

A importância da afetividade entre professor e aluno na Educação Infantil: como a afetividade pode influenciar no processo da aprendizagem e no desenvolvimento integral da criança, sob a teoria de Henri Wallon

The importance of affection between teacher and student in early childhood education: how affection can influence the learning process and the integral development of the child, according to Henri Wallon's theory

Siderly do Carmo Dahle de Almeida¹

Álvaro Martins Fernandes Júnior²

Franciele Prado Toalhari Endo³

Resumo: Segundo a teoria de Henri Wallon, a afetividade entre professor e aluno é essencial para o processo de aprendizagem e para o desenvolvimento infantil. É nessa tessitura que se delinea a atual pesquisa do curso de Graduação de Pedagogia da Universidade Estadual do Norte do Paraná, tendo como objetivo geral apresentar de que modo a afetividade pode influenciar no processo da aprendizagem da criança, explicitando suas contribuições para o desenvolvimento integral. A fundamentação teórica é embasada nos estudos de Henri Wallon (1968), sendo complementada pelos estudos de Izabel Galvão (1995), Heloysa Dantas (1992), Abigail Alvarenga Mahoney (2009) e Laurinda Ramalho de Almeida (2009), que estudam a afetividade na teoria de Wallon. Foi realizada pesquisa bibliográfica e documental, tendo uma abordagem qualitativa, utilizando as obras dos respectivos autores citados. Baseado no estudo realizado, concluiu-se que a afetividade é de fundamental importância para o processo de aprendizagem e para o desenvolvimento da criança na educação infantil, e que, por meio dela, a criança pode desenvolver as suas capacidades mentais. Ficou evidente, nas pesquisas de campo que foram citadas, que a criança se desenvolve melhor nos aspectos cognitivo, motor e social, quando há vínculos afetivos entre ela e o professor, e quando há a interação dela com o meio em que está inserida.

Palavras-chaves: Afetividade; Educação infantil; Henri Wallon; Desenvolvimento infantil.

Abstract: According to Henri Wallon's theory, the affection between teacher and student is essential for the learning process and for child development. The current research carried out in the Pedagogy Graduation course at Universidade Estadual do Norte do Paraná has as its general objective to present how affectivity can influence the child's learning process, explaining its contributions to the integral development. The theoretical basis is the studies of Henri Wallon (1968),

¹Doutora em Educação e Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2012), Mestre em Educação pela PUCPR (2006). Especialista em Gestão da Informação pela Fundação de Estudos Sociais do Paraná (1999) e em Educação a Distância pela Faculdade Educacional da Lapa (2009). É graduada em biblioteconomia pela Universidade Federal do Paraná (1988), em Pedagogia pela Universidade Castelo Branco (2010), em Filosofia pela UNINTER (2018) e em Letras pela UNINTER (2019). Coordenou por 6 anos o Programa de Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional Uninter onde, atualmente, exerce funções docentes. Atua como docente no Programa de Pós-Graduação em Educação - PPEd - da Universidade Estadual do Norte do Paraná.

²Doutor em Educação: Currículo- PUCP/SP - Mestre em Gestão do Conhecimento nas Organizações. Bacharel em Comunicação Social. Licenciado em Pedagogia e Filosofia. Atua como docente no curso de pedagogia da Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP. Áreas de atuação: Formação de professores para o uso de tecnologias; neurociências e educação; inteligência artificial.

³Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Norte do Paraná-UENP. Pós-graduanda em Atendimento Educacional Especializado no NSE- Núcleo Superior de Educação. Professora do maternal no N.E.I. Vereador Álvaro Ribeiro de Moraes em Ourinhos/SP.

being complemented by the studies of Izabel Galvão (1995), Heloysa Dantas (1992), Abigail Alvarenga Mahoney (2009) and Laurinda Ramalho de Almeida (2009), who study affectivity in Wallon's theory. Bibliographical and documentary research was carried out, taking a qualitative approach, using the works of the respective mentioned authors. It was concluded that affectivity is of fundamental importance for the learning process and for the development of the child in early childhood education, and that, through it, the child can develop his mental abilities. It was concluded that the child develops better in the cognitive, motor and social aspects when there are affective relations with the teacher, and when there is interaction with the environment.

Keywords: Affection; Education for children; Henri Wallon; Development.

Introdução

O cenário contemporâneo da educação infantil aponta para a necessidade de afetividade nas relações educacionais, tendo em vista o enriquecimento do processo de ensino e de aprendizagem que tal ato representa.

Este estudo parte da teoria de Henri Wallon, um dos teóricos que pesquisou a fundo sobre a afetividade no processo de desenvolvimento da criança. Na perspectiva do autor, pode-se dizer que a afetividade é essencial na relação entre o professor e aluno e pode influenciar positivamente no processo de ensino e aprendizagem da criança na Educação Infantil. Nesse sentido, insere-se, neste estudo, a teoria do autor composta pelos seus aportes teóricos sobre os campos afetivo, cognitivo, motor e social da criança, de modo que sejam pensados no processo educativo dela, de forma a contribuir para a sua aprendizagem, com um olhar específico para a afetividade.

A afetividade, na teoria walloniana, vai muito além do que simplesmente pensá-la como uma simples demonstração de afeto, pois, segundo os estudos do autor, ela pode ter um sentido muito mais complexo, que se relaciona com o processo cognitivo da criança. Pode ser vista, também, no sentido de afetar o outro, de forma positiva ou negativa. Desse modo, é fundamental no processo da aprendizagem da criança, contribuindo, assim, para o seu desenvolvimento integral.

O autor, ao estudar a criança, não coloca a inteligência como o principal componente do desenvolvimento, mas defende que a vida psíquica é formada por três dimensões: a motora, a afetiva e a cognitiva, que coexistem e atuam de forma integrada. Wallon defende que o processo de evolução depende não só da capacidade biológica da criança, mas também do ambiente que a afeta de alguma forma, seja positiva ou negativamente.

Heloyssa Dantas (1992), baseada nos estudos teóricos de Henri Wallon, enfatiza que a afetividade tem papel de grande significância para o desenvolvimento infantil e para o processo da aprendizagem da criança. Para a autora, na teoria de Wallon, a afetividade está intimamente ligada à inteligência, e as duas constituem a personalidade do ser humano, contribuindo para o seu desenvolvimento integral.

A afetividade não é apenas uma das dimensões da pessoa: ela é também uma fase do desenvolvimento, a mais arcaica. O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo. Da afetividade diferenciou-se, lentamente, a vida racional. Portanto, no início da vida, afetividade e inteligência estão sincreticamente misturadas, com o predomínio da primeira (DANTAS, 1992, p. 90).

Diante desse pressuposto, o problema de pesquisa deste estudo é: com base nos estudos de Henri Wallon, como a afetividade entre professor e aluno pode influenciar no processo da aprendizagem da criança na Educação infantil? Assim, como objetivo geral se delineia: apresentar de que modo a afetividade pode influenciar no processo da aprendizagem da criança, explicitando suas contribuições para o desenvolvimento integral.

Temos, assim, como objetivos específicos desta pesquisa: apresentar os estágios do desenvolvimento infantil sob a perspectiva de Wallon e mostrar como se dão os processos de interação entre professor e aluno por meio da afetividade.

Esta pesquisa se fundamentou nos estudos de Henri Wallon (1968) e de suas estudiosas nacionais, Izabel Galvão (1995), Heloysa Dantas (1992), Abigail Alvarenga Mahoney (2009) e Laurinda Ramalho de Almeida (2009). Para todos, a afetividade (emoções, sentimentos e paixões) está presente no contexto educativo e pode ser um dos fatores que contribui para o processo de desenvolvimento cognitivo da criança e, numa interação entre professor-aluno e ambiente, o processo da aprendizagem pode ou não acontecer de forma significativa.

Assim, para alcançarmos o objetivo proposto neste artigo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, a qual, segundo Lakatos e Marconi:

é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações (LAKATOS; MARCONI, 2003, p.158).

Faz-se, também, o uso da pesquisa documental, com análise dos documentos legais que tratam sobre a educação infantil no Brasil. Vale ressaltar que, segundo Lakatos e Marconi (2003), “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 174).

Neste contexto, o estudo aqui apresentado será de abordagem qualitativa, trazendo os dados levantados sobre o tema apresentado. Vale ressaltar que “a pesquisa qualitativa, de forma muito ampla, segue a mesma rota ao realizar uma investigação, ou seja, existe uma escolha de um assunto ou problema, uma coleta e análise das informações” (TRIVINOS, 1987, p.131). Por isso, a escolha por esta abordagem, pois o tema aqui a ser analisado traz como relevância o estudo de Wallon sobre a afetividade e a sua efetividade na Educação Infantil.

Assim, se considerarmos a escola como um ambiente social, em que os sentimentos e emoções estão em todo tempo presentes, não é possível ignorarmos a importância de uma educação que ressalte a dimensão afetiva (DANTAS, 1992, apud GALIANI, 2013, p.55).

O educador, nesse processo, tem papel fundamental na educação da emoção, em que ele exerce a função de mediador, desenvolvendo uma prática pedagógica que priorize a interação do processo cognitivo e emocional, ou seja, a escola precisa entender todo esse processo e compreender que educar não se trata apenas de desenvolver a inteligência, mas necessita ser um processo interligado pelas duas dimensões (RODRIGUES; GARMS, 2007, *apud* GALIANI, 2013, p.55).

É importante enfatizarmos que, segundo Mahoney (2009, p.9), “entender o processo de desenvolvimento do aluno é indispensável para a construção do conhecimento do professor”.

Por meio deste estudo, espera-se contribuir para um melhor entendimento sobre o processo de ensino e aprendizagem da criança, a fim de que possamos compreender que a afetividade não é só demonstrar afeto pela criança, mas é algo de extrema importância para o seu desenvolvimento motor e cognitivo.

É, portanto, relevante que o professor de Educação Infantil tenha conhecimento sobre de que forma ele pode trabalhar a afetividade para a construção cognitiva, motora e social da criança, e como a afetividade pode contribuir de forma positiva para o seu desenvolvimento global. Desse modo, é importante que os professores possam refletir sobre a importância da interação na formação da criança pequena.

Esta pesquisa está dividida por seções: em um primeiro momento, foi necessário discorrermos sobre a trajetória da educação infantil no Brasil; em seguida, apresentamos a afetividade na teoria de Henri Wallon e, numa subseção, os estágios do desenvolvimento.

A trajetória da educação infantil no Brasil

A educação no Brasil voltada para a criança pequena nem sempre foi da forma como se vê atualmente. Era uma educação voltada para o caráter assistencialista e não pedagógico (GALIANI, 2013, p. 22). Nesse sentido, tratava-se de atender as crianças de classes sociais menos favorecidas visando às necessidades de alimentação, higiene e cuidados físicos.

Partindo desse pressuposto, olhando para a história da criança no mundo e em específico no Brasil, pode-se dizer que houve grandes transformações que resultaram nos avanços que hoje vemos. Vale ressaltar que, por volta da segunda metade do século XIX, devido aos acontecimentos mundiais, crises econômicas e a Revolução Industrial, surgiram as primeiras creches, jardins-de-infância e escolas maternas (KUHLMANN, 1998, *apud* MOREIRA; LARA, 2006, p.6).

Tais creches não foram criadas pelo poder público, mas por instituições filantrópicas que se preocupavam com a situação das crianças de famílias pobres, as quais viviam em condições precárias e, muitas vezes, sem ter como se alimentar e até mesmo algumas eram abandonadas por falta de condições econômicas e sociais de suas famílias (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p.81).

Na passagem do século XIX para o século XX, o Brasil vivia um período em que a influência europeia já deixava de ocupar um lugar central e dava espaço para a influência dos EUA, com seus ideais inovadores (KUHLMANN JR., 1998). Nesse momento, com a Constituição de 1988, deu-se início um novo processo de escolarização da criança com “o reconhecimento da Educação como dever do Estado”, conforme o art. 205:

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

Em 13 de julho de 1990, também foi aprovada a Lei nº 8.069 do Estatuto da criança e do adolescente (ECA), que dispõe, em seu art. 1º, “sobre a proteção integral à criança e ao adolescente”, e, em seu art. 2º, “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”. (BRASIL, 1990). Logo, a sociedade em geral começa a enxergar a criança como um sujeito de direitos reconhecidos perante a lei, que precisam ser respeitados, algo que só foi possível com a implantação dessas leis que vigoram até os dias atuais. É importante ressaltar, também, que o ECA assegura à criança e ao adolescente “todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa, as oportunidades oferecidas para o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade” (BRASIL, 2013).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) regulamentou a Educação Infantil definindo-a como a primeira etapa da Educação Básica, tendo como finalidade principalmente o desenvolvimento integral da criança de zero a seis anos de idade, incluindo os aspectos físico, psicológico, intelectual e social. A Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 traz em seu texto, na seção III:

Artigo 29, a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. E o artigo 30, o qual traz nos incisos I e II, que a educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de quatro a cinco anos de idade (BRASIL, 1996).

Foi apenas em 2009 que a Educação Infantil se tornou obrigatória, com a Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro, que dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208 da Constituição Federal de 1988 e traz em seu texto:

Art. 208: I-educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.
VII-atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (BRASIL, 2009).

A partir desse momento, a Educação Infantil passa a ser vista como uma etapa da educação essencial para o desenvolvimento e formação da criança, de modo que é importante olhar para ela de forma diferenciada e como a principal etapa da educação básica, pois é nela que a vida escolar da criança inicia, quando os primeiros conhecimentos escolares devem ser compar-

tilhados de forma adequada, a fim de contribuir para o processo de desenvolvimento. Portanto, é necessário que o professor conheça os documentos que norteiam esse nível de ensino e priorize os direitos da criança, tendo empatia, solidariedade e respeito para com ela.

Após dois anos da implantação da LDB, em 1998, o Ministério da Educação (MEC) publicou os documentos “Subsídios para o credenciamento e o funcionamento das instituições de Educação Infantil”, o qual teve como contribuição para a educação da criança pequena a formulação de diretrizes e normas (BRASIL, 1998) e o “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998), que contribuiu para a implementação de práticas educativas de qualidade” (BRASIL, 1998).

O RCNEI traz a concepção de criança como ser que pensa e sente o mundo de um modo peculiar e, em suas interações com o meio e seus pares, adquire o conhecimento. Inclusive, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) “sugere que as atividades devem ser inseridas às crianças não só por meio de brincadeiras, mas também através de atividades pedagógicas direcionadas e intencionais, a fim de contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento da criança” (BRASIL, 1998).

Assim, é possível afirmar que a Educação Infantil tem como prioridade o preparo da criança pequena para a formação social e cultural e para a sua inserção na sociedade. É preciso entender que o cuidar, o amparar e o educar estão intimamente ligados no processo e nessa etapa da educação.

Cabe ressaltar que, em 17 de dezembro de 2009, com a resolução nº 5, foram fixadas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as quais trouxeram como objetivo estabelecer as Diretrizes a serem observadas na organização de propostas pedagógicas para esse nível de ensino (BRASIL, 2010).

É de fundamental importância enfatizar que, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), as propostas pedagógicas devem respeitar alguns princípios, que são: éticos, políticos e estéticos, os quais têm como prioridade o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade, do respeito ao bem comum, ao ambiente e à cidadania, da criticidade, da criatividade, da sensibilidade e da liberdade de expressão, entre outros. Para tanto, as DCNEIs definem a criança em seu art.º 4 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).

Nesse sentido, a Educação Infantil engloba o cuidado, a educação e as necessidades básicas, como higiene, alimentação e saúde, e o desenvolvimento das capacidades físicas, intelectuais e morais. Assim, é preciso que o educador tenha em mente que essa etapa da educação não envolve apenas o cuidar, mas deve estar também associada ao educar. São processos que não se separam, pois a criança pequena precisa de cuidados, mas também se faz necessária

sua inserção no processo educacional, para que ela se desenvolva de forma integral.

Outro documento normativo que traz novas modificações e melhoras para a educação Infantil é nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que ressalta, em sua proposta pedagógica, direitos de aprendizagem e desenvolvimento⁴, estabelecendo as condições necessárias para que as crianças aprendam desempenhando papel ativo no ambiente em que estão inseridas e que as convidam a vivenciar desafios que contribuem para a construção de significados do eu, do outro e do mundo social e cultural (BRASIL, 2017). Importante ressaltar que

para que isso se efetive, percebe-se que há uma precípua necessidade de unir esforços, tanto entre as esferas de governo – federal, estadual e municipal, a fim de superarem a fragmentação das políticas educacionais – quanto entre os níveis educacionais, especialmente no que diz respeito à formação de professores para atuação na Educação Básica e na Educação Superior. Neste último segmento, deve ser considerado, além da graduação, o *stricto sensu*, que muito pode contribuir, por meio de suas pesquisas, para promover a esperada qualidade da Educação (FERNANDES JUNIOR; ALMEIDA; ALMEIDA, 2022, p. 621).

Portanto, entende-se que a Educação Infantil precisa respeitar os direitos de aprendizagem e cidadania da criança, desenvolvendo práticas pedagógicas que a auxiliem em seu desenvolvimento global. É necessário, assim, que haja uma educação de qualidade, que respeite a individualidade e especificidade de cada criança, num processo de interação com o meio, desenvolvendo as suas capacidades mentais, físicas e sociais. A etapa da Educação Infantil deve ser vista como um processo formativo integrado da criança e como um processo contínuo ligado ao Ensino Fundamental.

Da mesma forma, é relevante olhar para essa etapa da educação nos aspectos afetivo, cognitivo e social, que são campos interligados num mesmo processo e contribuem para o desenvolvimento integral da criança, pois, não se pode pensar a educação da criança pequena somente nos aspectos cognitivos, mas é necessário que haja uma interligação de todos os aspectos que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem, os quais contribuem para o seu desenvolvimento adequado, respeitando as individualidades e necessidades de cada criança.

Conceito da afetividade na teoria de Henri Wallon

A afetividade, segundo a teoria de Henri Wallon, é fundamental para o processo de aprendizagem da criança, ela é determinante para o desenvolvimento das suas capacidades mentais e sociais. Nessa perspectiva, vai além do simples gesto de afeto, podendo ser definida como o modo como o ser é afetado por alguém ou pelo ambiente (WALLON, 1968).

Ao falarmos sobre a afetividade na teoria de Wallon, faz-se necessário conhecer a história desse teórico que trouxe relevantes contribuições para a educação no Brasil. Henri Wallon nasceu na França em 1879, viveu em Paris e faleceu em 1962. Em 1902, já demonstrava grande pre-

⁴ Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil: Conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se.

ocupação com as causas sociais e discordava dos métodos que eram utilizados para disciplinar os alunos. Em sua biografia, é possível enxergar um homem que buscava uma integração da atividade científica com a ação social, numa atitude de coerência e engajamento (GALVÃO, 1995, p.11).

Com o tempo, Wallon passou a se interessar pela psicologia da criança, que, devido aos seus conhecimentos adquiridos da neurologia e da psicopatologia, tornam-se fundamentais para a construção de sua teoria. Para o autor, por meio da psicopatologia, é possível entender os diferentes tipos de comportamento da criança (GALVÃO, 1995, p. 43). Em 1925, ele funda um laboratório destinado às pesquisas e ao atendimento clínico de crianças que eram tidas como “anormais”. Nesse mesmo ano, Wallon publica sua tese de doutorado intitulada *A criança turbulenta* e assim inicia um período marcante em sua vida, com publicações de obras relevantes voltadas à psicologia da criança.

Após a Segunda Guerra Mundial (1947), junto com o físico Langevin e outros educadores, com as suas obras voltadas para a educação, desenvolve o Projeto Langevin-Wallon, com o objetivo da reforma completa do sistema educacional francês.

O autor foi se aproximando cada vez mais da área educacional e acreditava que deveria existir uma relação recíproca entre a psicologia e a pedagogia, que ambas pudessem contribuir na constituição da personalidade da criança. Observa-se que Wallon via no estudo da criança um meio para conhecer o psiquismo humano, parte fundamental de sua teoria, ele acreditava que a psicologia contribuía para o desenvolvimento infantil e, conseqüentemente, para as práticas pedagógicas e, da mesma forma, que a pedagogia oferecia campo de observação para a psicologia, ou seja, uma está ligada a outra, enriquecendo o processo de aprendizagem da criança.

Wallon admite o organismo como condição primeira do pensamento, afinal toda função psíquica supõe um equipamento orgânico. Adverte, contudo, que não lhe constitui uma razão suficiente, já que o objeto da ação mental vem do exterior, isto é, do grupo ou ambiente no qual o indivíduo se insere”. Para o autor, o homem é determinado fisiologicamente e socialmente, sendo formado por disposições internas e externas, que contribuem para a formação do seu próprio “eu”. (WALLON, 1968, *apud* GALVÃO, 1995, p. 20).

Wallon utilizou o materialismo dialético como referência metodológica para seus estudos, pois, segundo ele, era a única abordagem que permitia superar as ideologias ou doutrinas que adentravam a objetiva compreensão da realidade. Para o autor, “a existência do homem, sendo indissociavelmente um ser biológico e social, só é possível pelas exigências do organismo e da sociedade, entre os mundos contraditórios da matéria viva e da consciência” (WALLON, 1968, *apud* GALVÃO, 1995, p.30). Desse modo, o estudo do psiquismo, para Wallon, deve considerar os dois fatores e tratá-los de forma dependente, para que ele seja situado entre o campo das ciências naturais e sociais.

Para Wallon (1968), o fator biológico é indissociável do fator social, pois os dois são complementares desde o nascimento do indivíduo por meio de relações recíprocas, ou seja, o de-

envolvimento biológico está condicionado ao desenvolvimento social e vice-versa. (WALLON, 1968, apud ZAZZO, 1968, p.13).

Pode-se observar, também, que, de acordo com sua teoria, o ser humano não pode ser estudado somente em um aspecto isolado, o autor propõe um estudo integrado do desenvolvimento, em que são englobados os campos funcionais, que se constituem pela afetividade, motricidade e inteligência. Wallon traz, em sua teoria, a Psicogênese da pessoa completa, que enfatiza a criança como um ser geneticamente social, contextualizada e em pleno desenvolvimento em suas relações com o meio. Assim tem seus pilares na psicologia genética, sendo ela a psicologia que estuda os processos mentais, tais como pensamento, percepção, memória, atenção, resolução de problemas e linguagem, visando à aquisição de conhecimentos precisos sobre como os processos mentais funcionam e como são aplicados na vida cotidiana.

Essa Psicologia Genética de Wallon estuda as origens, ou seja, a gênese dos processos psíquicos nos indivíduos, que, para o autor,

É o único procedimento que não dissolve em elementos estanques e abstratos a totalidade da vida psíquica, que constitui no método de uma psicologia geral, em que o conhecimento do adulto é concebido por meio da criança. (WALLON, 1968, apud GALVÃO, 1995, p. 31).

Assim, Wallon elege a observação como instrumento privilegiado para seus estudos na psicologia genética, afinal ela permite o acesso à criança no ambiente em que está inserida, contextualizando com sua realidade.

Galiani (2013) observou, em sua pesquisa de campo, que as interações entre a professora da Educação Infantil e as crianças tiveram maior incidência por meio das atitudes afetivas e expressões verbais vivenciadas no cotidiano escolar. A autora traz, ainda, que, numa interação de diálogo da professora com a criança, houve uma relação de afeto e cognição, em que a professora demonstrou interesse pelo que a criança lhe queria comunicar, agindo, assim, como mediadora no processo de fala e escuta, contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento da autonomia e da identidade da criança, favorecendo sua autoconfiança. Assim, foi possível observarmos que a afetividade teve papel fundamental nessa relação de interação em sala de aula.

Desse modo, é importante destacar que, para Wallon (1968), é necessário que se faça o estudo do desenvolvimento infantil tendo como ponto de partida a própria criança, compreendendo suas diversas manifestações mediante as possibilidades existentes, sem fazer a comparação com a lógica adulta. (WALLON, 1968, apud GALVÃO, 1995, p.37).

Wallon acreditava que, para se ter um estudo mais eficaz em relação ao desenvolvimento humano, seria imprescindível estudar a criança contextualizada nas suas interações com o meio e com as pessoas próximas. Dessa maneira, entende-se que os estágios do desenvolvimento são determinados pelos fatores orgânicos e sociais e podem variar de acordo com a idade e as características de cada indivíduo. Para o autor (1968), cada fase do desenvolvimento é constituída por relações recíprocas entre a criança e o meio, o qual não pode ser o mesmo em todas as

idades, sendo, assim, composto por tudo aquilo que possibilita a satisfação das necessidades da criança (WALLON, 1968, p. 48).

De maneira progressiva, o fator social vai ocupando espaço determinante no desenvolvimento infantil, pois é por meio de aquisições da cultura e da linguagem, ou seja, do conhecimento, que o pensamento do indivíduo passa a evoluir e sucessivamente as habilidades cognitivas mais complexas começam a se desenvolver, promovendo, assim, na criança, o desenvolvimento integral de suas habilidades motoras e psíquicas. Wallon (1968, p.149) acentua que “as influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço não podem deixar de exercer uma ação determinante na evolução mental”, de modo que, nessa relação, ocorre a mistura do social com o orgânico, permitindo, assim, o desenvolvimento de suas potencialidades motoras e cognitivas.

Destaca-se, ainda, que, na teoria walloniana, “a pessoa é vista como o conjunto funcional resultante da integração de suas dimensões, cujo desenvolvimento se dá na integração de seu aparato orgânico com o meio, com predominância do social” (GALVÃO, 1995, apud GALIANI, 2013, p.49). Diante desse contexto, compreendemos que a criança se desenvolve de maneira progressiva conforme o meio em que está inserida e a interação com os pares à sua volta.

Nesse sentido, a afetividade, segundo Henri Wallon, é vista como uma fase do desenvolvimento que está intimamente ligada à inteligência e juntas formam a personalidade do indivíduo. Em sua teoria, o autor acredita que a criança já nasce com recursos biológicos que a tornam capaz de se desenvolver, porém será através do meio em que está inserida que suas potencialidades serão desenvolvidas. Diante desse pressuposto, entendemos que a afetividade é essencial para o processo de desenvolvimento e a aprendizagem da criança, sendo extremamente relevante na relação entre o professor e aluno no processo educacional.

Galiani, citando a pesquisadora brasileira walloniana Galvão (1995), afirma que:

A afetividade é fator preponderante na construção do conhecimento, pois, segundo ele, duas funções básicas constituem a personalidade: afetividade e inteligência. A afetividade está relacionada às sensibilidades internas e se orienta em direção ao mundo social e para a construção da pessoa; a inteligência, por sua vez, vincula-se às sensibilidades externas e está voltada para o mundo físico, para a construção do objeto (GALIANI, 2013, p.58)

Observa-se, assim, a importância dos aspectos afetivos e intelectuais na teoria walloniana e a influência de ambos no desenvolvimento da criança. A afetividade, na concepção de Wallon, inicia-se desde o nascimento do bebê, quando começa a permear movimentos, choros, risos e soluços, podendo ser expressa por meio das emoções, sentimentos e paixões.

Conforme já foi ressaltado, a afetividade vai muito além do que uma simples demonstração de afeto pela criança, mas se relaciona com aspectos cognitivos muito mais complexos, podendo ser compreendida no sentido de afetar o outro de maneira positiva ou negativa.

Em outra pesquisa de campo, realizada por Gasparim (2012), foi evidenciada a teoria de Wallon ao observar as interações entre as professoras e as crianças, mostrando, assim, como o autor aponta, que a afetividade é fundamental para o processo de aprendizagem. A autora divi-

diu sua pesquisa em quatro categorias: relação entre professor e aluno; qualidade das vinculações afetivas; linguagem emocional em sala de aula; verbalização das emoções, as quais foram essenciais para nortear o questionamento de tal pesquisa, mostrando que o vínculo afetivo entre as professoras e as crianças da Educação Infantil é essencial para o bom andamento das atividades escolares e para o desenvolvimento cognitivo das crianças. Percebeu-se, também, que “a qualidade das interações interfere na elaboração do eu, bem como nas situações de aprendizagem” (GASPARIM, 2012, p. 138).

Outro ponto relevante na teoria walloniana é o que aponta Dantas (1992), afirmando que a afetividade não é apenas uma das dimensões da pessoa, mas é uma fase do desenvolvimento, a mais antiga, aquela que já nasce com o indivíduo, e a qual se diferencia da vida racional lentamente. É importante entender que ela está intimamente ligada à inteligência, num processo de reciprocidade e com alternâncias preponderantes. Ou seja, a afetividade converge para dar espaço à atividade cognitiva, num processo de maturação, em que o equipamento sensório-motor é posto em ação sendo necessário para a exploração da realidade (DANTAS, 1992, p. 90).

Dessa forma, a pessoa vai sendo constituída por momentos sucessivos e alternados da dimensão afetiva e cognitiva, de modo integrado, dando continuidade ao processo de desenvolvimento. Ou seja, a afetividade depende das conquistas realizadas pela inteligência para a sua evolução, e o mesmo ocorre com a dimensão cognitiva, uma depende da outra para ocorrer o desenvolvimento integral da pessoa.

Cabe ressaltar que, para Wallon, segundo Almeida (2009), a afetividade, a qual inclui emoção, sentimentos e paixões, é constituinte da construção psíquica, motora e social do ser humano e refere-se à capacidade do ser humano em ser afetado pelo mundo interno e externo e pelas sensações de tonalidades desagradáveis e agradáveis (WALLON, 1968, apud ALMEIDA, 2009, p.13). Ou seja, a afetividade tem relação com a forma como o indivíduo ou o ambiente pode afetar a criança positivamente, contribuindo para o seu desenvolvimento integral, ou pode afetar negativamente, retardando o seu desenvolvimento. A evolução da afetividade é marcada pela sucessão dos três momentos marcantes que a constituem: a emoção, o sentimento e a paixão. Os três são resultantes de fatores orgânicos e sociais, que são integrados e configurados de diferentes maneiras.

A emoção é a forma de a afetividade se exteriorizar por meio de expressões corporais e motoras, sendo um recurso de ligação entre o orgânico e o social, estabelecendo, assim, os primeiros laços com o mundo humano e, conseqüentemente, com o mundo físico e cultural (ALMEIDA, 2009, p.17).

Segundo Dantas (1992), a emoção, na perspectiva de Wallon, é extremamente original e é vista como um instrumento de sobrevivência típico da espécie humana, ou seja, se não fosse a capacidade do bebê em se mobilizar em função do ambiente para o atendimento de suas neces-

sidades, certamente ele pereceria, pois é por meio do choro que suas necessidades são atendidas pela mãe. Então, é nesse sentido que Wallon considera a emoção como um fator fundamentalmente social e ela fornece o primeiro vínculo entre os indivíduos (DANTAS, 1992, p.85).

É relevante compreender que a atividade emocional, segundo Wallon, é ao mesmo tempo social e biológica em sua natureza, transitando entre o estado orgânico do ser, para o racional, ou seja, pela mediação do social, o cognitivo é alcançado (DANTAS, 1992). A consciência afetiva, ao se vincular com o ambiente social, faz com que o indivíduo tenha acesso ao universo da cultura, sendo assim a dimensão afetiva dá origem à dimensão cognitiva. Dantas (1992) aponta ainda que a emoção, segundo Wallon, tem sua origem na função tônica, ou seja, ela compõe atitudes reveladas pelo tônus (nível de tensão muscular), combinados com intenções de momentos diferenciados.

De acordo com Almeida (2009), com base na teoria de Wallon, a emoção estimula o desenvolvimento cognitivo e, com isso, ela vai diminuindo, estabelecendo, dessa forma, um antagonismo entre a emoção e o cognitivo, ou seja, onde há predominância da emoção, as imagens mentais ficam mais confusas; e onde há predomínio do cognitivo, as imagens ficam mais claras, isto é, quando o indivíduo age por emoção, não consegue raciocinar de forma objetiva e clara.

Dantas (1992) descreve que, segundo Wallon, a emoção é regulada por estruturas nervosas que, quando passam pelo processo de maturação cerebral, perdem a sua autonomia, mantendo, assim, uma relação de antagonismo, que se reflete na oposição entre os dois níveis de funcionamento cerebral, os quais são o subcortical e cortical. Dessa forma, segundo a autora, é como se a razão nascesse da emoção e vivesse da sua morte, ou seja, conforme a emoção é transformada em ativação intelectual, ela vai reduzindo. A emoção descontrolada, portanto, corresponde ao nível subcortical do cérebro.

Por sua vez, o sentimento, segundo Almeida (2009), é colocado como a expressão representacional da afetividade, ou seja, ele impõe controles capazes de fragmentar a emoção. Os sentimentos são expressos pela mímica e pela linguagem e são utilizados pelo adulto, pois eles sabem como e onde expressá-los e refletem antes de fazê-lo (WALLON, 1968, *apud* ALMEIDA, 2009, p. 18). Já a paixão é o aparecimento do autocontrole como forma de dominar uma situação, configurando, assim, o comportamento como meio de atender às necessidades afetivas.

Embora Wallon trouxesse a compreensão das outras formas de expressão de afetividade para a sua teoria, a emoção foi aquela a que ele mais se dedicou, realizando um estudo aprofundado de grande relevância para o entendimento do desenvolvimento infantil. Dantas (1992) aborda importantes contribuições em relação à teoria da emoção em que aponta a compreensão das características da vida emocional, por meio da análise dos componentes fisiológicos presentes na emoção, identificando flutuações do tônus muscular, ou seja, por meio das emoções vividas pelo indivíduo, o tônus muscular pode sofrer diversas oscilações, como exemplo, quando o bebê chora por alguma necessidade e o adulto atende a essa necessidade, o tônus muscular do

bebê relaxa, trazendo a sensação de satisfação.

Vale ressaltar que a emoção, segundo Dantas (1992), tende a reduzir a efetividade do funcionamento cognitivo, fazendo com que o indivíduo aja de forma impulsiva e sem refletir sobre a sua ação, afinal, quando o sujeito age por pura emoção não consegue raciocinar e acaba agindo por impulsos e de maneira explosiva. Porém, quando o sistema cerebral cortical assume o controle da situação, o indivíduo consegue agir com a razão.

Daí o caráter da emoção ser tão difícil de ser enfrentado na parte pedagógica nas escolas, visto que as crianças agem mais por emoção do que pela razão e os educadores precisam conhecer a fundo a complexidade da afetividade para que possam desenvolver em sala de aula práticas pedagógicas eficientes, que auxiliem a criança em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, sabendo lidar com as diversas manifestações emocionais.

É importante destacar que a emoção, segundo Dantas (1992), possui um caráter contagiante e é de fácil visibilidade, principalmente na criança, que, desde os seus primeiros momentos de vida, já faz demonstração clara, por meio dos bocejos, risos, choros e movimentos corporais, com atenuação tônica, contagiando, assim, todos que estão à sua volta.

Wallon aprofundou seus estudos sobre a afetividade no processo de desenvolvimento humano, de modo a contribuir para a educação, pois é necessário entender que a afetividade não é apenas demonstrar carinho e afeto pelas crianças, mas ela tem um sentido muito mais complexo que abrange a parte cognitiva e motora, e que por meio dela, a criança pode desenvolver suas habilidades intelectuais alcançando uma aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral.

Estágios do desenvolvimento infantil na teoria de Wallon

Dentro do processo de desenvolvimento infantil, segundo a teoria de Wallon, há a definição de estágios como forma de entender o processo do desenvolvimento integral da criança nos aspectos afetivo, motor e cognitivo. Segundo Mahoney (2009), na teoria de Wallon:

O afetivo, o motor, o cognitivo se relacionam entre si profundamente, a cada momento, e dão como resultado a pessoa individual, única. O que define a pessoa é essa individualidade, consequência das relações internas, próprias de cada sujeito, com as situações objetivas que ele encontra ao longo de seu desenvolvimento. (MAHONEY, 2009, p. 17).

É importante ressaltar que Wallon, segundo Mahoney (2009), dedicou-se ao desenvolvimento da criança, tendo como foco o estudo da consciência e com a busca de entendimento pela sua origem. Com a análise de suas observações, sinalizando as diferenças e semelhanças entre o desenvolvimento de crianças patológicas e normais, e entre crianças e adultos, Wallon “foi extraindo os princípios reguladores desse processo e identificando seus vários estágios”, criando a teoria do desenvolvimento (WALLON, 1968, apud MAHONEY, 2009, p. 11).

Dantas (1992) faz importante contribuição para a compreensão do processo de desenvol-

vimento segundo a teoria walloniana, ressaltando que, para Wallon, nos momentos em que a afetividade é dominante no desenvolvimento, é a construção do sujeito que está em primeiro plano, dando-se pela interação entre os indivíduos; e nos momentos em que a inteligência predomina, é o objeto, ou seja, a realidade externa que é modelada com a aquisição do conhecimento elaborado culturalmente. Desse modo, “os processos são, por conseguinte, sociais, embora em sentidos diferentes: no primeiro, social é sinônimo de interpessoal; e no segundo, é o equivalente de cultural” (DANTAS, 1992, p. 91).

Wallon, em seus estudos, vê o desenvolvimento da pessoa como uma construção progressiva em que se sucedem fases com predominância alternadamente cognitiva e afetiva (DANTAS, 1992). Para se ter uma melhor compreensão de cada fase do desenvolvimento humano, Wallon descreve cinco estágios em sua teoria: o estágio impulsivo-emocional; sensório-motor e projetivo; personalismo; o categorial; e o estágio da puberdade e da adolescência.

O estágio impulsivo-emocional é relacionado ao primeiro ano de vida da criança, sendo determinado pela emoção, a qual é fator preponderante na interação com o meio. É nesse estágio que a afetividade (emoção, paixão e sentimento) orienta as primeiras reações do bebê com o meio, quando as reações são puramente fisiológicas, incluindo os espasmos, o choro, o riso, os gritos e as contrações (GALVÃO apud GALIANI, 2013, p. 94).

Esse primeiro estágio do desenvolvimento contém dois momentos, os quais são o da impulsividade motora e o emocional. A criança, por ser totalmente dependente nos primeiros momentos de sua vida, reage conforme suas necessidades básicas de alimentação, sono e higiene, e suas reações são de bem-estar e mal-estar, dessa forma, o adulto precisa compreender as reações do bebê para assim poder assisti-lo e “construir um repertório de significados comuns”. (WALLON, 1968, apud DUARTE; GULASSA, 2006, p. 19).

O segundo estágio do desenvolvimento infantil é o sensório-motor e projetivo, em que:

as atividades se concentram na exploração concreta do espaço físico pelo agarrar, segurar, manipular, apontar, sentar, andar, etc., auxiliadas pela fala que se acompanha por gestos. Inicia-se assim o processo de discriminação entre objetos, separando-os entre si. Toda essa atividade motora exuberante do sensório-motor e projetivo prepara não só o afetivo, mas também o cognitivo que vai instrumentalizar a criança para o próximo estágio (MAHONEY, 2006, p.13).

Esse estágio inicia-se por volta de um ano e atinge os três anos de idade, quando a criança passa a responder a estímulos exteriores, transformando-os como instrumentos de interesse e manipulação. Sendo oposto ao estágio impulsivo emocional, o sensório-motor e projetivo é caracterizado pela investigação e exploração da realidade pela criança, ou seja, “é o momento em que a inteligência dedica-se à construção da realidade” (WALLON, 1968, apud COSTA, 2006, p. 32).

Dando seguimento, o próximo estágio é o estágio do personalismo, em que surge a exploração da criança de si mesma diferenciando-se dos outros seres, construindo a sua própria subjetividade, por meio da imitação do outro ou por oposição. É nesse estágio que a criança passa

a fazer a discriminação do eu e do outro, ou seja, começa a ter atitudes de separação, usando “expressões como eu, meu, não, etc.” (WALLON, 1968, apud MAHONEY, 2006, p. 13).

Ressalta-se que, nesse estágio, segundo Bastos (2006), há um enriquecimento do eu e a construção da personalidade, em que a criança adquire, de maneira gradativa, a consciência corporal, sendo uma condição fundamental para o desenvolvimento da pessoa.

O quarto estágio do desenvolvimento é o categorial, que compreende a faixa etária da criança numa primeira etapa, dos três aos seis anos de idade, e numa segunda etapa, dos seis aos onze anos; tendo “a afetividade como fio condutor do desenvolvimento” e, como marca, a diferenciação entre o eu e o mundo exterior, em que a criança passa a compreender o que é dela própria e o que é do outro (WALLON, 1968, apud AMARAL, 2006, p. 51).

O quinto e último estágio é o da puberdade e da adolescência, que ocorre por volta dos onze e doze anos de idade, em que a criança rompe o equilíbrio que mantinha no categorial, gerando “a crise da puberdade, que afeta a vida da criança nas dimensões afetiva, cognitiva e motora”, quando procede a passagem da infância para a adolescência (WALLON, 1968, apud SIMÕES, FERRARI, 2006, p. 59). Nesse último estágio, a criança deixa a infância e se torna um adolescente, passando a compreender o mundo exterior como uma construção ordenada e tangível. É quando os seus objetivos começam a ser direcionados para responsabilidades dos estudos e trabalhos, definindo escolhas, então, é o momento em que está deixando a adolescência para iniciar a vida adulta.

Wallon traz em sua teoria que a pessoa está em um constante processo, com transformações e mudanças que ocorrem em todo o tempo de sua vida, num movimento contínuo; essas mudanças são relacionadas ao exterior e ao interior, alternadamente entre as dimensões afetivas, cognitivas e motoras (ALMEIDA, 2006, p.16). O educador, ao entender esse processo contínuo, pode desenvolver práticas pedagógicas que envolvam a afetividade de maneira a contribuir para a aprendizagem da criança, olhando para os momentos de frustrações e desafios que ela enfrenta, pois são essenciais para a maturação dos processos mentais e sociais.

Mahoney (2006, p.16) enfatiza que, segundo a teoria walloniana, “em cada instante desse processo a pessoa é uma totalidade, um conjunto resultante da integração dos conjuntos motor, afetivo e cognitivo”. Assim, é preciso enxergar a criança nesse processo de integração constante entre o meio, entre os pares e o adulto; por meio da afetividade, ela alcança o desenvolvimento cognitivo necessário à sua evolução e à formação de sua personalidade. “Afetividade e cognição estarão, dialeticamente, sempre em movimento, alternando-se nas diferentes aprendizagens que o indivíduo incorporará ao longo de sua vida” (WALLON, 1968, apud GRANDINO, 2010, p. 36).

Wallon (1968) conclui que a criança não é um ser fragmentado, ela se constitui em uma pessoa indissociavelmente e original, por meio das sucessões de suas idades, em cada estágio, em que as mudanças, os contrastes e os conflitos são fundamentais para o seu desenvolvimento.

Considerações finais

A pesquisa apresentada ressaltou a importância da afetividade no processo de aprendizagem e no desenvolvimento da criança, enfatizando a interação entre o professor e o aluno na Educação Infantil, na perspectiva de Wallon, o qual trouxe importantes contribuições para a educação e uma melhor compreensão dos processos psíquicos e mentais.

A afetividade, nessa teoria, excede uma interpretação equivocada de muitos educadores, que entendem se tratar apenas de demonstração de afeto pela criança, quando na verdade, vai além desse entendimento, pois é fator fundamental para o processo da aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo da criança. É por meio dela que a criança desenvolve as suas habilidades intelectuais e motoras. Dessa forma, podemos compreender a afetividade intimamente ligada à inteligência.

Assim, é necessário entendermos que a afetividade é relevante para a formação da personalidade da criança e, ao lado da inteligência, ela forma a pessoa em sua totalidade, num processo contínuo, com mudanças e transformações constantes. Ela é o modo como o ser pode ser afetado pelo ambiente e pelos seus pares e adultos, num processo de interação social, que contribui para o desenvolvimento cognitivo, motor e social.

Conclui-se, portanto, que o professor precisa entender a complexidade da afetividade para assim planejar atividades pedagógicas que contemplem essa importante dimensão afetiva no processo do desenvolvimento infantil, pois a forma como o professor atuará em sala de aula pode influenciar na aprendizagem da criança e em seu desenvolvimento. Dessa maneira que Wallon via a necessidade de o professor compreender a criança em cada estágio do seu desenvolvimento para poder contribuir de forma positiva para o seu desenvolvimento integral. É relevante apontar que, para o autor, os conflitos e as contradições não são problemas que devam ser combatidos pelos educadores, mas eles são características que impactam no desenvolvimento infantil, portanto, as crises devem ser vistas de forma natural, ou seja, benéficas para a criança.

Assim, o professor deve ter disposição para olhar o desempenho da criança e entender como pode contribuir para o desenvolvimento de suas potencialidades, respeitando a etapa em que ela se encontra e não impondo limites, mas sim, oferecendo meios para que possa se desenvolver de forma adequada e significativa. Desse modo, foi possível chegar à resposta da problemática deste estudo que, por meio das pesquisas de campo analisadas, conseguimos observar a efetividade da afetividade na Educação Infantil e como ela é fundamental para o processo de aprendizagem e desenvolvimento integral da criança, que, por meio da interação e dos vínculos afetivos, consegue desenvolver melhor as suas potencialidades e habilidades intelectuais.

Por fim, é necessário que haja uma melhor compreensão dos professores sobre essa dimensão afetiva na perspectiva walloniana, de maneira que possam contribuir para fortalecer os aspectos educativos e sociais que envolvem a criança desde pequena, trabalhando, assim, propostas pedagógicas que contemplem essa dimensão.

Referências

ALMEIDA, L. R. Wallon e a Educação. *In: Henri Wallon: Psicologia e educação*. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

AMARAL, S. A. Estágio categorial. *In: Henri Wallon: Psicologia e educação*. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

BASTOS, A. B. B. I.; DÉR SIMÕES, L. C. Estágio do personalismo. *In: Henri Wallon: Psicologia e educação*. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 21 ago. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. Lei nº 9394/1996 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC; SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. 546 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, MEC; SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2022.

DANTAS, H. A afetividade e a construção do sujeito na Psicogenética de Wallon. *In: PIAGET, VYGOTSKY, WALLON: teorias psicogenéticas*. São Paulo: Summus, 1992.

DÉR SIMÕES, L. C.; FERRARI, S. C. Estágio da puberdade e da adolescência. *In*: HENRI WALLON: Psicologia da educação. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

DUARTE, M. P; GULASSA, M. L. C. R. Estágio impulsivo emocional. *In*: HENRI WALLON: Psicologia e educação. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

FERNANDES JUNIOR, A. M.; ALMEIDA, F. J.; ALMEIDA, S. C. D. A pesquisa brasileira em Educação sobre o uso das tecnologias no Ensino Médio no início do século XXI e seu distanciamento da construção da BNCC. **Ensaio - Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [s.l.], v. 30, n. 116, p. 620-643, jul. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-403620220003002943>. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/2943>. Acesso em: 21 maio 2023.

GRANDINO, P. J. Wallon e a psicogênese da pessoa da pessoa na educação Brasileira. *In*: JUNQUEIRA, P. (trad.). **Henri Wallon**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010. 134 p. il. (Coleção Educadores)

GALIANI, S. S. **A afetividade nas práticas pedagógicas: atitudes e expressões verbais nas interações professora-crianças, sob a perspectiva de Henri Wallon**. 2013. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2013.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GASPARIM, L. **Interações em sala de aula: vinculações afetivas e a constituição da pessoa para Henri Wallon**. 2012. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KULMAHNN Jr., M. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, p. 5-18, ago. 2000.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. (org.). **Henri Wallon: Psicologia e educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

MOREIRA, J. A. S.; LARA, A. M. B. Educação Infantil no Brasil: história e políticas educacionais. **Revista Ibero - Americana de Estudos em Educação**, Maringá, v. 10, n. 4, p. 1278-1296, out./dez. 2015.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. A História da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista Risted br**, Campinas, n. 33. p. 78-95. mar. 2009.

TRIVINIOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. p. 131.

WALLON, H.; BESSA, A. M. (trad.). **Henri Wallon**: a evolução psicológica da criança. Lisboa: Edições 70, 1968.

ZAZZO, R. *In*: BESSA, A. M. (trad.). **Henri Wallon**: a evolução psicológica da criança. Lisboa: Edições 70, 1968.

