



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ANA ERIKA ORIQUE DO RÊGO

**AFETIVIDADE E DESENVOLVIMENTO INFANTIL: a qualidade das interações
adulto-criança nas práticas educativas**

JOÃO PESSOA - PB

2023

ANA ERIKA ORIQUE DO RÊGO

AFETIVIDADE E DESENVOLVIMENTO INFANTIL: a qualidade das interações adulto-
criança nas práticas educativas

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia
da Universidade Federal da Paraíba como
requisito à obtenção do grau de Licenciatura em
Pedagogia.

Orientador: Dra. Thaís Oliveira de Souza

JOÃO PESSOA - PB

2023

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

R343a Rego, Ana Erika Orique do.

Afetividade e desenvolvimento infantil: a qualidade das interações adulto-criança nas práticas educativas / Ana Erika Orique do Rego. - João Pessoa, 2023.
46 f.

Orientação: Thaís Oliveira de Souza.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Afetividade. 2. Desenvolvimento infantil. 3. Educação infantil. 4. Experiência docente. I. Souza, Thaís Oliveira de. II. Título.

UFPB/CE

CDU 373.2(043.2)

ANA ERIKA ORIQUE DO RÊGO

**AFETIVIDADE E DESENVOLVIMENTO INFANTIL: a qualidade das interações
adulto-criança nas práticas educativas**

Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade
Federal da Paraíba, como requisito parcial à obtenção
do grau de Licenciado em Pedagogia.

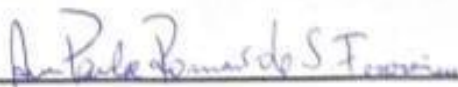
Data: 06/11/23

Resultado: Aprovado

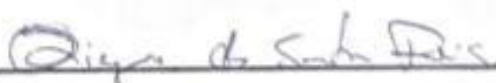
BANCA EXAMINADORA:



Orientadora: Prof. Dra. Thaís Oliveira de Souza, DFE/CE



Examinadora: Prof. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira (DHP/CE)



Examinador: Prof. Dr. Diego dos Santos Reis (DFE/CE)

Dedico este trabalho a Deus, que guiou meus passos e me deu forças até aqui. A minha mãe e avó por todo exemplo, incentivo e amor, pois sem elas eu nada seria e nada disso estaria acontecendo hoje.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me abençoado com o dom da vida e por ter me sustentado durante todo este percurso. Grata por ter me concedido saúde, paciência, discernimento e inúmeras oportunidades de crescer ao longo desta jornada tão importante em minha vida.

Ao meu maior exemplo de força e determinação, minha mãe Andréa Orique da Silva, que me ensinou que por meio da educação eu posso conquistar o mundo. Ela que me sustentou e sempre esteve presente nos mais distintos momentos da minha vida, grata por esse amor.

À minha avó, Irene Orique da Silva, por mover mundos para me ver feliz e realizada, é a rocha que sustenta nossa família.

Ao meu noivo Luciano, por todo amor, companheirismo, confiança e apoio, com você ao meu lado as minhas conquistas são mais lindas de viver.

Às minhas amigas, Maria Vitória e Maria Helena, sem elas esta caminhada não seria a mesma. Obrigada pelo companheirismo e cumplicidade ao longo deste caminho, vocês foram e são fundamentais para mim.

Por fim, agradeço aos meus mestres por depositarem seu tempo e seus conhecimentos profissionais sobre mim, contribuíram de forma promissora para o meu aprendizado acadêmico, em especial à minha orientadora, Prof.^a Thaís Oliveira de Souza, na qual tive a sorte de conhecer ao longo do meu percurso acadêmico. Agradeço por toda solicitude, paciência, auxílio e dedicação.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo principal discutir a temática da afetividade no desenvolvimento integral da criança, de modo a evidenciar sua fundamental relevância para a melhoria na qualidade das relações adulto-criança. Partimos da Teoria da Psicogênese da Pessoa Completa, de Henri Wallon, para lançar um olhar crítico às relações de afetividade dentro do ambiente educacional, considerando também as manifestações afetivas no que toca a vida e trabalho da(o) docente. Dessa forma, buscamos fornecer conhecimento teórico acerca desta temática para todo profissional que se preocupa verdadeiramente com suas práticas pedagógicas, além de demonstrar situações cotidianas das práticas que remetem a forte presença de aspectos afetivos dentro de uma instituição educacional, assim como os contextos que nos fazem refletir diariamente a forma como afetamos o desenvolvimento de cada criança que passa pela nossa responsabilidade enquanto docentes. Diante disso, este estudo trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, bibliográfica e alicerçada em um trabalho de campo, considerando os contextos e características do espaço que o envolve, à vista disso, a metodologia usada nesta pesquisa foi construída a partir da revisão bibliográfica, garantindo uma investigação aprofundada de cada parte dessa obra, assim como também, por meio da análise de dados obtida através do instrumento de coleta apresentado como um caderno de memórias, ferramenta auxiliadora na coleta de produções afetivas dentro de uma experiência docente. Este estudo é importante pois busca trazer um novo olhar e considerações importantes para o desenvolvimento pleno das crianças e para a aprendizagem das mesmas, tal como elementos de reflexão importantes na formação docente. Sendo assim, com este estudo trazemos a conclusão de que a afetividade vai além do conceito de afeto e que nas relações, o que a pessoa sente e a forma como isso transparece afeta a qualidade das interações e o seu desenvolvimento. Portanto, a partir disso refletimos acerca da qualidade dos aspectos que envolvem tanto os docentes quanto às crianças, pois são todos fatores que propiciam ou não, o bem-estar e o desenvolvimento das crianças, assim como sua aprendizagem.

Palavras-Chave: Afetividade. Desenvolvimento. Educação Infantil. Experiência Docente.

ABSTRACT

This study's main objective was to discuss the theme of affectivity in the child's integral development, in order to highlight its fundamental relevance for improving the quality of adult-child relationships. We start from Henri Wallon's Theory of Psychogenesis of the Complete Person to take a critical look at affective relationships within the educational environment, also considering affective manifestations regarding the teacher's life and work. In this way, we seek to provide theoretical knowledge on this topic for every professional who is truly concerned with their pedagogical practices, in addition to demonstrating everyday situations of practices that refer to the strong presence of affective aspects within an educational institution, as well as the contexts that make us reflect daily on how we affect the development of each child who comes under our responsibility as teachers. Therefore, this study is a research with a qualitative, bibliographical approach and based on fieldwork, considering the contexts and characteristics of the space that surrounds it, in view of this, the methodology used in this research was built from the review bibliographical, ensuring an in-depth investigation of each part of this work, as well as through data analysis obtained through the collection instrument presented as a notebook of memories, an auxiliary tool in the collection of affective productions within a teaching experience. This study is important as it seeks to bring a new perspective and important considerations for the full development of children and their learning, as well as important elements of reflection in teacher training. Therefore, with this study we bring to the conclusion that affectivity goes beyond the concept of affection and that in relationships, what a person feels and the way this appears affects the quality of interactions and their development. Therefore, from this we reflect on the quality of the aspects that involve both teachers and children, as they are all factors that promote or not the well-being and development of children, as well as their learning.

Key-Words: Affectivity. Development. Child education. Teaching experience.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 CRIANÇAS E EDUCAÇÃO INFANTIL.....	13
3 AFETIVIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL	22
3.1 WALLON: A PSICOGÊNESE DA PESSOA COMPLETA	22
3.2 AFETIVIDADE: emoções e sentimentos.....	27
4 METODOLOGIA	32
5 RETRATOS DA PESQUISA: reflexões sobre a prática docente.....	32
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
7 REFERÊNCIAS.....	48

1 INTRODUÇÃO

No campo teórico a importância de se considerar a afetividade nos processos de ensino-aprendizagem já é algo bastante discutido. Estudiosos e pesquisadores da temática, enfatizando a grande contribuição de Henri Wallon (1999) nessa pesquisa, apontam o aspecto afetivo como um componente necessário de ser analisado ao pensar no desenvolvimento integral da criança.

A presente pesquisa tem o objetivo de refletir sobre a relevância da afetividade no ambiente educacional para o desenvolvimento integral da criança. Para tal, traçamos os seguintes objetivos específicos: compreender como a afetividade se relaciona com a aprendizagem e o desenvolvimento infantil a partir da Teoria da Psicogênese da Pessoa Completa de Wallon; analisar manifestações da afetividade em uma turma da Educação Infantil. Em vista disso, a presente pesquisa é conduzida a partir do seguinte questionamento: Qual a importância da afetividade alinhada às práticas pedagógicas para o desenvolvimento infantil?

A partir dos objetivos supracitados e a fim de responder o questionamento supracitado, chegamos na hora de delimitar a construção metodológica, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, bibliográfica e alicerçada em um trabalho de campo, considerando os contextos e características do espaço que o envolve. Por meio disso, o presente estudo também recorrerá a informações retiradas da vivência dentro de uma instituição de Educação Infantil como forma de explorar no cotidiano das salas de referência às manifestações da afetividade. Assim como traz Sarmiento (2003) toda pesquisa é elaborada dentro de paradigmas específicos, não considerando a investigação científica apenas como um produto derivado do seu investigador, mas de todo o processo que o cerca e de todos os detalhes que os compõem. Ainda é válido acrescentar, na mesma visão do autor que,

A investigação científica realiza-se sempre no interior de um diálogo (convergente ou divergente) com a produção do respectivo campo. [...] as condições do diálogo são possibilitadas pela linguagem comum dos paradigmas (ou, no caso das cada vez mais convocadas perspectivas pluriparadigmáticas, no quadro da conversão entre linguagens dos paradigmas): eles enunciam os códigos nos quais se constroem as perguntas e se propõem as respostas da investigação (Sarmiento, 2003, p. 141).

Dessa maneira, é reafirmado o caráter metodológico desta construção, visto que por meio de uma abordagem qualitativa há uma expansiva oportunidade de se alcançar uma

investigação mais flexível, com mais espaço para avaliar as questões emergentes que surgirão durante o processo de observação.

No campo da Educação Infantil sempre houve a constante preocupação com as formas de abordagens, sondagens, e experiências a serem proporcionadas às crianças, porém mediante a busca contínua por diferentes formas de organização do trabalho educativo, percebemos que as manifestações da afetividade dentro do ambiente educacional acabam sendo deixadas de lado, sem a devida reflexão e sem darmos a devida importância que esse construto possui na construção de relações benéficas ao processo educativo.

Ao chegar aos cursos de licenciatura, mais especificamente do curso de Pedagogia, a dúvida acerca de como educar e cuidar na prática se torna mais vívida. Pensando nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no processo de alfabetização e letramento, os formandos começam as buscas por metodologias e estratégias de ensino favoráveis ao educador e efetivas para seus alunos. Foi justamente através dessa busca em minha jornada como estudante do curso, e futura pedagoga, que achei estudos sobre a afetividade no meio educacional, mais especificamente na Educação Infantil. Após ler e discutir sobre o tema, avaliando toda contribuição adicionada ao desenvolvimento infantil, me interessei pela forma como essa prática de pensar a afetividade nos contextos educacionais, ajuda a construir um ser integralmente intelectual, afetivo e motor. Para Wallon (1999, p. 288)

A afetividade é um domínio funcional cujo desenvolvimento é dependente da ação de dois fatores: o orgânico e o social. Entre esses dois fatores existe uma relação recíproca que impede qualquer tipo de determinação no desenvolvimento humano, tanto que a constituição biológica da criança ao nascer não será a lei única do seu futuro destino. Os seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência, em que a escolha individual não está ausente (Wallon, 1999, p. 288).

Dito isso, cabe ressaltar que sendo seres humanos, está entrelaçado em nosso desenvolvimento à capacidade de sermos afetados e de respondermos a elementos externos, no caso desta pesquisa acerca da afetividade, se caracterizando por meio de atitudes, gestos, olhares e até mesmo sentimentos, resultando em um espelhamento para o futuro, frutos plantados no hoje que serão colhidos ao longo de toda uma vida.

A primeira infância é de extrema importância e precisa ser cuidada com a relevância que ela merece. É na Educação Infantil que se abre a porta de entrada das crianças para o meio educacional, sendo ela a primeira etapa da educação básica. Essa fase é essencial para o desenvolvimento integral das crianças, visando por meio da educação estimular os diversos aspectos do desenvolvimento e aprendizagem. Por meio dela conseguimos estimular o físico,

o intelectual, o social e o emocional.

A necessidade de conhecer e estudar sobre a afetividade na educação nasce devido à mudança da sociedade sobre o olhar para a escola e para a educação, atualmente esse ambiente é diretamente relacionado a cobranças e técnicas voltadas para o social e o trabalhista, esquecendo que o principal sujeito atuante desse processo é humano, e como tal abriga a necessidade de outras formas de sentir e agir fora das habilidades oferecidas duramente pelo currículo tradicional de educação. Nesse sentido, a instituição nesse período formador da criança ocupa espaço de casa tanto quanto o seu familiar e necessita de subsídios que as acolham tal quanto um pai acolheria seu filho, por isso é tão necessário rever as práticas educativas buscando sempre o acolhimento para o sujeito principal do desenvolvimento. É preciso criar um ambiente de confiança, para assim despertar neles a vontade própria e individual de crescer com autonomia, com gosto pelo conhecimento e com sede de aprender, revertendo a realidade esmagadora de crianças cansadas e sobrecarregadas, que criam barreiras com o ambiente educacional por se sentirem oprimidas e desvalorizadas, vendo a educação como mera obrigação e não como a fonte de oportunidades que ela verdadeiramente representa.

Dessa forma, o que se pretende dentro dessa pesquisa é evidenciar a necessidade e importância da afetividade para garantir um desenvolvimento integral da criança, assim como compreender a ligação deste aspecto com a aprendizagem, de maneira a entender a relevância da junção desses dois pontos em prol do crescimento das crianças, além da necessidade de repensar as práticas pedagógicas que se distanciam do sentido de afetividade.

Para discorrer sobre essa temática, organizamos essa pesquisa em quatro seções. Na primeira delas tratamos do conceito de infância e de Educação Infantil de acordo com os pesquisadores citados ao longo deste, discorrendo também sobre suas fases até chegar no conceito que temos hoje. Na segunda seção, abordamos diretamente sobre a afetividade e sobre a vida de Henri Wallon (1879-1962), renomado psicólogo, filósofo e médico que dedicou seus estudos ao desenvolvimento infantil e à afetividade. Na terceira seção apresentamos os aspectos e conceitos que caracterizam nossa pesquisa, assim como os conceitos primordiais da análise de dados e da revisão bibliográfica. Ao chegar na quarta seção, desenvolvemos os resultados da nossa pesquisa e nossa análise de dados, apresentando os retratos do nosso estudo e as reflexões obtidas a partir das práticas e experiências.

2. CRIANÇAS E EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao tratar de infância necessitamos considerar que essa fase pode ser descrita a partir de diferentes perspectivas, construídas e empregadas de diferentes formas ao longo dos anos. Dessa maneira, como profissionais da educação é imprescindível analisar toda essa pluralidade que existe perante o conceito de infância, pois assim, conseguimos compreender como chegamos ao que consideramos hoje como infância no contexto acadêmico.

Em consonância com Santos; Xavier; Nunes (2009) é pertinente ressaltar que a infância é de fato uma produção social, que foi construída ao longo dos anos, entre grupos sociais e étnicos, presentes na sociedade. Dessa maneira, como ressalta as pesquisadoras, “[...] as crianças se desenvolvem em ambientes concretos, por conseguinte, são produtoras e produtos da história, da cultura, da política, da economia, das relações familiares, etc.” (2009, p.73). Diante disso, apesar de considerar o desenvolvimento biológico da criança como um fator importante à compreensão do que é ser criança, não podemos deixar de lado que esse conceito não é natural e universal. A infância se trata de uma construção histórica que necessita ser analisada em sua complexidade para que possamos compreender como a criança é vista atualmente na nossa sociedade.

Ainda segundo as autoras (2009) o papel atribuído à criança, ao longo dos anos, sempre foi construído a partir das expectativas e significados adotados pelos adultos. De acordo com Heywood (2004 *apud* Santos; Xavier; Nunes, 2009) em diferentes épocas houve diferentes conceitos que se mostravam distintos em relação a questões como: a duração dessas infâncias, características marcantes e aspectos que sobrepuseram até hoje em nossa sociedade atual.

Corroborando com essas ideias, de acordo com Barbosa e dos Santos (2017), o pesquisador Furlanetto (2008) relata que ao considerar a criança como uma parte da sociedade, ou seja, como um ser social, o conceito de infância se entrelaça a um percurso histórico. Ainda para os autores, o conceito de infância não é um dado natural, mas sim, um construto construído historicamente. Assim, ao citar Sarmento (2005), as autoras enfatizam que,

A infância é historicamente construída, a partir de um processo de longa duração que lhe atribuiu um estatuto social e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais do seu lugar na sociedade. Esse processo, para além de tenso e internamente contraditório, não se esgotou. (Sarmento, 2005, p.365-366 *apud* Barbosa; dos Santos, 2017, p.247).

Ao se debruçarem na obra de Ariès (2012), Barbosa e dos Santos (2017) relatam que até meados do século XII, não havia nenhum tipo de distinção que separasse crianças de adultos na arte medieval, essas crianças eram apenas simbolizadas como “[...] numa escala mais reduzida que os adultos, sem nenhuma diferença de expressão ou de traços” (ARIÈS, 2012, p.17 *apud* Barbosa; dos Santos, 2017, p.248).

Santos; Xavier; Nunes (2009) apontam que até meados do século XII, na Idade Média, as crianças não eram retratadas nem em imagens, podendo a partir disso considerar que existia um desprezo que a sociedade da época exercia sobre as crianças e sobre a ideia da infância não ser caracterizada como uma etapa diferente da do adulto. É só a partir do século XVII a criança começou a ser simbolizada de maneira isolada, sendo representada sozinha como indivíduo, em atividades rotineiras e em seu meio familiar, a fim de ressaltar o novo sentimento da sociedade em distinguir a criança do meio dos adultos (Barbosa; dos Santos, 2017).

Seguindo o percurso histórico, Barbosa e dos Santos (2017) relatam que nos estudos de Ariès (2012) observa-se a descrição de dois sentimentos que apareceram em relação à infância entre os períodos da Idade Média e da Renascença. O primeiro era muito retido a um sentimento de cuidado, voltado para a “paparicação” e ao zelo, rodeando a criança de mimos, visto que a mesma era enxergada por um olhar de ingenuidade, graça e pureza, basicamente uma distração e alívio para os adultos. Nessa mesma visão, Ariès também salienta que para as crianças das classes menos favorecidas continuava o mesmo olhar de igualdade entre o adulto e a criança, fazendo-as continuarem a usar as vestes dos mais velhos, “Elas conservaram o antigo modo de vida que não separava as crianças dos adultos, nem através dos trajes, nem através do trabalho, nem através dos jogos e das brincadeiras” (ARIÈS, 2012, p. 41 *apud* Barbosa; dos Santos, 2017, p. 248-249). Assim, verifica-se em um mesmo instante de tempo a existência de duas formas de infâncias.

A partir do período do Renascimento se começou a despontar transformações mais significativas dentro do cenário da concepção de infância. Segundo Santos; Xavier; Nunes (2009, p.75) fatores como “ o cenário sócio- econômico da época e os estudos de pensadores como o empirista inglês John Locke e o francês Jean Jacques Rousseau” contribuíram para esse desenvolvimento.

A partir do período da Renascença se começa apontar na sociedade uma preocupação de como conduzir a criança para o convívio social, nesse momento o Brasil aponta os primeiros pioneiros em educar crianças da época, os jesuítas.

Em razão de sua vivência apostólica e da própria descoberta da infância, os padres entenderam que era sobre as crianças, essa “cera branda”, que deviam imprimir-se os caracteres da fé e virtude cristãs. Para isso, elaboraram estratégias e projetos, que se transformavam à medida que se consolidava a própria conquista portuguesa na América, e que seguiam os ventos que traziam e enviavam suas cartas ao Velho Mundo. (Chambouleyron, 2013, p. 79 *apud* Barbosa; dos Santos, 2017, p. 249).

A partir do século XVIII e XIX a infância começa a ser romantizada, alimentando a visão de que a criança era como algo dotado de sabedoria, sensibilidade estética e valores morais, porém que ainda pairava muito do ideal cristão de que o pecado original manchava esses seres. Contudo, a partir do final do século XIX e entrada no século XX começa a se ter uma transição de uma concepção de infância centrada no cuidado, na proteção e no afeto, sendo necessário tempo e espaço para o brincar. Mediante a esse cenário, Santos, Xavier e Nunes (2009) enfatizam que essa concepção só se destinava a uma classe média, restando as classes pobres as concepções anteriores, de trabalho, sem estudo e igualitário aos adultos. Esse quadro só começou a ser dissipado a partir da criação de legislações do trabalho infantil e a obrigatoriedade da escolarização.

De acordo com Barbosa e dos Santos (2017), quando nos debruçamos no conceito de infância adotado no Brasil, verificamos que as ideias de Ariès (2012) também refletiram no entendimento de infância no Brasil colônia, porém é preciso ressaltar que essa visão só é condizente quando se refere criança branca, de classe média e alta. Essas crianças de modo geral permaneciam sob os cuidados da mãe até por volta dos sete anos de idade. Ao ultrapassarem essa idade, partiam para atividades distintas considerando seus gêneros. Meninos iam para as escolas onde terminavam os estudos e “[...] ganhavam títulos de doutor, mais precisamente em advocacia” (Mauad, 2013, p. 152 *apud* Barbosa; dos Santos, 2017, p. 250) ou então seguiam a carreira militar. Já para as meninas as instruções eram outras, atividades focadas em transformá-las em donas de casas, prendadas e com muitos dotes.

Aos meninos, uma educação voltada para o desenvolvimento de uma postura viril e poderosa, aliada a uma instrução, civil ou militar, que lhe permitisse adquirir conhecimentos amplos e variados, garantindo-lhe o desenvolvimento pleno da capacidade intelectual. [...] Por outro lado, a educação das meninas, padecia de ambiguidade, pois ao mesmo tempo que as circunscrevia no universo doméstico, incentivando-lhes a maternidade e estabelecendo o lar como seu domínio, as habilitava para a vida mundana, fornecendo-lhes elementos para brilhar em sociedade. (MAUAD, 2013, p. 152 *apud* Barbosa; dos Santos, 2017, p. 250)

As crianças em situação de escravidão, assim como as crianças indígenas, possuíam uma realidade muito distinta da descrita anteriormente. Em relação às crianças escravizadas, até os seis anos, cada criança podia contar com algumas regalias e liberdades nas casas grandes, mas a partir dos setes anos eles já eram introduzidos ao trabalho e aos catorzes já realizavam trabalhos tão pesados quanto os dos escravos adultos (Goés; Florentino, 2013 *apud* Barbosa; dos Santos, 2017). Em relação a crianças indígena, essa era vista com incertezas, pois por um lado, tendo a certeza que mesmo sendo fruto de “pecado” e sendo “selvagens” eles mereciam ser educados e terem a chance de se tornar alguém apto ao trabalho (Barbosa; dos Santos, 2017).

De acordo com Passetti (2013 *apud* Barbosa; dos Santos, 2017), surge a partir da Proclamação da República uma preocupação voltada para as crianças que passavam necessidades, que estavam abandonadas ou diante de uma organização familiar que ameaçava seu bem-estar. Diante desse cenário era propagada a ideia de que tais crianças deveriam ser moldadas e educadas para que no futuro não viessem a se tornar pessoas ruins, com más práticas em sociedade. Avaliando todo esse processo começou-se a se pensar em políticas públicas destinadas a essas crianças.

Uma história de internações para crianças e jovens provenientes das classes sociais mais baixas, caracterizados como abandonados e delinquentes pelo saber filantrópico privado e governamental [...], deve ser anotada como parteda história da caridade com os pobres e a intenção de integrá-los à vida normalizada. Mas também deve ser registrada como componente da história contemporânea da crueldade. (Passetti, 2013, p. 350 *apud* Barbosa; dos Santos, 2017, p. 252-253)

Dessa maneira, observamos a discrepância de realidades ao considerar gênero e classe social. Algumas crianças possuem privilégios: como educação e lazer, já outras desde muito cedo, tem uma infância comprometida pelas responsabilidades da atividade laboral. Percebemos que, há uma diversidade de infâncias e cada uma delas se diferem ao passar dos anos, assim como a própria infância se difere das próximas fases, a infância não será igual a fase adulta, assim como também não se aproximará da velhice.

Dessa forma, é notável o quanto o processo de modernização afeta o sentido de infância, assim como aspectos sociais e familiares. Segundo Arroyo (1994*apud* Barbosa; dos Santos, 2017), a infância não é considerada apenas infância, mas, sim, várias infâncias, pois cada criança a vive de acordo com suas particularidades, variando de lugar para lugar, cultura para cultura e situações econômicas ambíguas. Diante disso, as nossas crianças de hoje não

são iguais e nem viverão infâncias exatamente iguais aos dos séculos passados, nem muito menos se aproximarão em parte do que será a infância das gerações futuras, pois elas são separadas por contextos sócio-históricos e culturais que estão também em constante processo de mudança, embora existam exceções derivadas de práticas não favoráveis ao desenvolvimento de uma infância plena, como se dá o caso da exploração do trabalho infantil, que priva a criança e adolescente de viver uma infância normal, impedindo-os de desenvolverem todas as suas capacidades e habilidades de maneira saudável.

A partir das distintas mudanças no âmbito social, assim como nos valores e princípios da sociedade, observamos a tentativa de “[...] prolongar a infância e a adolescência, separando os jovens dos adultos nas escolas, por idade” (Santos; Xavier; Nunes, 2009, p. 76-77). Por meio disso entrou em cena a fase da adolescência, considerada como um período de passagem entre a infância e a vida adulta, assim a infância passava a ser vista como uma parte necessária na constituição humana.

No final do século XX, mediante a todos os aspectos supracitados, considerando o reconhecimento da criança como um sujeito de direitos, foi dada a largada para a criação de leis e estatutos que assegurassem o direito da criança de viver sua infância da melhor maneira possível, dentre elas a Lei N° 8.069, de 13 de Julho de 1990 que traz em suas disposições a proteção integral à criança e ao adolescente, assegurando através da família, da comunidade, da sociedade e do próprio poder público, a efetivação de todos os direitos referentes à vida, como alimentação, à saúde, educação, à profissionalização, ao lazer, à cultura, o respeito, à dignidade, dentre outros.

Em relação à Educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) explica que o termo Educação "pré-escolar" foi utilizado no Brasil até o século XIX. Desse modo, até meados da década de 1980 expressava-se o entendimento de que a Educação Infantil se tratava de um estágio preparatório independente antes da escolarização, que por sua vez só teria início no ensino fundamental, estando, portanto, fora da educação formal. (BRASIL, 2018, p.35).

Dessa forma, ainda de acordo com a BNCC, a Constituição Federal de 1988 tornou responsabilidade nacional o atendimento em creche e a pré-escola das crianças de 0 a 6 anos. Mais tarde, com a aprovação da LDB em 1996, a educação infantil tornou-se parte integrante do ensino fundamental, equiparando os ensinos fundamental e médio. E como as mudanças introduzidas na LDB em 2006 permitiram o ingresso de crianças de 6 anos no ensino fundamental, a educação infantil passou a abranger a faixa etária de 0 a 5 anos. (BRASIL,

2018, p.35).

Seguindo essa linha de pensamento, a BNCC ainda acrescenta que a educação infantil é reconhecida como um direito de todas as crianças e uma obrigação nacional, mas foi somente com a 17ª Emenda da Constituição que a educação se tornou obrigatória para todas as crianças de quatro e cinco anos. Essa obrigatoriedade foi incluída na LDB em 2013 e prevê integralmente a obrigatoriedade da matrícula em instituições pré-escolares para todas as crianças de 4 a 5 anos. Crianças de zero a três anos - creche - continuam tendo matrícula facultativa, porém, ressalta-se que apesar da não obrigatoriedade, o direito à creche é dever do Estado (BRASIL, 2018, p.35).

A Base Nacional Comum Curricular salienta que, a educação infantil, primeiro nível da educação básica, é o início e o alicerce do processo educacional. Considerando isso, “A entrada na creche ou na pré-escola significa na maioria das vezes a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada.” (Brasil, 2018, p. 36), Ainda nesse cenário, a mesma também apresenta a relação que existe entre o educar e o cuidar, dessa forma nas últimas décadas, evoluiu na educação infantil o conceito de que educação e cuidado estão intimamente relacionados e que o cuidado é entendido como um conceito um tanto indissociável do processo educacional. Nesse contexto, ainda em consonância com o que diz a BNCC, os jardins-de-infância e pré-escolas devem acolher as experiências e conhecimentos que as crianças adquiriram no contexto do seu ambiente familiar e comunitário, articulá-los nas suas propostas pedagógicas. A integração de novas aprendizagens para complementar a educação domiciliar, principalmente quando se trata da educação infantil, envolve uma aprendizagem muito próxima dos dois contextos (casa e escola), como é o caso da Socialização, autonomia e comunicação. (BRASIL, Ministérios da Educação, 2018, p. 36).

Para compreender melhor o conceito de criança que é avaliado nesse cenário, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI Resolução CNE/CEB n 5/2009) em seu Artigo 4 definem a criança como

[...] sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade produzindo cultura (BRASIL 2009 apud Brasil, 2018, p.37)

Considerando o conceito supracitado e ainda de acordo com as DCNEI, em seu Artigo 9 os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica, voltado

para as crianças dessa faixa etária, são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização. (Brasil, 2018, p.37)

Desse modo, avaliando o que ressalta a BNCC, as interações lúdicas moldam a vida cotidiana na primeira infância e fornecem muitas lições e possibilidades para o desenvolvimento global das crianças. Dessa forma, “Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.” (Brasil, 2018, p. 37).

Diante do exposto, é necessário o olhar atento do professor em observar essas trocas acontecendo, pois através delas que se aprende sobre a criança, sobre suas interações e seu desenvolvimento. Durante as brincadeiras as crianças revelam seus gostos, seus medos, suas habilidades em resolver problemas e principalmente expõem suas emoções, todos esses aspectos se tornam base para o professor conhecer essa criança e impulsioná-la para o crescimento saudável. É importante valorizar o que é aprendido espontaneamente dentro do desenvolvimento de uma criança, porém é necessário unir essa interação social a um objetivo educacional baseado em práticas pedagógicas que complementam essas experiências. (Brasil, 2018).

É diante dessa intencionalidade que entra o papel do professor como principal mediador, é por meio dele que as crianças são impulsionadas a conhecer a si mesmo e aos outros, assim como os aspectos que caracterizam a sociedade e todas as suas vertentes. A BNCC (Brasil, 2018, p.39) salienta que “Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, medir e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças.” Ou seja, é dever do educador garantir uma integração dessas crianças na sociedade, apresentando a cada um deles aprendizagens significativas, assim incentivando e levando eles a um desenvolvimento pleno, saudável, com todas as experiências que são de direito a uma criança dentro dessa faixa etária da Educação Infantil.

A fim de garantir esse desenvolvimento e essa inserção das crianças ao mundo, a BNCC (Brasil, 2018, p.40) por meio dos eixos estruturantes, interações e brincadeiras, estipulou direitos a serem cumpridos na Educação Infantil, são eles “[...] conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se”. Esses direitos foram organizados entre cinco

campos de experiência, onde cada campo abrange situações do cotidiano ligadas aos conhecimentos culturais.

O primeiro campo retrata o contato do “eu” como indivíduo sozinho com os “outros” de maneira a formar o “nós”, esse campo leva o nome de “O eu, o outro e o nós” e que de acordo com a BNCC é a partir dessas interações que a criança começa a se entender de modo próprio e a entender que dentro da sociedade há divergentes maneiras de se viver, diferentes culturas e pessoas, facilitando para ele a compreensão de diversidade. Seguindo para o próximo campo, a BNCC explora o corpo e suas funcionalidades, “Corpo, gestos e movimentos” tem o objetivo de ajudar a criança a conhecer e compreender seu corpo, o que ele é capaz de fazer, o que não pode, como ele faz, dentre outras questões que fornecem a esse indivíduo domínio de suas potencialidades e fragilidades.

Partindo desses princípios é necessário abordar também o terceiro campo de experiência, esse remete às manifestações artísticas e tem por nome “Traços, sons, cores e formas”, a BNCC (Brasil, 2018, p. 41) afirma que “Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens [...]), com isso a criança desenvolve sua capacidade própria de criar assim como admirar criações de outras pessoas, desenvolve sensibilidade e consegue se expressar, além de exercitar sua autonomia.

O quarto campo trata-se da Escuta, fala, pensamento e imaginação, esse em especial aplica uma valorização no uso da comunicação a fim de desenvolver e aprimorar a fala e a escrita considerando como importante cada fase desse processo, desde os rabiscos em folhas as conversas em grupo. Diante disso, a BNCC considera como importante dentro da Educação Infantil estimular o uso da comunicação através de histórias, diálogos e toda forma de interação, pois através disso a criança começa a se moldar como sujeito participante da sociedade.

Para finalizar, é necessário abordar o quinto e último campo, este aborda o mundo repleto de fenômenos e transformações que rodeia as crianças, tem como nome “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” e assim como afirma a BNCC (Brasil, 2018, p.42-43) “As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite, hoje, ontem e amanhã etc.).” Dessa forma é necessário satisfazer essa curiosidade promovendo

experiências onde as crianças investiguem, tenham contato e conheçam todos os aspectos que fazem parte do nosso mundo, assim como os processos pelos quais ele passa, as vidas que ele sustenta e o nosso papel para cuidar dele.

Então a partir do ponto supracitado e em consideração a BNCC é chegada a conclusão que dentro da Educação Infantil a interação e a brincadeira são eixos estruturantes da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças, e o currículo das creches educativas da BNCC é pensado na garantia de cumprir os direitos das crianças à convivência, ao brincar, à participação, à exploração, à expressão e ao convívio. Nele são definidas metas de aprendizagem e desenvolvimento. O domínio experiencial representa uma estrutura curricular que considera as situações cotidianas, as experiências e os conhecimentos concretos das crianças e os liga ao conhecimento que faz parte do seu patrimônio cultural.

3 AFETIVIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 WALLON: A PSICOGÊNESE DA PESSOA COMPLETA

Henri Wallon partilhou de uma vida longa em seu país de nascença, vivendo seus 83 anos em terras parisienses. Esse renomado Psicólogo, filósofo, médico e político nasceu em 1879 e ao longo de sua vida desenvolveu significativas produções intelectuais, além de manter ativa sua participação nos mais distintos acontecimentos que se destacaram em sua época, com isso construiu uma biografia centrada na inclusão da atividade científica à atuação social, procurando maneiras de engajar essas duas vertentes. Para isso, se dedicou fidedignamente aos estudos da medicina e da filosofia para assim adentrar na psicologia, formulando nesse processo uma trajetória marcada de reconhecimento em suas teorias, assim como marcas para a educação. Diante de uma vida longa, depois de muito estudo e com tantas contribuições importantes, Wallon faleceu em sua terra natal em 1962. (Galvão, 1995).

Galvão (1995) apresenta o interesse sentido por Wallon referente a psicologia através de uma entrevista que viera acontecer já no final de sua vida. De acordo com a pesquisadora, Wallon defende sua inclinação para psicologia como algo espontâneo, mediado pela curiosidade e a vontade de entender as razões e motivos do agir humano, sem influências ou interferências do âmbito social, manifestando-se logo ao findar dos seus estudos secundários e perdurando ao longo de sua vida.

Wallon conseguiu sua formação em filosofia no ano 1902 por meio da Escola Normal Superior, após isso, no ano seguinte ele exerceu a docência e como professor ministrou aulas no Ensino Secundário. Ainda segundo a pesquisadora, Wallon como educador discordava de qualquer modelo de autoritarismo que remetesse ao controle disciplinar dentro da sala de aula, assim como métodos que resultassem em desconfiança e na ausência de conhecimento. Todo esse engajamento e compromisso já acompanhava o filósofo desde sua infância e que muito disso se espelhava através da sua trajetória familiar visto que sua família cultivava a tradição universitária e republicana. Em seu seio familiar Wallon contava com membro de referência no qual era alvo de muita admiração e espelhamento, seu avô fora historiador e atuante político, criador de renomados feitos, dentre elas a “emenda Wallon” que se responsabilizou pela inserção da palavra “república” na Constituição de 1875. (Galvão, 1995).

Outro fator que explica essa afeição pelo social e pelo o agir humano transcende do período turbulento que Wallon teve em sua sociedade. Galvão (1995) explica que Wallon enfrentou a instabilidade política e social derivada das duas guerras mundiais que assolava todas as comunidades mundialmente, além do avassalador avanço do facismo nesse período entre as guerras. Outros fatores também tiveram suas marcas dentro desse processo de construção do interesse do nosso filósofo em questão, dentre elas também estão as revoluções socialistas e as guerras que visavam libertação para as colônias africanas que consequentemente atingiram também a França. É provável de pensar que se não houvessem tantos conflitos sociais e tanta instabilidade durante esse período da vida de Wallon seus resultados e pesquisas não possuiriam tanta clareza quanto desempenham com o cenário real, visto que seus estudos se voltam majoritariamente em analisar a influência que o meio desempenha no processo do desenvolvimento humano e nada mais implica em uma desordem social do que um panorama de guerra e conflitos. (Galvão, 1995)

Wallon cursou medicina, formando-se em 1908. A partir de sua formação seguiu atuando em sua área como médico até o ano de 1931, dedicando-se a instituições psiquiátricas e ao atendimento de crianças com distúrbios de comportamento e deficiências neurológicas. Além disso, em 1914, ainda emergido pelo cenário utópico de guerra dedicou-se a exercer a medicina no front de combate, pelo exército francês e após isso continuou seus trabalhos, entre atender feridos de guerra e se dedicar a instituição psiquiátrica da qual trabalhava anteriormente. Mediante a pesquisa de Galvão (1995) é possível constatar que esse período entre atendimentos psiquiátricos e atuação médica puderam consolidar o interesse pessoal que Wallon tinha acerca da psicologia, agora alinhado à psicologia da criança. Ainda é necessário considerar que todos esses aspectos da vida de Wallon desencadearam importante papel para embasar mais na frente uma de suas maiores construções, sua teoria psicológica.

De volta a sua vida profissional e de acordo com a pesquisadora Galvão (1995), em 1925 Wallon funda seu primeiro laboratório próprio destinado para pesquisa e para o atendimento clínico de crianças que a sociedade da época considerava como sendo “anormais”. O laboratório de Psicobiologia da Criança, como nomeou Wallon, funcionou por cerca de 14 anos em conjunto com uma instituição escolar em um local periférico de Paris, mas só em 1939 conseguiu a mudança para uma sede definitiva que permanece em funcionamento até hoje. O filósofo se mostrou muito atento ao planejar esse laboratório pois visava através disso alcançar uma adaptação melhor das crianças, preocupando-se com suas limitações e circunstâncias e como resultado Wallon pode se aproximar mais das questões

psicológicas também presentes no contexto escolar, enriquecendo ainda mais suas teorias. Wallon, ainda em 1925 começa a passar por um período considerado de muita produtividade e recompensas. A primeira delas começa sendo através da publicação da sua tese de doutorado, onde o filósofo intitula a obra como *A criança turbulenta*, após isso começa na vida de Wallon uma série de publicação de seus livros mais importantes, todos dirigidos para a psicologia da criança.

Após isso, Wallon novamente ingressou na docência, lecionando no colégio de França considerado como o berço da psicologia francesa, durante o período de 1937 a 1949. Durante esse período Wallon foi encarregado de ocupar a cadeira de psicologia e educação da criança. A proximidade de Wallon e suas atividades com a educação foram se tornando cada vez mais latentes e fronteiriças. Por um lado, Wallon considerou o estudo da criança como uma porta de entrada e um instrumento para conhecer e adentrar no psiquismo humano, mas por outro lado, ele observou como a infância era um problema concreto que demandava atenção e engajamento e assim o fez, se dedicando com interesse pelos problemas que cercava a educação. Wallon considerava a partir dos debates acerca da educação que deveria haver um vínculo contínuo entre a pedagogia e a psicologia, uma relação de troca de contribuições mútuas. Nesse contexto Wallon ainda considerava a escola como um meio de estudo da criança, o cenário perfeito para observação do desenvolvimento delas, oferecendo desse modo as situações propícias de avaliação que a psicologia precisava para suas investigações, desse modo agia assim construindo conhecimentos relativos a esse desenvolvimento. Dessa forma, as duas vertentes se uniam a fim de que ambas saíssem com resultados positivos no final do processo, a psicologia aprimorava suas teorias enquanto a educação avançava em suas práticas pedagógicas, uma e outra beneficiadas. (Galvão, 1995).

É dentro desse cenário, que Galvão (1995) ainda destaca que Wallon diante dessas contribuições da psicologia alinhada com a educação escreveu uma variedade de artigos e obras destinadas à educação e ao professor, visando a orientação profissional, o processo formativo do professor, as trocas de interações entre os alunos e até mesmo o desempenho adaptacional dos alunos dentro das instituições. A partir de todas essas contribuições para psicologia alinhada à educação, Wallon em mais um grande passo da sua carreira recebeu o convite para fazer parte de uma comissão nomeada pelo Ministério da Educação Nacional que tinha como encargo reformular o sistema de ensino francês. Após assumir esse convite recebeu o título da presidência da comissão, substituindo o antigo presidente que viera a falecer no final do ano de 1946, essa presidência resultou em muito trabalho e no projeto de

reforma do ensino que levou o nome de o Plano Langevin-Wallon. Esse projeto se tornou a expressão mais fidedigna do pensamento pedagógico de Wallon, pensamento este que portava um espírito reinante de resistência, emergido por um desejo e uma esperança de uma educação mais justa para uma sociedade assim também mais justa, onde o principal objetivo devia se voltar para o adequamento do sistema às necessidades expostas da sociedade, considerando todas as características, possibilidades e potencialidades de cada participante desse meio, para que ao final todos fossem impulsionados ao desenvolvimento (Galvão, 1995).

Nunes e Silveira (2009) apontam sua perspectiva acerca do que Wallon pensa sobre o objeto e método de estudo da Psicologia, as autoras descrevem que o Filósofo buscava uma psicologia que de certa forma ultrapassasse concepções idealistas dos fenômenos psíquicos. Wallon defende um estudo mais aprofundado acerca do psiquismo humano, para ele é essencial considerar não apenas os fatores biológicos, mas também, as condições de existência de cada pessoa como relações interferentes do desenvolvimento de cada um deles.

Ainda seguindo a linha de pensamento, as autoras relatam que na teoria psicogenética de Wallon existe a íntima preocupação em abordar explicitamente a relação de conexão entre a criança e o meio social em que ela faz parte, além de considerar os aspectos que são trazidos por meio dessa relação. Nesse caso, as mudanças que ocorrem a partir do desenvolvimento envoltas pelo ambiente, as necessidades e interesses e o que esse ambiente oferece em troca. “O sujeito walloniano possui um aparato orgânico prevalecente em seu início de vida, marcado por manifestações predominantemente emocionais, direcionadas ao mundo externo, às pessoas que dele cuidam.” (Nunes; Silveira, 2009, p. 109-110) com isto é possível compreender a linha que é traçada por Wallon em sua teoria, de modo a entender que o ser humano é construído com base nas suas primeiras experiências sociais. É no seio familiar que ele desenvolve suas dimensões intelectuais, afetivas e motoras e é a partir do contato gradual com outros contextos sociais que a criança começa a formar um desenvolvimento integral e contínuo, construindo um domínio cultural e aprimorando seu raciocínio em relação a suas ações no mundo.

Ao se dedicar no estudo da criança, Wallon chega a importantes conclusões e descobertas sobre a psique adulta. É por meio desses estudos que sua teoria leva o nome de Psicogênese da pessoa completa, pois é totalmente embasada através da compreensão do ser humano em sua totalidade, analisando todas as suas vertentes e integrando cada uma delas, como a razão, a emoção e o que é recebido por meio de influências culturais. Ainda é

importante ressaltar que Wallon pensando nesses pontos diferenciou os conceitos acerca da emoção e da afetividade, dessa forma Nunes e Silveira (2009, p. 110) apontam que “O primeiro refere-se às variadas reações (sob intervenção do sistema nervoso) em que ocorrem modificações na forma de respirar, no ritmo cardíaco e metabólico, tremores, dentre outros. Embora com fortes implicações orgânicas, a emoção é uma manifestação da vida afetiva” e nessa mesma perspectiva conceituam a próxima como “[...] A segunda é um conceito mais amplo, que engloba vários outros processos, como o pensar, o falar, o mover-se, o desejar e a própria emoção.” (Nunes; Silveira, 2009, p.110)

É importante mencionar que foi através dessa relação sujeito-meio que Wallon conseguiu edificar seu conceito de desenvolvimento da criança. Através da observação e do estudo, o filósofo conseguiu analisar a relação entre a criança e o ambiente a qual faz parte, assim como as mudanças que acompanham cada idade de maneira individual. Ainda nesse cenário as autoras (2009) consideram importante ressaltar que os fatores biológicos são significativos e necessários no processo de desenvolvimento, porém não se torna unicamente determinante dentro dessa fase pois esse processo é uma construção definida por aspectos que partem do ambiente, das pessoas, da linguagem e cultura de cada pessoa e dentro dessa marcha a criança passa a interagir com cada fator apresentado.

A forma de estudo que Wallon adotou para analisar a criança se baseava numa forma de observação onde o filósofo considerava que se tornava mais eficiente analisar a criança a partir das fases que envolvem seu desenvolvimento. Diante disso, entra em cena o poder da observação, um método utilizado com o objetivo de investigar o sujeito em questão como ponto de partida, assim como compreender suas manifestações originais, nesse sentido se salienta a concepção que Wallon pregava, de que o ser humano é naturalmente um ser social que se desenvolve de acordo com o avançar de suas experiências sociais e biológicas. Wallon considera como variáveis a duração de cada etapa dentro das infâncias, pois segundo ele, esse processo de desenvolvimento parte de fatores interacionais e não apenas ligados aos fatores biológicos e etários da criança, deixando claro que dentro dessas etapas não existe uma ordem cronológica de acontecimentos, mas sim uma variação que depende da relação da criança com o meio. Tendo isso em mente, Wallon determina o conceito de alternância funcional, termo que representa as características que envolvem cada fase e as manifestações intelectuais e afetivas que são incluídas no processo, com isso é possível observar o desenvolvimento da criança em cada fase que ela se inclui, seja nas etapas que predominam os componentes intelectuais ou a afetividade. (Nunes;Silveira, 2009).

Wallon definia que existiam cinco estágios de desenvolvimento do ser humano, segundo ele “Os estágios são denominados impulsivo-emocional, sensório motor projetivo, personalismo, categorial e a adolescência.” esses estágios representam em sua teoria as fases no qual o ser humano passa durante a sua infância até o começo da vida adulta. Cada fase apresentada segue uma linha de princípios funcionais que são construídos a partir do funcionamento do sistema nervoso da criança, assim como segue um padrão descontínuo marcado por mudanças e retornos que podem acontecer durante todo o processo. Wallon ainda considerava que dentro da passagem de um estágio para o outro poderiam surgir contrariedades no comportamento da criança, a depender da fase na qual ela se encontraria. Dentro desse cenário de alterações Wallon ainda ressalta o surgimento de crises e conflitos, que de acordo com o filósofo fazem parte das características que apontam o desenvolvimento do sujeito e podem surgir através de suas próprias contradições, como é o caso do almejar e do fatídico dilema de viver com a realidade da qual ele faz parte. (Nunes; Silveira, 2009).

3.2 AFETIVIDADE: emoções e sentimentos

De acordo com as pesquisadoras Nunes e Silveira (2009) apresentam uma importante reflexão acerca da procura dos educadores pelas obras de Wallon. É considerado que esses professores recorrem ao filósofo devido a sua bagagem de propostas referentes a uma prática integradora para o processo educacional. Prática que visa englobar os processos emocionais e afetivos ao corriqueiro componente intelectual do conhecimento, que possui uma predominância nos espaços escolares. Com base nisso, é importante salientar também que é presente a ligação direta entre as emoções e o funcionamento intelectual, os dois trabalham em um sistema de parceria onde ambas as partes se responsabilizam por movimentar as outras, como um sistema socializador. Em síntese, é necessário o olhar atento do educador em observar se essas duas vertentes estão em sintonia, pois se uma se encontra desproporcional, respectivamente a outra parte também é influenciada, dificultando assim o desenvolvimento da aprendizagem na criança. (Dantas, 1994. *apud* Nunes e Silveira, 2009, p. 115).

A partir da Teoria de Wallon, Nunes e Silveira (2009, p. 116) apontam que “[...] a emoção é percebida como elemento que contagia, mobiliza o outro, assim como produz efeito no próprio sujeito” diante dessa percepção é latente a importância de cultivar bons

sentimentos e boas relações dentro de um espaço, assim como compartilhá-los a outras pessoas, pois tais atitudes permeiam o ambiente e contagia quem partilha disso e os resultados desse processo atingem tanto quem dá quanto quem recebe.

Wallon (1999) considera as emoções como sistemas que se desencadeiam a partir de estímulos e situações específicas. É por meio dessas situações que o sujeito molda sua resposta ao estímulo, reagindo por meio disso de uma forma mais global, como é o caso das reações expressadas pelas crianças. Nesse sentido, Wallon tenta externar que as emoções na criança, assim como nos adultos, desempenham um papel significativo dentro da realidade, dando no que ele considera como o tom que a realidade necessita. Mas, ainda assim é importante destacar que dentro desse cenário as emoções são desencadeadas por meio de agentes externos, como incidentes ou acontecimentos, que geralmente desempenham a função de ativar esse emocional, exalando uma relação de dependência e prevenção, onde ambas dependem do histórico emocional da pessoa em questão, como hábitos, temperamento, reações, dentre outras.

Wallon (1999) ainda acrescenta que devido a sua grande influência, as emoções por si só desafiam de maneira aberta à lógica e à evidência, o resultado disso são complexos afetivos, desenvolvidos de maneira tão forte que não se submetem à razão. Porém, dentro desse cenário a emoção também cumpre um papel importante que é a capacidade de impulsionar com velocidade a reação e, acima de tudo, garantir integridade em resposta a estágios de desenvolvimento psicológico e situações de vida em que a reflexão é impossível. O teórico aborda em sua obra as situações e aspectos em que as emoções tomam propriedade, dentre elas, ele enfatiza que não apenas os acontecimentos materiais interferem nessa via, mas que as relações construídas de indivíduo com indivíduo também contribuem e fazem parte do processo. Nesse sentido, é recorrente que o ambiente em que o indivíduo se encontra, especialmente no caso das crianças, tem a capacidade de permear o meio psíquico e de certa forma, substituí-lo em parte considerável. Para isso, cabe às emoções construir laços que antecipem esses acontecimentos, para que a criança ou indivíduo outro desenvolvam a capacidade de antecipar o raciocínio e a intenção.

Wallon (1999, p. 149) considerava que “[...] É assim que se instaura uma primeira forma concreta e pragmática de compreensão, ou melhor, de participacionismo mútuo. O contágio das emoções é um facto comprovado variadíssimas vezes.” com isso, o filósofo se atenta para as trocas constantes, visto que as emoções desencadeiam reações expansivas e expressivas.

Diante disso, a escola, ou o professor, ao decidir se inspirar na teoria de Wallon para sua prática pedagógica necessita desenvolver esse olhar atento para emoções dos seus alunos, sendo principalmente mais cautelosos as situações que causam ansiedade e frustrações, pois estes são determinantes no processo de aprendizagem, pois afetam diretamente o funcionamento intelectual da criança. Além de estar atento às crianças, Nunes e Silveira (2009, p. 115-116) ainda complementam que, como educador “O professor precisa estar ciente, também, das suas próprias reações emocionais frente ao aluno, compreendendo que o desenvolvimento da pessoa atravessa momentos conflituosos, de grande expressão emocional [...]” como é o caso da educação infantil, onde ocorre as mudanças mais radicais na vida da criança, tanto no lado social como no afetivo e emocional, gerando dessa forma conflitos que devem ser encarados com atenção e cuidado, tendo em mente que isso é considerado como a passagem de uma fase e uma parte do seu desenvolvimento. É importante compreender os conflitos como uma etapa para a construção do psiquismo da criança e não como algo que venha a impedir a aprendizagem. Por mais desafiador que seja é necessário que os professores tenham em vista que nessas situações não se deve deixar os conflitos e dilemas falarem mais alto pois é a partir disso que a relação professor-aluno é construída e fortalecida e a partir dessa construção que o sujeito se sente parte do processo de aprendizagem.

Outro ponto importante é a importância do professor compreender que grande parte das dificuldades que os alunos demonstram em aprender são reflexos da falta de investimento que essa criança recebe na hora dessa aprendizagem. Dessa forma, é missão do educador observar essa criança e tentar desvendar quais causas estão afetando esse desenvolvimento, respeitando o tempo do aluno em aprender e a lidar com as situações externas, assim como é relevante analisar o espaço escolar no qual esse aluno é inserido, como também as atividades que são aplicadas a ele, a estrutura que o envolve, o tempo que lhe é aplicado e as oportunidades que são ofertadas neste processo, pois todos esses aspectos atuam diretamente no resultado do progresso da aprendizagem.

Em concordância com Wallon (1999, p. 149-150), é importante salientar que “As influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço não podem deixar de exercer uma ação determinante na sua evolução mental.”, ou seja, é importante cultivar o ambiente emocional e afetivo em que a criança está inserida, ainda mais no seio familiar, pois essa relação é detentora da sustentação da autonomia que essa criança segue cultivando ao longo de seu desenvolvimento, assim como não é dever único dessas influências originar as maneiras de sentir da criança, mas é necessário que ao longo desse amadurecimento essa

vertente vá fazendo uma ligação, misturando ambas as partes, dentro do social e do orgânico, de maneira que resulte um desenvolvimento espontâneo.

Wallon (1999, p. 150) considerava que “Um exemplo destas interferências é o sorriso, a respeito do qual os observadores da infância deram as mais variadas opiniões.” a fim de exemplificar um dos pontos mais aparentes que caracteriza a demonstração de emoção. Assim, é importante salientar que se torna bem verdade e muito certo, que do ato de sorrir nasce outro sorriso. Dessa maneira é possível concluir, alinhada às observações de Wallon que seletivamente, é domínio da natureza da expressão emocional que a semelhança funcional seja realmente percebida, em vez da simples interação de eventos e reflexos condicionados. Diante do sorriso da criança é possível compreender os processos pelos quais ela passa diante do ambiente que a rodeia, é possível por meio disso entender suas características e perceber que de certa forma elas são reproduzidas e a partir disso se torna impossível distingui-las. Essa expansão representa também a alienação de si mesmo em relação aos outros com os quais se assimila e partindo dessa fase a criança passa por um período de conhecimento pessoal onde já não mais dependerá dos outros, iniciando por meio disso uma evolução, que afeta a personalidade, o desenvolvimento e as relações pessoais.

É importante salientar que todos os processos reacionais, sejam eles de cunho emocional ou ocasionais, dentro do desenvolvimento da criança costumam ser prolongados, desse modo a criança prolonga esse processo até o ponto que ela alcance conceitos mais firmes e do domínio delas, como é o caso observado nos adultos, que com o amadurecimento desenvolvem a capacidade de controlar a emoção através do domínio adquirido dela, com isso, Wallon corrobora:

A criança que é solicitada pelo sentimento não tem, perante as circunstâncias, as reações instantâneas e diretas da emoção. A sua atitude é de abstenção, e, se observa, é com um olhar longínquo ou furtivo que recusa qualquer participação activa nas relações que se encadeiam à sua volta. Procurar que participe nessas relações só a fará pôr rabugenta e de mau humor, pela sua falta de capacidade e de gosto, pelos contatos demasiados rápidos com outras pessoas. (Wallon, 1999, p. 153)

Em virtude disso, é possível refletir como as emoções são extremamente mais eficazes quando se tem em seu meio uma propagação de afetividade, pois através desse cultivo ardente que as crianças crescem e se desenvolvem com domínio de si, das suas emoções e de seu amadurecimento como pessoas.

Wallon (1999) considerava que a paixão estaria ligada ao desenvolvimento do

autocontrole na criança, para que assim fosse transformado na capacidade de dominar alguma situação em questão:

Na criança, a paixão pode ser viva e profunda. Mas com ela surge o poder de tornar a emoção silenciosa. Ela pressupõe, portanto, para se desenvolver, a capacidade de autocontrole e não se pode antecipar à oposição claramente sentida entre o ego e as outras pessoas, cuja consciência não se produz antes dos 3 anos. É indubitável que o sentimento e sobretudo a paixão serão tanto mais tenazes, perseverantes, absolutos, quanto mais irradiem uma afetividade ardente, em que continuam a operar certas reacções, de certo modo vegetativas, da emoção. Também não deixam de ser a redução da emoção actualizada por outras influências. São o resultado de uma interferência ou mesmo de conflitos entre efeitos que pertencem a vida orgânica e postural outros que dependem da representação ou conhecimento, e da pessoa. (Wallon, 1999, p.154)

Dessa forma, a afetividade entra nesse cenário com a missão de agente evolutivo, agindo por meio dos sentimentos para desenvolver funcionalmente essa emoção que fortalece essa capacidade de domínio, assim seguindo esse processo de evolução da afetividade de acordo com a perspectiva Walloniana.

Por fim, percebemos que Wallon concebe o desenvolvimento humano, de acordo com Nunes e Silveira (2009, p. 121) “[...] de forma integrada, por meio das dimensões intelectual, afetiva e motora, bem como da alternância funcional entre razão e emoção” e diante desse cenário o processo de aprendizagem se encaixa como ação que trabalha atividades psíquicas visando a construção e estruturação do sujeito, completo e complexo, com suas individualidades.

4 METODOLOGIA

Para conhecer o que de fato se trabalha dentro de uma pesquisa, sua estrutura e organização é necessário conhecer os procedimentos metodológicos que alinham esses pontos e formam o conceito da pesquisa em questão. De acordo com Lakatos (1992, p. 43) “A pesquisa pode ser considerada um procedimento formal com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais” Nesse cenário, é importante salientar que através do método, a pesquisa se torna completa e devidamente aprofundada em conhecimento científico. Dessa forma, é indicado o direcionamento correto para o conhecimento, pois abre portas para o pesquisador entrar no processo ciente dos pontos a serem seguidos para obter como resultado uma pesquisa válida, com respostas positivas e que contribuirão para o objetivo almejado ser alcançado com êxito.

Lakatos (1992, p.42) ainda ressalta que a pesquisa “Significa muito mais do que apenas procurar a verdade: é encontrar respostas para questões propostas, utilizando métodos científicos” diante dos pontos supracitados é imprescindível analisar métodos científicos que efetivem de fato essa pesquisa. Tendo em vista esses apontamentos, a metodologia escolhida para fundamentar e enriquecer este trabalho é a qualitativa, devido ao seu caráter participativo e aos demais princípios que juntos enlaçam a teoria e a prática, de maneira a gerar a produção de conhecimentos e o processo de respostas e soluções de problemas. É importante ressaltar que essa metodologia é de caráter investigativo, assim sendo uma abordagem de pesquisa que investiga as subjetividades dos processos humanos e dos fenômenos sociais que não podem ser quantificados, dessa forma esse método se preocupa com a descrição dos fatos e o estudo aprofundado do objeto de pesquisa.

De acordo com as informações supracitadas, Shaughnessy (2012, p. 59) destaca que “A pesquisa qualitativa gera sínteses verbais de resultados de pesquisa com poucas sínteses ou análises estatísticas [...]” Dessa maneira, é possível perceber que esse método de pesquisa é resultado de uma pesquisa exploratória, de caráter expressivo e estimulador, onde o sujeito ou os processos avaliados são observados de perto, trabalhando cuidadosamente com cada particularidade e subjetividade pois aspectos como esses são fundamentais para a efetivação do processo de investigação e geração de relatórios. Assim, esse método de pesquisa está diretamente ligado à relação do sujeito com a realidade, não podendo assim serem separados e nem mensurados, da mesma maneira que, a depender dos resultados, não poderão ser

traduzidos para números, ou seja, quantificados.

Ainda em consonância com Shaughnessy (2012), os pesquisadores Strauss e Corbin (1990) discorrem acerca da coleta de dados da pesquisa qualitativa, segundo eles esses pontos são majoritariamente coletados através de entrevistas e observações para que assim esses possam ser convertidos em descrições de indivíduos, grupos ou movimentos sociais. Dessa forma, é importante analisar, dentro da pesquisa, as experiências significativas de cada participante do processo, assim como analisar os eventos e ambientes que se desenvolvem naturalmente dentro da pesquisa.

Contudo, é importante acrescentar que dentro da pesquisa qualitativa, Laville (1999, p. 225) considerava que, em contraponto as pesquisas de cunho quantitativo “[...] produziram-se abordagens qualitativas em que a lógica dos conteúdos é retardada pelo estudo das próprias unidades de sentido, das relações entre elas e do que delas emana.” Ou seja, dentro da abordagem qualitativa os resultados não são tabulados, mas sim explorados dentro do universo de significados subjetivos de cada indivíduo, preocupando-se mais com o processo em si do que com os resultados, para que ao final o resultado se transforme em entendimentos profundos acerca dos processos no qual o indivíduo vivencia.

Dentro desse cenário, ainda é válido ressaltar que a pesquisa qualitativa possui parâmetros próprios de observação e coleta de dados, diferenciando-se dos outros métodos. Com isso Laville (1999) discorre que

As maneiras de proceder são aqui menos codificadas do que na abordagem anterior; não há regras tão formalmente definidas, ainda que análise e interpretação muitas vezes se confundam. O que não significa que o procedimento seja aleatório e subjetivo: é preciso, ao contrário, assegurar-se de que ela continue estruturada, rigorosa, sistemática. Isso já foi dito, a objetividade se apresenta sempre como uma busca constante que tem a ver com a transparência do procedimento, o esforço de objetivação pelo qual são explicitadas, explicadas e justificadas cada uma das etapas transpostas, cada uma das decisões tomadas. (Laville, 199, p. 227)

Diante disso, fica claro o modo de recorrer aos fatos que a pesquisa qualitativa adota. É necessário que dentro dessa abordagem o pesquisador se debruce dentro de uma investigação aprofundada, seguindo um planejamento e uma estrutura, para que as linhas de pensamento entre o sujeito da pesquisa e o pesquisador se alinhem, facilitando desse modo obtenção de ideias, raciocínios ou motivações, tornando o processo mais fácil e objetivo de analisar e interpretar.

Em primeiro lugar, visando garantir a autenticidade, qualidade e confiabilidade desta

pesquisa é necessário compartilhar o conceito do termo que embasa este trabalho. A revisão bibliográfica, ou também chamada de revisão de literatura, dentre outros, trata-se do estudo de todas as partes que já foram escritas através de pesquisa sobre o assunto em foco da pesquisa, assim como é responsável pela tarefa de sustentar a teoria que fundamenta este estudo. É por meio dessa revisão que se comprova que a presente pesquisa possui base teórica e científica sólida, que está bem embasada e que por meio disso gerará resultados positivos, pois esse instrumento tem como objetivo principal sustentar as ideias e argumentos do pesquisador com base em outros estudos referentes ao mesmo assunto.

Laville (1999) traz considerações importantes acerca do conceito de revisão de literatura e sobre os requisitos que pesquisador necessita para uma boa efetivação nesse processo, a primeira delas faz menção aos pontos supracitados

[...] a revisão da literatura refere-se ao estado da questão a ser investigada pelo pesquisador. Não se trata, para ele, de se deixar levar por suas leituras como um cata-vento ao vento. O pesquisador tem um centro de interesse em sua pergunta, que jamais deverá perder de vista. Nem sempre é fácil, sem a experiência que vem de numerosas leituras anteriores. Sobretudo se, por essarazão, sente necessidade de uma visão de conjunto e de um bom distanciamento em relação a sua pergunta, o que é normal. Sugerimos então proceder como um zoom, a partir de uma tomada ampla de sua pergunta, sobre um espaço documental que a ultrapasse grandemente, mas sem dele desviar os olhos e, assim que possível, fechar progressivamente o ângulo da objetiva sobre ela. (Laville, 1999, p. 112)

Dentro dessa linha de pensamento, o autor tenta garantir que o pesquisador se atente ao que está sendo investigado por ele e se aprofunde perante a isso, mas não de maneira a perder seu ponto de vista em meio às leituras e sim de modo a garantir que o ponto central de sua pesquisa seja enriquecido e aprofundado em fundamentações verídicas e comprovadas, resultando em uma pesquisa confiável, que demonstra qualidade técnica e científica.

A partir desses pontos, Laville (1999, p. 112-113) aponta uma reflexão acerca do percurso do pesquisador dentro desse processo. Segundo ele “a revisão da literatura não é uma caminhada pelo campo onde se faz um buquê com todas as flores que se encontra, é um percurso crítico, relacionando-se intimamente com a pergunta a qual se quer responder”, ou seja, é necessário dentro da revisão bibliográfica desenvolver um olhar crítico e direcionado aos fatores que agregarão de fato no objetivo final de cada pesquisa, ainda nesse campo é importante considerar as subjetividades apresentadas ao longo do desenvolvimento e saber compreendê-las e traduzi-las em prol da pesquisa.

Ainda convém considerar a importância do pesquisador nesse cenário, é dever dele se preocupar fielmente aos instrumentos que se fazem necessários para alcançar os objetivos propostos acerca de sua pesquisa mesmo que haja desafios, assim como Laville (1999) traz em sua reflexão

[...] raros são os problemas sobre os quais ninguém se tenha jamais debruçado, raras são as perguntas que ninguém jamais se fez. A natureza humana não é, nesse ponto, diferente de um indivíduo para outro; em uma mesma civilização, as interrogações e os questionamentos se encontram, mesmo que as perspectivas possam diferir. É raro que a respeito de um assunto de pesquisa não se possa achar em outros qualquer coisa de útil, mas se deverá, por vezes, seguir a informação como um detetive procura pistas: com imaginação e obstinação. É, aliás, esse aspecto do trabalho, agir como um detetive, que, com frequência, torna prazerosa a realização da revisão da literatura. (Laville, 1999, p.113)

Dentro de todos os instrumentos necessários para desenvolver uma pesquisa, o pesquisador é de fato o mais importante dentro desse processo, pois através de sua investigação, determinação e busca o caminho percorrido se torna mais fácil e leve, assim como é garantida uma revisão da literatura mais prazerosa, resultando em um trabalho de pesquisa bem fundamentado, com objetivos claros e alcançados, se tornando um deleite de leitura, com amplo campo de contribuições para a área na qual se destina.

Considerando que este trabalho tem uma abordagem qualitativa, com pesquisa de campo e aportes bibliográficos, cabe a nós descrevermos o nosso campo de estudo. A instituição na qual ocorreram as experiências que serão relatadas neste trabalho está localizada no município de João Pessoa, capital da Paraíba, mais precisamente situada no bairro Valentina de Figueiredo. O referido Colégio faz parte da rede particular de ensino, fundado em 2021 com ofertas de turmas do Infantil II até o 5º ano do Ensino Fundamental I, nos turnos da manhã e da tarde, contando com um fluxo maior de crianças no período vespertino. Recém inaugurada, o ambiente dispõe de sete salas de aula, pátio, quadra, área verde com a presença de animais, como coelhos, galinhas e jabutis, quatro banheiros e salas de secretaria e recreação dos professores, ainda nessa área a equipe hoje conta com cinco professoras, uma coordenadora pedagógica e dois gestores, um administrativo e outro pedagógico, além de uma auxiliar de limpeza.

Os dados coletados para fundamentar esta pesquisa foram registrados em um caderno de memórias que se originou mediante aos eventos que se destacaram e marcaram minha prática docente durante um período de estágio. O caderno de memórias trata-se de uma ferramenta auxiliadora na coleta de dados e informações, ainda dentro do tema principal desta pesquisa, este instrumento caracteriza-se como um produto afetivo pois registra momentos que causaram divergentes sentimentos, assim apresentando também como o indivíduo foi

afetado por tal processo e como essas manifestações são trabalhadas. Mediante a isso, esse caderno de memórias contará com a descrição de eventos e situações que me marcaram enquanto docente de uma turma de Infantil V durante o período de cinco meses, iniciando-se no dia 03 de Fevereiro de 2023 até o dia 07 de Julho do mesmo ano, ainda destacando por meio desses pontos a direta ligação que essas manifestações possuem em relação a afetividade dentro do ambiente educacional.

Para analisar os dados oriundos do caderno de memórias faremos uma análise de conteúdo. A análise de conteúdo é uma importante ferramenta de avaliação de dados usada para fundamentar as pesquisas de cunho qualitativo, que são analisadas por meio da realidade sem o aspecto quantitativo, é o exemplo das entrevistas, diários de campo ou caderno de memórias, como se torna o caso dessa pesquisa. Dessa forma, fica claro a importância do uso desse instrumento dentro do processo de pesquisa pois ele se torna parte fundamental para o desenvolvimento do método científico. Franco (2005) destaca que a análise de conteúdo tem potencial de ser classificado como um conjunto de técnicas de análises de comunicações.

Dessa maneira, esse procedimento opera através de procedimentos sistemáticos e de maneira objetiva para descrever conteúdos de mensagens, dito isso, a autora ainda complementa ressaltando a importância de começar com uma mensagem verbal (falada ou escrita), gestual, silenciosa, metafórica, documental ou evocada diretamente, que inclua componentes cognitivos, subjetivos e emocionais e incorpore as condições contextuais das pessoas que produzem a mensagem, de maneira a se tornar avaliativo e historicamente mutável. Nesse sentido, a análise de conteúdo é constatar a semântica dos dados, de forma mais literal, seu objetivo se torna compreender verdadeiramente o sentido de um texto.

5. RETRATOS DA PESQUISA: reflexões sobre a prática docente

Primeiramente, diante da recém inauguração da instituição, eu recebi o título de estagiária, exercendo sozinha todos os ofícios de uma professora, assim como as demais colegas de trabalho. Nesse cenário, ficou sob a minha responsabilidade a segunda turma destinada às crianças de 5 a 6 anos de idade do turno da tarde, turno esse que abrigava a maior porcentagem das crianças da instituição. A sala do Infantil V era localizada em uma área mais separada das outras turmas de Infantil, mas precisamente ao lado das turmas do 1º ao 4º ano e dispunha de uma estrutura consideravelmente menor que as outras.

Referente à quantidade de crianças, o percentual passava a aumentar de acordo com a adaptação delas com as duas turmas, é o caso da migração de crianças que não se adaptaram a professora e os colegas. Inicialmente a turma apresentava um total de seis crianças, mas foi aumentando gradativamente até chegar a quantidade atual, dezessete, sendo dez meninas e sete meninos. O trabalho exercido nessa sala seguia a rotina planejada pelo colégio, iniciamos a tarde com alguma oração e após isso ocorria as boas vindas com alguma música infantil. Partindo dessa recepção era necessário começar a organizar as agendas de cada criança ali presente, esse momento ocupava todo o primeiro horário, indo de 13h até 14:30h devido a quantidade de agendas para serem escritos os avisos e decoradas as páginas, de acordo com a exigência da instituição.

Após findar esse momento, o relógio marca 14:30h, horário destinado para higienização das mãos e lanche, esse horário se estendia até as 15h, onde cada criança deveria organizar suas lancheiras e se prepararem para irem ao intervalo, enquanto isso, eu me encarregava da limpeza e organização da sala. Enfileirados, as crianças se direcionavam até o pátio, existia um calendário que marcava o dia em que cada turma poderia brincar entre as três opções: parquinho, quadra e parque de madeira. As 15:30h às crianças voltavam para as salas, bebiam água e descansavam, a partir disso era iniciado as atividades didáticas que poderiam serem feitas através das apostilas, dos caderno ou dos livros, esses instrumentos se dividiam entre os conteúdos de Linguagens, Matemática e Natureza e Sociedade. Chegando o horário final, era necessário arrumar as crianças, arrumar as mochilas, limpar e organizar a sala de aula e então às 16:30h subimos todos juntos ao pátio e aguardávamos a chegada dos pais.

O espaço destinado às crianças do Infantil V era consideravelmente menor que os outros espaços do ambiente. Dentro da sala cabia apenas três fileiras de carteiras posicionadas bem perto uma das outras, em cada fileira cabia de cinco a seis carteiras. O espaço detinha

apenas de um ventilador, sem rotação, e uma estante para organizar os materiais de cada criança, como os livros, cadernos e apostilas. Como citado anteriormente, a instituição é recém inaugurada e por isso ainda passa por uma variedade de modificações e reestruturações, assim como reparos, que aconteciam também no horário de expediente.

Aos professores, os recursos concedidos eram distribuídos de acordo com a disponibilidade no estoque, itens como emborrachados e papéis eram liberados apenas em datas comemorativas consideradas mais importantes, os outros materiais eram compartilhados de acordo com as quantidades e o uso escolhido.

Para refletir sobre os dados registrados no Caderno de Memórias, vamos trazer alguns trechos desses momentos, tecendo relações com os apontamentos teóricos elencados neste trabalho.

No dia 01/02/2023 iniciei minha primeira experiência profissional como professora, caindo de paraquedas em uma turma com dezesseis crianças matriculadas, ambas de cinco à seis anos. Essa experiência iniciou sem muita preparação ou informações, apenas sabendo o dia de começar e recebendo um caderno de planejamento em mãos. [...] Nesse primeiro dia, apenas seis crianças se fizeram presentes e como já era de imaginar a maior parte delas chegaram chorosas e bastante tímidas, o que me deixou nervosa e confusa acerca do que fazer, porém ao decorrer da tarde, das brincadeiras e atividades, as crianças, assim como eu, começaram a se soltar e se divertirem e o que antes era nervosismo e medo, se tornou diversão, confiança e segurança. (Caderno de memórias, fevereiro de 2023).

Eu estava no início do sétimo período do curso, cursando todas as cadeiras direcionadas ao ensino do Departamento de Metodologia da Educação quando assumi a responsabilidade de estar a frente da turma supracitada. De início, havia em mim uma visão romantizada do trabalho onde eu achava que ao necessitar de ajuda existiriam mãos estendidas para me auxiliar e a verdade é que todos estão sempre tão sobrecarregados nos seus respectivos trabalhos que não sobra tempo para olhar e até mesmo ajudar o próximo, poucas são as exceções. Ao passar do tempo a realidade começou a transparecer até eu perceber que estava sozinha e perdida em um cenário novo da minha vida, o curso me forneceu teoria e poucas práticas até então e ao ir a campo pouco dessas teorias me ajudaram na hora dos conflitos e a equipe que deveria me instruir não estava presente efetivamente na minha rotina.

Diante desse cenário, comecei a traçar minhas próprias estratégias, rotinas e combinados com a turma a fim de moldar algo que encaixasse todos os participantes daquele grupo, assim como facilitar esse processo de adaptação, tanto meu, como das crianças. Porém,

devido a falta de supervisão necessária, não segui os padrões estipulados pela instituição e ao final fui cobrada por algo que eu não tinha ciência, logo toda a construção desenvolvida com as crianças ao longo desse período precisou ser desconstruída para iniciar algo de acordo com as normas do colégio.

[...] também enfrentei o medo a uma situação nova na qual apenas tinha conhecimento e convívio na teoria rotineira do Curso de Pedagogia. Dentro dos seis alunos presentes, um deles era neuro divergente, criança com autismo não-verbal, onde expressava corretamente poucas palavras e necessitava do meu apoio para se comunicar com outras pessoas. Esse fator de cara me apavorou pois o meu contato até então com a educação especial era algo meramente teórico [...] me enxergar com uma criança bem mais velha que as outras, que não se expressava muito bem por meio da fala e tendo dificuldade para interagir socialmente me inundou de pensamentos negativos em relação a minha capacidade como professora, como pessoa e acima de tudo como a base de confiança e segurança que essa criança precisaria absorver de mim para assim se desenvolver dentro do ambiente e das relações novas que ela construiria. (Caderno de memórias, fevereiro de 2023).

Diante disso, é muito importante salientar o quanto é necessário dentro do ambiente de trabalho e dentro desse contexto especialmente, que o professor diante das crianças e das situações diversas que aparecem ao longo do processo, mesmo com medo, ansiedade, entre outros sentimentos que afetam a sua forma de se relacionar com o outro e o bem-estar do docente enquanto pessoa e profissional se mantenha transparecendo segurança e confiança para que isso não influencie o bem-estar das crianças e comprometa o processo de desenvolvimento delas. Dessa forma, é cobrado da direção e da profissão em geral esse controle das emoções vindo do professor pois como responsável da sala e exemplo para inúmeras crianças, todas as suas ações impactam nelas assim como servem de espelhamento dentro do crescimento e amadurecimento de cada uma.

Porém, todos esses medos desapareceram no momento em que conversei com ele, que ele me aceitou e que todos os colegas o receberam de braços abertos. Todos os estigmas e preconceitos velados que eu trazia comigo devido a falta de conhecimento caíram por terra ao ver que aquela criança transbordava amor, carinho, inteligência e inocência e que ela me respeitava e detinha carinho por mim sem ao menos me conhecer e assim os desafios continuaram, ainda era difícil compreender certas coisas e lidar com alguns comportamentos mas dentro desses desafios nasceu a certeza da capacidade de sobrepor esses pontos em prol do desenvolvimento e do bem dessa criança, assim como brotaram estratégias para incluir e estimular o desempenho dele, seguindo essa rotina até o meu último dia dentro da instituição. (Caderno de memórias, fevereiro de 2023).

Por meio disso, é interessante perceber como o que a outra pessoa sente afeta diretamente a gente, como as emoções e sentimentos do próximo afetam diretamente nossos próprios sentimentos e só ao perceber esse ponto que cheguei a conclusão de que a confiança que faltava em mim no início da minha prática docente começou a surgir a partir do momento que me senti aceita e querida por cada criança ali presente e só através desse momento que a minha aceitação como professora se desenvolveu e foi se ampliando com o passar do tempo e das novas experiências dentro dessa fase. A partir do momento em que fui aceita pelas crianças comecei a aprender, junto com elas, a aceitar as particularidades de cada indivíduo ali presente, aceitando suas personalidades, suas especificidades e as maneiras de lidar com as situações que surgiam no cotidiano, construindo através disso um ambiente seguro, acolhedor e leve, para ambas as partes.

Ao falar de receios, é necessário também abordar o medo e as dúvidas que um diagnóstico neuro divergente traz, tanto para quem inicia a profissão quanto para quem carrega anos de experiência. Isso acontece devido a bagagem de medos e anseios que trazemos pela falta de aprofundamento e principalmente contato, como foi o meu caso. Por nunca ter convivido com crianças com neuro divergências, ter estudado em teoria no curso e após ouvir relatos de pessoas e profissionais que tinha esse contato direto me deixei levar pelas impressões e sentimentos de outras pessoas, essas que viveram experiências diferentes, em ambientes distintos e com incontáveis variáveis que justificassem tais experiências. Deixei essas impressões se tornarem minhas também, de modo a deixar que um diagnóstico despertasse sentimentos negativos em relação a minha capacidade como docente e a capacidade da criança em questão. Assim, eu sentia medo, apreensão e incapacidade, porém ao viver a realidade descobrimos que não existe um padrão de experiências, muito menos um padrão de criança, independente de diagnóstico ou não todas apresentarão desafios e surpresas que farão despertar diversos sentimentos, positivos ou negativos e cabe ao professor saber intermediar esses processos.

[...] a instituição só possuía uma coordenadora pedagógica, essa acabou direcionando sua atenção as turmas com crianças menores e que possuíam mais crianças e a minha turma assim como as do Ensino Fundamental I não receberam a atenção e os direcionamentos devidos que as demais e a resposta disso veio em forma de cobranças alguns dias depois. Então no dia 23 de Fevereiro fui chamada a coordenação por não estar cumprindo o modelo de atividades do colégio e que eu teria até o dia 15 de Março para me ajustar aos padrões, caso contrário eu estaria fora da equipe. A pressão desse acontecimento foi tão forte que o resultado se deu através de uma crise

forte de ansiedade pois não havia sido apresentado a mim os modelos necessários a serem seguidos, nem ao menos os padrões que a instituição seguia com as suas professoras. Esse fato acabou afetando o meu desempenho nos encontros seguintes, pois me deixou com um sentimento de injustiça, de desvalorização de todo um trabalho solo e de incapacidade, mas me esforcei para continuar e fiquei na instituição por mais um tempo. (Caderno de memórias, fevereiro de 2023).

Para qualquer ambiente, principalmente de trabalho, se tornar de fato agradável e saudável a todos os participantes que estão envolvidos é necessário um trabalho colaborativo de ambas as partes que compõe esse ambiente, pois dentro desses espaços todas as relações desempenham papéis importantes nos resultados finais. Dessa forma, não é diferente dentro das instituições de ensino, nesse espaço não é apenas a relação professor-aluno que contará para bons resultados no final do ano letivo e no desenvolvimento de cada criança, para isso de fato acontecer sem sobrecarregar nenhum dos lados é necessário a participação de todos os agregados do ambiente, todas as relações presentes interferem em como o ambiente é sentido por quem está presente. É necessário haver boas relações entre os funcionários, os superiores e todos os envolvidos nas práticas educativas da instituição, assim como estabelecer um bom clima organizacional para que este seja sentido e refletido em cada criança, dentro ou fora das práticas pedagógicas.

A instituição ficava a duas horas de distância da minha residência, sendo necessário o uso de quatro transportes públicos para chegar e voltar de lá. Como eu ainda frequentava as aulas do curso de Pedagogia no turno da manhã na Universidade Federal da Paraíba, meu dia começava às 04h da manhã para conseguir pegar o ônibus intermunicipal disponibilizado pela prefeitura, chegando lá iniciavam-se as aulas e após isso eu me deslocava até o trabalho, para isso era necessário o uso de dois coletivos públicos para chegar até o local. Chegando no final da tarde, eu saía às 17h para conseguir pegar o ônibus que me levaria a tempo de conseguir chegar na rodoviária dentro do horário do último ônibus que me traria para casa. Saía da cidade de João Pessoa às 18:30h e só chegava no meu município às 19:30h. Esses aspectos geravam em mim um profundo esgotamento físico e psicológico, aspectos esses que eu precisava superar para conseguir suprir as demandas que me acompanhavam do trabalho até em casa por que sendo uma turma de dezesseis crianças, utilizando o método tradicional da escola, eu tinha o trabalho duplicado, pois eram trinta e dois cadernos a serem feitos, corrigidos e decorados de acordo com o modelo escolar, diariamente.

Dentro desse cenário, é importante avaliar as condições de trabalho oferecidas pelas instituições, dentro da minha experiência a sobrecarga e as demandas eram tão grandes que o

cansaço sempre se sobressaía às boas experiências adquiridas através das práticas exercidas e aprendidas ao longo desse período de preparação, trazendo a tona sentimentos de insuficiência e de desvalorização do meu trabalho. Ainda avaliando a minha experiência, assim como até então aluna do curso de pedagogia que assumia todas as responsabilidades de uma professora efetiva, além de ganhar o título de estagiária, ainda não era remunerada de acordo com a sua posição, posso afirmar que diante das cobranças do mercado de trabalho em relação à experiência, assim como as demandas da própria Universidade, o que recebemos de reflexão e aprendizado acerca das práticas necessárias para nossa formação e construção da nossa identidade enquanto professores acaba se perdendo em meio a uma grande nuvem de esgotamento e cansaço e o resultado é dado através do nosso próprio corpo, não respondendo a tantas exigências e adoecendo, sem contar com os aspectos além do físico, uma mente cansada não consegue atender as polivalências tão cobradas pelas instituições educacionais.

Além das responsabilidades supracitadas, as professoras assumiam também deveres a parte dessa área, é o caso das comemorações e festividades do colégio, onde toda parte decorativa se tornava responsabilidade dos funcionários. Considerando a grande diversidade de datas comemorativas presentes no calendário brasileiro é de se imaginar o grande trabalho adotado por cada professora. Além das demandas pedagógicas supracitadas ainda existiam outros pontos a serem cumpridos fora do ambiente escolar, transformando essa jornada ainda mais exaustiva e pouco prazerosa, onde infelizmente, mesmo tentando ir contra os resultados, esses aspectos eram refletidos dentro da sala com as crianças. A tarde já começava cansada, com pouca criatividade, disposição e preocupações externas, fatores esses que intervêm em um bom desempenho do professor, pois como estar bem com os outros quando não está bem nem consigo mesmo? Como nem tudo são flores, mas também não são apenas espinhos, o carinho e amor que eu recebia das crianças me motivava a continuar e a melhorar por elas. Todos os dias eu era recebida na sala com flores que eles colhiam no caminho até a escola, assim como em toda sexta-feira (dia da fruta) eu recebia várias maçãs para “completar” meu lanche, sem contar todos os beijos, abraços, gargalhadas, declarações de amor e formas de carinhos trocadas ao longo desses cinco meses. Dentro dessas trocas de afeto existiam também os momentos de acolhimento, desabafos e tristezas.

No dia 02 de Março ocorreu dentro da sala uma situação atípica, uma das crianças mais calmas passou por um momento de estresse em conversa com outros colegas que desencadeou uma crise de raiva explosiva, jogou cadeiras, gritou e chorou bastante. Como primeira experiência pedagógica eu fiquei em choque mas rapidamente agir para que ele não se machucasse ou

machucasse outros colegas e logo após ao acolher ele e tentar entender o que ocasionou aquilo tudo, mencionei uma conversa com os pais onde houve então uma explosão de desespero por parte dele, implorando para que eu não contasse nada a eles, logo percebi que se tratava do sentimento de medo da reação dos pais e levei a situação a coordenação, que tomou partido e tentou mediar esse conflito. (Caderno de memórias, março de 2023).

Dentro de todos os aspectos da vida, principalmente no ambiente de trabalho, é normal a imprevisibilidade fazer parte da nossa rotina e pode nos gerar muitos desafios e questões acerca de como mediar e controlar essas situações. Como professora, é necessário aceitar que esses imprevistos acontecem e que não está na nossa mão o poder de controlá-las ou não, o que existe para nós é a necessidade de saber a forma correta de mediar cada conflito. No dia a dia, principalmente com as crianças que estão aprendendo a lidar com os seus sentimentos e os sentimentos das outras pessoas é comum ocorrer com bastante frequência situações que necessitarão de respostas rápidas dos professores, tomadas de decisões precisas para intermediar e sanar esses conflitos mesmo que na maioria das vezes não exista a possibilidade de controlar totalmente as nossas emoções, nem as das crianças, mas que com confiança e segurança essas situações se amenizem.

Dias após essa confusão e depois de notar como a minha reação diante do acontecido aproximou a criança de mim, notei também que ao acolher ele conquistei ainda mais a sua confiança e o seu carinho. Em resultado disso, ele me confessava coisas que aconteciam no interior do seio familiar e como eu já tinha imaginado o sentimento de medo dominava ele. Dentre os relatos, ele trazia contextos familiares que envolviam muitas brigas entre o pai e a mãe, traição por parte do pai, agressões contra a criança e a mãe, separação e depressão da figura materna, logo esses fatores explicam o porquê da criança refletir comportamentos de alta sensibilidade, abalo emocional e picos de raiva, sentimentos que naturalmente não são normais em uma criança de cinco anos de idade. Esses fatos me fizeram refletir como as relações familiares afetam diretamente o desenvolvimento saudável da criança e como os comportamentos delas se destacam a partir disso e logo constatei que assim como a família, eu como figura a frente deles no processo educacional também represento esse exemplo de desenvolvimento e que minha postura diante deles e a frente da sala respinga excepcionalmente no crescimento deles, assim como no amadurecimento de suas faculdades emocionais e sociais de cada criança. (Caderno de memórias, fevereiro de 2023).

Para complementar esse ponto, é necessário entender sobre o termo medicalização e sobre o que é o processo de medicalização na educação, o que ele implica no desenvolvimento das crianças. Com isso, de acordo com Freitas (2022, p.15), o Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2011) considera que “no processo de medicalização o contexto

social, cultural, político e econômico do sujeito é totalmente desconsiderado e só o aspecto biológico é investigado", ou seja, os problemas de ordem social que interferem no crescimento saudável das crianças são transformados em problemas biológicos a fim de legitimar e ocultar as desigualdades sociais tão explícitas nos contextos escolares que desempenham grande influência no indivíduo e através desse processo surge o processo de medicalização dentro das escolas como forma de sanar ou amenizar esses aspectos apresentados que geram dificuldades.

Ainda nesse cenário, Freitas (2022) aborda que esse conceito de medicalização nos ambientes escolares traz a ideia de ocultação das desigualdades sociais de cada indivíduo ali presente, implicando nos alunos a total responsabilidade dos seus possíveis fracassos ou ascensão ao sucesso, além de corroborar também com a camuflagem dos aspectos pedagógicos e metodológicos. Nesse caso, de acordo com a autora, é muito comum que a visão dos alunos que se distanciam dos comportamentos esperados pelos profissionais dos ambientes escolares e pelos aspectos almejados pela sociedade, sejam vistos e interpretados como fora do padrão de normalidade e isso se distancia do que é esperado desses ambientes já que as escolas deveriam se tornar acolhedoras, proporcionadoras de experiências satisfatórias e aptas para acolher cada aluno, independente de suas diferenças e particularidades. (Freitas, 2022 *apud* Ribeiro, M. I. S.).

Outra situação semelhante a essa se desenrolou mais a frente, no dia 11 de Abril, onde outra criança durante uma conversa aleatória sobre super-heróis com os outros colegas disparou que gostaria de ser forte e ter super poderes para conseguir proteger a mãe, do marido que batia nela, assim ele inocentemente começou a discorrer sobre como ocorriam essas agressões. Rapidamente eu relatei as histórias, novamente me invadiu um sentimento de impotência e de tristeza profunda e sem ter o que fazer levei essas questões a coordenação, como resposta obtive o conselho de apenas ignorar pois nada eu poderia fazer sem me prejudicar ou prejudicar a instituição e até mesmo prejudicar ainda mais a criança. Dessa forma, voltei para a sala com o sentimento de incapacidade ainda mais latente, sobrecarregada de preocupações e medos, não mais por mim, mas por cada criança que é obrigada a passar por situações desse tipo. (Caderno de memórias, abril de 2023).

Freitas (2022) em consonância com Santos e Sant`Ana (2017) abordam esse aspecto da culpabilização do aluno como algo importante de não ser dirigido ao mesmo, visto que essas falhas são advindas das faltas existentes, tanto no âmbito educacional quanto no social dessa criança, ainda mais que dentro desse aspecto não existem condições minimamente adequadas para que o processo de aprendizagem e desenvolvimento ocorram da maneira

esperada. A partir dessa visão, as autoras também trazem a necessidade de um olhar mais atento e receptivo às necessidades dos alunos, segundo Freitas (2022, p.16) “Os professores também exercem função importante nesse processo de medicalização, função essa que pode ser tanto benéfica como também prejudicial no processo de aprendizagem do aluno [...]”. Isso se dá devido a grande influência que o professor exerce dentro da sua sala e todas as suas ações implicam também diretamente nos alunos, causando resultados no seu futuro, diante disso Freitas (2022, p.17) ao citar Santos e Sant’Ana (2017) aponta que “as dificuldades de aprendizagem que em muitas crianças são vistas como um transtorno estaria na verdade mais voltadas para outros aspectos que vão além de um problema biológico” (Freitas, 2022 *apud* Santos e Sant’Ana, 2017).

Mas em contraponto a essas situações tristes, eu diariamente também recebia e notava o empenho e determinação da grande maioria de pais que verdadeiramente se empenharam em garantir o melhor para aquelas crianças. Esses aspectos eram refletidos em crianças que se divertiam, brincavam, sorriam, não demonstravam traumas e nem dificuldades em relatar suas falhas, assim como se dedicavam para garantir a melhor educação possível para cada um deles. Isso despertava em mim um sentimento de esperança, de parceria e felicidade, pois sabia que além de mim essas crianças possuíam apoio e abrigo no seu lar e que graças a eles o processo educacional se tornava mais fácil, pois eu não estaria sozinha, mas sim em cooperação com a família em prol do desenvolvimento integral de cada filho ali presente.

Por fim, a partir dos depoimentos e reflexões supracitadas, ressalto a grande importância e necessidade que existe de que o professor, como figura a frente do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças esteja também em estado de conexão com suas emoções e sentimentos, visto que esse domínio ou falta de controle implica diretamente na sua prática docente, assim como afeta conjuntamente a qualidade das relações que se estabelece com as crianças. Nesse cenário ainda se estende a importância da construção de um ambiente que emane segurança e bem-estar para que o desenvolvimento saudável das crianças aconteça e isso só se desenvolve a partir de uma edificação mútua de ambas as partes envolvidas no processo de aprendizagem para que ao final a afetividade seja trabalhada de maneira positiva, agregando valores e conhecimento pessoal e não por meio de situações que nos afetam negativamente e deixam marcas desfavoráveis no nosso crescimento.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da apresentação do conceito da afetividade, assim como dos aspectos que foram abordados e apresentados ao longo desta pesquisa, com o objetivo de destacar a valiosa relevância que a afetividade acrescenta no desenvolvimento integral da criança, é constatado por meio desses que essa dimensão da vida não pode de maneira alguma ser escanteada ou diminuída. A criança ao passar por cada fase do seu crescimento precisa ser amparada e acompanhada diante de seus sentimentos e perante aos sentimentos das pessoas e das relações que a cercam, de modo a propiciar ambientes seguros e relações saudáveis que amparem da melhor forma o seu desenvolvimento e sua evolução social e psicológica.

O desenvolvimento infantil deve sempre ser trabalhado cuidadosamente, pois ao considerar todas as fases na qual as infâncias foram construídas até o conceito defendido na atualidade, a criança hoje é vista como um sujeito completo e social, pois atualmente é enxergada como parte fundamental da sociedade e por isso deve aprender a conviver nesse meio, sabendo interagir e se adaptar, e assim desenvolver suas aprendizagens diante das relações estabelecidas a partir desse contato. Nesse contexto, a forma como essas relações afetam as crianças reflete intrinsecamente no seu crescimento e desenvolvimento integral, como bem mostra a BNCC (2018), as trocas de interações afetam a vida cotidiana na primeira infância e a partir disso é fornecido uma variedade de aprendizagens, lições e possibilidades que impulsionam o desenvolvimento global das crianças.

Dessa maneira, o estudo acerca da afetividade, de maneira a compreender que o sentido desse instrumento vai além do sentimento de afeto e a reflexão nesse sentido no ambiente da Educação Infantil, assim como nas relações estabelecidas também fora das instituições educacionais só trazem benefícios e contribuições saudáveis ao crescimento da criança enquanto pessoa, conhecedora de si, de seus sentimentos e emoções, como também de indivíduo participante e atuante de uma sociedade, que detém de direitos e deveres a serem cumpridos e compreendidos. Mediante isso, os aspectos construídos com base nos princípios da afetividade contribuem com resultados que perduram ao longo de toda vida, visto que qualidades como segurança, autonomia e confiança são potencializadas em todas as áreas da vida dessa pessoa.

Por fim, esta pesquisa resultou em contribuições fundamentais para a minha caminhada acadêmica e principalmente para minhas práticas pedagógicas, visto que a partir dela, o olhar docente foi ampliado a aspectos que antes eram pouco investigados. A partir do

estudo acerca da afetividade pudemos constatar todos os aspectos externos que interferem no desenvolvimento integral da criança, assim como também interferem no meu desempenho enquanto docente, em virtude disso, passou a existir a importante reflexão em respeito de como nossas ações, falas ou posicionamentos afetam diretamente o progresso de outra pessoa e que a partir de um olhar mais atento ao próximo conseguimos ser agentes promovedores de avanços e impulsos a gerações bem desenvolvidas, conhecedores de si e principalmente bem resolvidas quanto aos seus sentimentos, faltas e emoções. Portanto, esta pesquisa serve de análise aos profissionais da educação que buscam inovações e melhorias em suas práticas, assim como avanços em suas relações com as crianças, para que no final cada uma delas se desenvolvam da maneira mais saudável, divertida e positiva que possa existir.

7. REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Adriza Santos Silva; dos Santos, João Diógenes Ferreira. Infância ou infâncias? **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 245-263, set./dez. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo** / Maria Laura Puglisi Barbosa Franco. - Brasília, 2º edição: Liber Livro Editora, 2005.
- FREITAS, Daise Maria Felix de. **O processo de medicalização da educação e o licenciado em ciências biológicas: desafios e possibilidades de atuação** / Daise Maria Felix de Freitas. - João Pessoa, 2022.
- GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**/IzabelGalvão. - Petrópolis, RJ ; Vozes, 1995. - (Educação e conhecimento)
- LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos** / Eva Maria Lakatos, Marina de (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil) Andrade Marconi. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.
- LAVILLE, Christian. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas** / Christian Laville e Jean Dionne; tradução Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. — Porto Alegre : Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999
- NUNES, Ana Ignez Belém Lima; SILVEIRA, Rosemary do Nascimento. **Psicologia da aprendizagem: processos, teorias e contextos**. Brasília: Liber Livro, 2009.
- SANTOS, Michelle Steiner dos; XAVIER, Alessandra Silva; NUNES, Ana Ignez Belém Lima. **Psicologia do desenvolvimento: temas e teorias contemporâneos**. Brasília: Liber Livro, 2009.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. **Imaginário e culturas da infância**. Cadernos de Educação, v. 12, n. 21, 2003.
- SHAUGHNESSY, John J. **Metodologia de pesquisa em psicologia** [recurso eletrônico] /John J. Shaughnessy, Eugene B. Zechmeister, Jeanne S. Zechmeister ; tradução: Ronaldo Cataldo Costa ; revisão técnica: Maria Lúcia Tiellet Nunes. – 9. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : AMGH, 2012.
- WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1999.