar devidos afastamentos, principalmente da vida acadêmica com a comunidade, onde aqui, coloca-se as escolas e, portanto, as vidas que ali transitam diariamente.

Jean Piaget (1975) ao falar sobre os estágios de desenvolvimento de uma criança, traz que: O ideal da educação não é aprender ao máximo, maximizar os resultados, mas é antes de tudo aprender a aprender, é aprender a se desenvolver e aprender a continuar a se desenvolver depois da escola. Criar este

afeto atrela-se às perspectivas de tornar-se docente, pois este “fenômeno” é um processo constante e que se renova a cada momento. Sandra Corazza (2013) afirma que o educador precisa entender que essa criação também é um processo de “auto-criação, da criação de si”. Portanto, antes de moldar a Educação Infantil e institucionalizá-la, no sentido de esperar que ela seja um preparado para o próximo ensino, é importante reconhecê-la como base de vínculos, do brincar, da escuta e do afeto.

As aproximações com as turmas de pré 1 e pré 2 trouxeram, para o trio, provocações e discussões em grupo acerca da relevância de ir em contraponto ao que se esperava dos estudantes, enquanto PIBIDianos, naquele espaço, que eram abordagens mais concretas e efetivas à escolarização. Adotar uma perspectiva mais afetiva possibilitou estabelecer vínculos reais, percebendo, com maior atenção e significado, os alunos enquanto sujeitos únicos com suas devidas particularidades.

Nos momentos de observação, os bolsistas puderam notar a fragilidade no trato do indivíduo enquanto sujeito no espaço escolarizado. As relações que foram construídas com algumas crianças reforçou o anseio pela educação sensível no educar, em detrimento à categorização ou nivelamento do saber, na perspectiva da educação infantil. Silvia Pillotto (2007) corrobora essa inquietação ao afirmar que a escola ainda prioriza, em suas práticas diárias, o ensino e aprendizagem voltados ao pensamento linear, nivelado, disciplinar e, consequentemente, fragmentado. Essa abordagem, por vezes, faz com que os aspectos cognitivos sejam considerados mais relevantes, enquanto a educação pela via do sensível e do lúdico não têm o mesmo valor, ou seja, as experiências adquiridas pelo sujeito, e as outras formas de aprendizagens que fogem do currículo e/ou normas da escola, e pendem para o social não são vistas e levadas com tanta importância.

A concepção de cautela foi necessária e de grande eficácia, gerando uma aproximação com estabelecimento de apego com as crianças, com isso, o trabalho ganhou um significado especial em relação às idealizações que foram construídas, uma abordagem natural e fundamental para que fosse possível entender as relações interpessoais dentro do ambiente escolarizado. O conhecimento pelo sensível, que vai além dos aspectos cognitivos, torna-se algo essencial em todo o processo, pois, como afirma Pillotto (2007) “quando não construímos laços de afeto e de extrema sensibilidade com os alunos, não é possível construir conhecimento e produção de sentidos”. A escolha de uma aproximação direcionada pelo afeto portanto, não é apenas uma estratégia, mas uma condição para a construção de um aprendizado significativo e humanizado, no qual, em todo instante precisa-se trazer a consciência do nosso inacabamento que Freire (1998) contribui ser o aspecto fundamental para o processo de ensino-aprendizagem e a construção mútua do que é o saber.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Rita Dunn, educadora estadunidense conhecida por seu trabalho sobre diferentes aprendizagens e seus impactos no ensino, deixou também uma frase significativa antes de sua partida: *Si un niño no puede aprender de la manera em que le enseñamos, quizás debemos enseñarles de la manera en que aprenden*. Com isso, destaca-se que o vínculo também ensina, pois a partir dele se conhece o outro, nesse caso, a criança, e dentro da perspectiva desses encontros na E.M.E.I, a criança referenciada que, com esse movimento, consegue continuar a

desenvolver-se, não com folha sulfite A4 com atividade impressa, mas com uma proposta de um contexto educativo que inclua também a sua realidade, sua vivência e a sua existência.

Em “pedagogia da Autonomia” Freire diz que sem a escuta, o respeito e a amorosidade não é possível ter uma prática pedagógica progressista e democrática ou ao menos conviver com o diferente. Quando não respeito a criança como um sujeito, evidentemente não a escuto, logo não falo com elas, mas à elas, me coloco em uma relação de superioridade, por isso destaca-se aqui que é através da escuta, do respeito e do afeto que constroem-se relações de confiança e horizontalidade, não apenas com as crianças mas com toda a equipe escolar.

A experiência na E.M.E.I Graciliano Ramos reforça a nossa convicção de que o vínculo, o respeito e a escuta são os pilares de uma prática pedagógica transformadora. A aposta no afeto não é apenas uma estratégia, mas uma condição para que possamos, de fato, construir conhecimentos e dar sentidos à educação. É na humanização das relações que o processo de ensino-aprendizagem se torna uma criação mútua.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORAZZA, S. M. A formação do professor-pesquisador e a criação pedagógica. In: **O que se transcria em educação?** Porto Alegre: UFRGS; Doisa, 2013. p. 93 – 102.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. 165 p. (Coleção Leitura).

KRAMER, S. O papel social da educação infantil. **Revista textos do Brasil**, Brasília, Ministério das Relações Exteriores, 1999.

MAGALHÃES, S. M. O. Relação Pedagógica, afetividade, sensibilidade: Pressupostos transdisciplinares para a formação docente. **Educação e Fronteiras**, v. 1, n. 3, p. 51-63, 2011.

MARTINS, J. B. Observação participante: uma abordagem metodológica para a psicologia escolar. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 17, n.3, p. 266 - 273, 1996.

PIAGET, J. Como se desarrolla la mente del niño. In : PIAGET, Jean et allii. **Los años postergados: la primera infancia**. Paris : UNICEF, 1975.

PILLOTTO, S. S. D. Educação pelo sensível. **Linguagens–Revista de Letras, Artes e Comunicação**. Blumenau, v. 1, n. 2, p. 113-127, 2007.