

AMANDA CECÍLIA GÊNOVA

**A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE
APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**FAAT - FACULDADES ATIBAIA
CURSO DE PEDAGOGIA
ATIBAIA SP - 2017**

AMANDA CECÍLIA GÊNOVA

**A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE
APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência parcial
para conclusão do curso de
Pedagogia da FAAT Faculdades, sob
orientação do Prof. Dr. Gilvan Elias
Pereira.

**FAAT - FACULDADES ATIBAIA
CURSO DE PEDAGOGIA
ATIBAIA SP – 2017**

CURSO DE PEDAGOGIA

TERMO DE APROVAÇÃO

AMANDA CECÍLIA GÊNOVA

Título: “A influência da afetividade no processo de aprendizagem dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental”.

Trabalho apresentado ao Curso de Graduação de Pedagogia, para apreciação do Professor Orientador Dr. Gilvan Elias Pereira, que após sua análise considerou o Trabalho _____, com Conceito _____.

Atibaia, SP, ____ de _____ de 2017.

Gilvan Elias Pereira

DEDICATÓRIA

À minha querida família, pelo apoio e carinho em todos os momentos desta trajetória, na construção deste trabalho e pela confiança depositada em mim.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pelo dom de minha vida e por ter permitido que eu chegasse até aqui.

Aos meus queridos pais que sempre me deram força para continuar nesta caminhada acadêmica, que me confortaram nos momentos mais difíceis e que mesmo sem saber como, me ajudaram para que finalizasse o curso.

Ao meu namorado Bruno, pelo carinho e amor de sempre, pela compreensão, ajuda e incentivo durante esses anos e por acreditar em minha capacidade, quando eu mesma já não acreditava.

Às minhas amigas e companheiras Sheila, Juliane, Poliana e Letícia pela amizade e união durante esses anos.

Ao meu orientador, Dr. Gilvan Elias Pereira, pelos seus ensinamentos, conhecimentos e dedicação, sempre acreditando em meu potencial.

À equipe docente da instituição FAAT, por terem contribuído com minha formação docente, pelos conhecimentos que foram transmitidos e por reforçarem o quanto nossa profissão é importante para a sociedade, podendo transformar vidas.

“O amor recíproco entre quem aprende e quem ensina é o primeiro e mais importante degrau para se chegar ao conhecimento.”

Erasmus de Roterdã

RESUMO

O tema deste trabalho de conclusão de curso, realizado com base em pesquisa bibliográfica, é a influência da afetividade no processo de ensino-aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. No primeiro capítulo é apresentada a vida de Henri Wallon e sua teoria sobre desenvolvimento infantil, dando destaque à afetividade neste processo. No segundo capítulo é discutida a importância da afetividade no processo de aprendizagem dos alunos que se encontram em transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, destacando aspectos relacionados ao comportamento infantil nessa fase, à maneira com que a escola se organiza para acompanhar essa transição e ao papel do professor na relação com a criança nessa etapa escolar. As pesquisas realizadas permitiram destacar que a forma com que o professor se relaciona com seus alunos é determinante para o sucesso de aprendizagem deles.

PALAVRAS-CHAVE: Afetividade; transição escolar; processo de ensino-aprendizagem; práticas pedagógicas.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
CAPÍTULO I	
1. WALLON E SUA TEORIA SOBRE DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....	8
1.1 Wallon e seu tempo.....	8
1.2 Uma breve reflexão sobre desenvolvimento infantil segundo Wallon.....	12
CAPÍTULO II	
2. A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	17
2.1 A escola, o professor e a afetividade.....	17
2.2 A afetividade e a transição escolar da criança.....	19
2.2.1 Necessidades e sentimentos dos alunos em transição para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.....	20
2.2.2 Afetividade nas práticas pedagógicas.....	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	28

INTRODUÇÃO

Todo ser humano, desde seu nascimento, necessita de atenção e afeto sendo que suas primeiras relações com as pessoas que vivem ao seu redor são sempre carregadas de emoção. Além disso, as primeiras manifestações de um bebê devem ser vistas como formas de comunicação com o outro e como importante meio de sobrevivência que caracteriza a espécie humana.

A afetividade pode ser considerada como uma fase mais antiga do desenvolvimento do ser humano, pois “o ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo” (DANTAS, 1992, p. 90). Além do mais, ela é acompanhada de outros aspectos como o motor e cognitivo.

Passando para o contexto escolar, depois da família, é neste ambiente que as crianças estabelecem maior interação social. Por esta razão, visto que a afetividade é um elemento importante no processo de ensino-aprendizagem, este é um fator muito importante na relação professor-aluno, pois “é no vínculo afetivo estabelecido entre adulto e a criança que sustenta a etapa principal do processo de aprendizagem” (WALLON, 1978 apud TASSONI, 2005, p.3). Portanto, a escola deve ser um ambiente seguro e acolhedor no qual os alunos sintam-se como parte dele, para que haja avanços significativos no aspecto cognitivo.

Nesse contexto, os problemas escolhidos para serem investigados neste trabalho são os seguintes: como trabalhar a afetividade no ambiente de aprendizagem da criança? Em que medida a afetividade é fator decisivo para o sucesso ou insucesso na aprendizagem infantil?

Com base nessas indagações foram estabelecidos os seguintes objetivos: a) investigar, a partir da teoria walloniana, como a afetividade é uma das peças fundamentais no processo de ensino-aprendizagem dos alunos; b) analisar, também com base na teoria walloniana, como a afetividade pode ser trabalhada na sala de aula.

Como metodologia para a pesquisa, foi utilizada a bibliográfica. As informações necessárias foram encontradas em artigos e revistas científicas e livros, tanto para as citações como para o desenvolvimento de todo o trabalho. De acordo com Fachin (2006, p.119) “a pesquisa bibliográfica é, por excelência, uma fonte

inesgotável de informações, pois auxilia na atividade intelectual e contribui para o conhecimento cultural em todas as formas do saber”.

O presente trabalho fundamenta-se na obra do clássico teórico Henri Paul Hyacinthe Wallon, popularmente conhecido como Henri Wallon, pelo fato de ele ter abordado em sua teoria um aspecto importante para o desenvolvimento infantil e, conseqüentemente no processo de aprendizagem, também sendo meu tema de investigação: a afetividade.

De acordo com Petroni, Andrada e Souza (2008, p.136) “Wallon colocou a afetividade no centro de seus estudos, para ele ela é uma das bases para a compreensão do pensamento e da ação do sujeito”. Ou seja, a afetividade é essencial e está presente no processo de desenvolvimento do ser humano.

O primeiro capítulo deste trabalho trata de um resgate histórico do clássico Wallon. Foram escritos os principais acontecimentos que marcaram sua vida, que influenciaram a elaboração de suas obras, sua formação profissional, o caminho que percorreu até a educação e a descrição de sua teoria sobre o desenvolvimento infantil.

No segundo capítulo é apresentada a importância da afetividade no processo de aprendizagem dos alunos em transição da educação infantil para o ensino fundamental, o papel da escola e do professor em relação a este aspecto, como acontece essa transição tão marcante para as crianças, quais são as necessidades e sentimentos destes alunos e uma breve descrição da afetividade nas práticas pedagógicas que ocorrem nas salas de aula.

Nas considerações finais é retomada a importância da afetividade para o sucesso de aprendizagem dos alunos e como ela é discutida de acordo com Wallon. A afetividade é tão importante quanto à inteligência. Ambas estão presentes nos primeiros anos de vida de uma criança, porém a predominância é da afetividade. A aprendizagem só acontece quando existe um vínculo já estabelecido.

CAPÍTULO I

1 WALLON E SUA TEORIA SOBRE DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Henri Paul Hyacinthe Wallon, popularmente conhecido como Henri Wallon, foi um dos mais importantes estudiosos do processo de desenvolvimento infantil.

Ainda que suas produções tenham sido elaboradas no século passado, suas contribuições permeiam até os dias atuais oferecendo importantes subsídios a quem atua na área da educação infantil visto ser ele um grande pesquisador do desenvolvimento da criança assim como das questões que envolvem a teoria e a prática de ensino.

Levando em consideração estes aspectos, pode-se dizer que tais contribuições podem ajudar significativamente na melhor compreensão das práticas pedagógicas na escola e em particular dentro da sala de aula. A teoria walloniana a respeito do desenvolvimento permite ao professor ampliar sua compreensão sobre o processo de ensino-aprendizagem e sobre as possibilidades de seus alunos. Assim,

na medida em que a teoria de desenvolvimento descreve características de cada estágio, está também oferecendo elementos para uma reflexão para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais produtivo, propiciando ao professor pontos de referência para orientar e testar atividades adequadas aos alunos concretos que tem em sala de aula (ALMEIDA; MAHONEY, 2005, p. 15).

A partir disso, é possível garantir aos alunos efetividade no processo de ensino-aprendizagem, bem como no de desenvolvimento. Para que isso ocorra de fato, os profissionais da educação precisam relacionar a teoria com a prática, buscando, se necessário, respaldo com teóricos clássicos como Wallon que será o principal do presente trabalho.

1.1 Wallon e seu tempo

Para a melhor compreensão da obra de Henri Wallon (1879 - 1962), é necessário resgatar informações sobre sua formação, a época em que viveu e as influências que sofreu.

Wallon nasceu e viveu na França. Pode-se dizer que sua vida foi marcada por inúmeras produções intelectuais e participação nos grandes acontecimentos históricos que marcaram sua época.

Até chegar às suas reflexões no campo psicológico, percorreu os caminhos da Filosofia e Medicina que certamente influenciaram a formulação de sua teoria. Aos vinte e três anos, graduou-se em Filosofia na Escola Normal Superior. Após esse ano, ministrou aulas, no antigo ensino secundário. Enquanto educador, Wallon discordava dos métodos da época (que eram autoritários e que visavam somente à disciplina dos alunos) e até mesmo a organização religiosa que era exercida sobre o ensino (GALVÃO, 1995).

Durante sua trajetória de vida, Wallon presenciou grandes acontecimentos históricos que deixaram marcas na sociedade, tais como: as duas guerras mundiais, que envolveram a maioria dos países europeus; o avanço do fascismo durante as mesmas; revoluções socialistas, entre outros acontecimentos.

É possível dizer que se ele não tivesse vivido numa época com esses acontecimentos tão intensos, sua teoria não teria sido elaborada da forma que conhecemos hoje e não seria tão clara, principalmente sobre a influência que o meio exerce na formação do indivíduo como um todo, que é considerada de extrema importância para nós que o estudamos (GALVÃO, 1995).

Levando em consideração seu alinhamento político, sua simpatia pelos regimes socialistas, Wallon envolveu-se, no final da década de 1930, com movimentos contra o fascismo, tendo participado das manifestações de protesto contra a Ditadura de Franco, na Espanha (GALVÃO, 1995).

Na Primeira Guerra Mundial (1914-1918) participou como médico tratando das lesões e feridas dos envolvidos, aproveitando a oportunidade de observar quais eram os “reflexos sobre os processos psíquicos” dos mesmos (MAHONEY, 2000, p.10).

Segundo Galvão (1995) durante a Segunda Guerra Mundial, mais especificamente no período em que a França encontrava-se ocupada pelos alemães, Wallon foi perseguido pela polícia política dos nazistas – a Gestapo, por atuar intensamente na Resistência Francesa, movimento que tinha como intenção mobilizar os opositores ao fascismo e como a maioria de outros autores e artistas renomados que possuíam princípios divergentes das autoridades, precisou viver na clandestinidade.

Mesmo com todos os acontecimentos presentes na Segunda Guerra (1939-1945), Wallon publicou os seus livros mais importantes: “A evolução psicológica da

criança”, em 1941; “Do ato ao pensamento”, em 1942 e “As origens do pensamento na criança”, em 1945 (BORTOLOTI; CARRARO; PINOLA, 2015). Pode-se dizer então que a década de 1940 foi um período de grandes produções intelectuais.

Segundo Bortoloti; Carraro e Pinola (2015) a partir de sua viagem a Moscou em 1931, Wallon foi convidado para participar do Círculo da Nova Rússia. O mesmo era composto por um grupo de intelectuais, organizado com a finalidade de aprofundar as teses marxistas de acordo com seus campos de interesse. É com base neste evento que Wallon começa a definir sua psicologia enquanto dialética.

Até chegar à Psicologia da criança, Wallon cursou medicina e se formou em 1908, trajetória que se deveu ao fato de não existir o curso específico de Psicologia na época que estudava e outros tipos de limitações (GALVÃO, 1995).

Atuou como médico até o ano de 1931, nas instituições psiquiátricas Hospital de Bicêtre e Hospital da Salpêtrière, dedicando-se a atender crianças com deficiências neurológicas e distúrbios comportamentais.

Como médico do exército francês, pode cuidar dos vários feridos (neurologicamente dizendo) e soldados com traumas de guerra. Esta situação fez com que Wallon repensasse algumas de suas concepções elaboradas em relação ao atendimento das crianças com deficiência neurológica (GALVÃO, 1995).

Paralelo à sua atuação como médico psiquiátrico, seu interesse pela psicologia da criança torna-se mais consolidado. As experiências clínicas que tivera, o permitiu adquirir conhecimentos no campo da neurologia e psicopatologia que contribuíram e muito para a formação de sua teoria psicológica. De 1920 até o ano de 1937, Wallon torna-se responsável por conferências referentes à psicologia infantil em Sorbonne e em diversas instituições de Ensino Superior (GALVÃO, 1995).

Wallon funda, em 1925, um laboratório destinado a pesquisas e atendimento clínico infantil para crianças consideradas “anormais”¹. Este laboratório funcionou junto a uma escola na periferia de Paris. O mesmo teve sua sede concreta só em 1939 e funciona até os dias atuais.

Neste mesmo ano ele publicou sua tese de doutorado denominada como “A criança turbulenta”. A partir desse fato, houve várias publicações de seus livros mais importantes, voltados para a psicologia da criança (GALVÃO, 1995).

¹ Nome dado às crianças com deficiências mentais da época

Também lecionou no Colégio da França em 1937 a 1949, tendo que interromper sua atividade no período de 1941 a 1944 por conta da ocupação alemã.

As atividades de Wallon ficaram cada vez mais próximas da educação, ao longo de sua trajetória. Ele acreditava que deveria existir certa relação entre a psicologia e a pedagogia, podendo haver contribuições de ambas as partes:

A pedagogia ofereceria campo de observação à psicologia, mas também questões para investigação. A psicologia, por sua vez, ao construir conhecimentos sobre o processo de desenvolvimento infantil ofereceria importante instrumento para o aprimoramento da prática pedagógica (GALVÃO, 1995, p.23).

Além de ter escrito diversos artigos sobre temas relacionados à educação, Wallon participou frequentemente de debates educacionais que existiam em sua época, nos quais os que eram contra o sistema tradicional de ensino uniam-se ao Movimento da Escola Nova. Participou do Grupo Francês de Educação Nova², presidindo de 1946 até 1962. Além disso, participou da Sociedade Francesa de Pedagogia, também exercendo funções de presidente de 1937 a 1962. Por meio deste grupo, entrou em contato com a realidade dos professores e com problemas de ensino do antigo primário.

No período da Resistência, se envolveu com questões a respeito da reforma do sistema de ensino da França. Após a Libertação, foi designado como secretário geral da educação nacional pelo Conselho Nacional de Resistência, permanecendo nele até a nomeação de um ministro do governo de De Gaulle (GALVÃO, 1995).

Continuando suas atividades no campo educacional, em 1944, Wallon foi chamado para participar de uma comissão que tinha por objetivo a reformulação do sistema de ensino francês. Devido à morte do físico Paul Langevin, ele teve de assumir a presidência da comissão; o que resultou em um projeto de reforma do ensino que ficara mais conhecido como o “Plano Langevin-Wallon”.

O plano representava esperança de uma educação justa para uma sociedade mais justa. A reforma que era proposta não chegou a ser implantada, mas ela visava favorecer o desenvolvimento de habilidades individuais e formação do cidadão, adequando o sistema às necessidades de uma sociedade com base na democracia (GALVÃO, 1995).

Wallon não teve filhos e não se sabe muito sobre seu relacionamento com Germaine Anne Roussey Wallon. Meses após a morte de sua esposa, em 1953, ele

² Concentração de críticos do ensino tradicional

é atropelado e precisa ficar o restante de seus dias de cama. Porém, não parou de produzir. Conta-se, por volta de 80 publicações novas desde a sua morte, que ocorrera em 1962. (IDEM, 1995)

Wallon contribuiu e muito, tanto em relação à Psicologia Infantil como à Educação, até os dias finais de sua vida. Suas ideias permeiam até os dias atuais, sendo foco de grandes discussões.

1.2 Uma breve reflexão sobre desenvolvimento infantil segundo Wallon

Wallon utiliza o “materialismo dialético” de Karl Marx e Friederich Engels, como método de análise e fundamento de sua teoria psicológica (psicologia dialética).

Seus estudos apontaram para a compreensão de vários planos do desenvolvimento infantil denominado por ele como os campos funcionais: da afetividade, da motricidade e da inteligência. Considerando o ser humano como *geneticamente social*, ele propõe um estudo da criança como um todo, de forma contextualizada, sempre junto às relações com o meio em que vive. Dessa forma, é possível definir sua teoria como psicogênese da pessoa completa (GALVÃO, 1995).

Outra característica de sua teoria é a incapacidade de separar o fator biológico do meio social do homem. Ambos são importantes para o desenvolvimento do sujeito. Para melhor compreensão deste desenvolvimento, Wallon recorreu a outros campos de estudo, tais como a neurologia e a antropologia.

Pode-se observar que no desenvolvimento humano encontram-se etapas que são caracterizadas por suas particularidades, garantindo assim, concordância entre elas. Elas ocorrem em determinada ordem, originando as seguintes.

Desta forma, seus estudos permitem constatar que em cada idade, a criança estabelece um tipo de interações entre o sujeito e seu meio. Conforme a idade em que ela se encontra “interage mais com um com outro aspecto de seu contexto, retirando dele os recursos para seu desenvolvimento” (GALVÃO, 1995, p.39).

Para Wallon, o desenvolvimento infantil é marcado por conflitos e os mesmos impulsionam este desenvolvimento.

É importante ressaltar que o ritmo em que as etapas do desenvolvimento ocorrem não é contínuo e menos ainda, linear. Ele pode ser marcado por retrocessos e até mesmo rupturas. (GALVÃO, 1995)

O autor enxerga o desenvolvimento da pessoa como uma forma de construção gradativa em que em algumas fases há a predominância afetiva e em outras a cognitiva. Cada fase possui sua própria característica e é dada pela dominância de um tipo de atividade. A predominância das atividades está relacionada aos recursos dispostos às crianças, para que possam interagir com o meio. (GALVÃO, 1995)

Para melhor compreensão dessas fases, denominada como “estágios”, será feita uma breve descrição das principais características que são propostas pela teoria walloniana, com base nas explicações de Galvão (1995) e de Mahoney e Almeida (2005).

No primeiro estágio, que caracteriza o primeiro ano de vida da criança, denominado “impulsivo-emocional”, há a predominância da afetividade. Nesta fase, os adultos fazem a mediação com o meio, pois os bebês ainda não são capazes de agir sobre realidade em que vivem e sua principal forma de expressão são os movimentos descoordenados.

No segundo estágio “sensório-motor e projetivo” que vai até o terceiro ano de vida, o interesse da criança é voltado para a exploração do meio e é caracterizado pela aquisição da fala e da marcha. Neste estágio, há um intenso contato com os objetos que a rodeiam e a curiosidade para saber como se chamam e como funcionam, predominando as relações cognitivas.

O terceiro estágio denominado “do personalismo” abrange a faixa dos três aos seis anos de vida. É caracterizado pelo processo de formação da personalidade. Nesta fase, a criança percebe a diferenciação entre ela e o outro, por meio das interações, retomando a predominância afetiva.

No quarto estágio, “o categorial”, que compreende dos seis aos onze anos de idade, o progresso intelectual ganha destaque, pois novamente o interesse da criança é voltado para a exploração do mundo exterior, por meio de atividades cognitivas de classificação e categorização.

O último e quinto estágio, conhecido como “puberdade e adolescência”, caracterizado dos onze anos em diante, é marcado pela busca da própria

identidade/personalidade e transformações corporais que ocorrem graças às ações hormonais. Nesta fase, são comuns os questionamentos pessoais, morais e até mesmo pessoais, voltando à tona, a predominância afetiva.

Como é possível observar, e como enfatiza Galvão (1995, p. 45), “a momentos predominantemente afetivos, isto é, subjetivos e de acúmulo de energia, sucedem outros que são predominantemente cognitivos, isto é, objetivos e de dispêndio de energia”. Ou seja, quando o predomínio é de cunho intelectual as fases do desenvolvimento estão relacionadas com a exploração/conhecimento do mundo físico e daquilo que é real, mas, quando é de característica afetiva, a relação está com o aspecto humano e a construção do eu.

Mesmo com a variação das dimensões afetiva e intelectual no decorrer das fases, elas estão de certa forma, ligadas entre si, pois:

Cada uma, ao reaparecer como atividade predominante num dado estágio, incorpora as conquistas realizadas pela outra, no estágio anterior, construindo-se reciprocamente, num permanente processo de integração e diferenciação. (GALVÃO, 1995, p. 45)

Mahoney e Almeida (2005) afirmam que o principal eixo considerado no processo de desenvolvimento segundo Wallon, é a integração entre o organismo e o meio e entre a cognitiva, afetiva e motora.

A primeira significa que o desenvolvimento do sujeito se dá por meio da interação da capacidade genética e o contexto ou meio no qual está inserido.

Em relação à segunda, ela caracteriza o que Wallon denomina de conjuntos funcionais que são para ele “constructos de que a teoria se vale para explicar o psiquismo, para explicar didaticamente o que é inseparável: a pessoa” (MAHONEY e ALMEIDA, 2005)

Explicando cada aspecto da integração cognitiva, afetiva e motora de acordo com Mahoney e Almeida (2005), o aspecto afetivo corresponde às funções que são responsáveis pelas emoções, pelos sentimentos e paixões. O aspecto motor possibilita o deslocamento e reações corporais, bem como o equilíbrio corporal para que as emoções e sentimentos possam ser expressos. O aspecto cognitivo oferece funções para a aquisição de conhecimento por meio de diversas formas e, permite ainda, “registrar e rever o passado, fixar e analisar o presente e projetar futuros possíveis e imaginários”. (p. 18)

Por último, as autoras ainda colocam como “conjuntos funcionais”, a pessoa, pois demonstra a integração em suas diversas possibilidades. Nesse sentido, o que

fica claro, quanto à forma que o autor via a pessoa, é que é impossível querer entender o sujeito, separando as partes que o “compõe”. É preciso que haja uma modificação na forma em que se enxerga o desenvolvimento infantil para compreender o sujeito como um todo, de forma completa. Ou seja, composto por uma cultura; o meio em que vive e até mesmo questões biológicas como vimos anteriormente, que devem ser considerados, pois possui forte influência no desenvolvimento. O sujeito não é formado apenas pelo seu psiquismo, há também um corpo, além da afetividade que está presente em sua criação (PETRONI; ANDRADA; SOUZA, 2008).

É válido lembrar que, além da interação, a afetividade também é um dos principais conceitos da teoria walloniana e, além do mais, é tema central do presente trabalho. Ela tem relação com a capacidade que o ser humano possui de afetar e ser afetado por seu mundo interior e exterior.

Retomando e ressaltando o que foi dito antes, a concepção da afetividade envolve três momentos que marcam sua evolução: a emoção, os sentimentos e a paixão.

A emoção está ligada aos músculos e vísceras, ou melhor, ao corpo. Ela é a tensão que se acumula, fazendo com que o indivíduo sintase bem ou não e pode ser expressa por várias formas que se diferenciam ao longo do desenvolvimento, sendo elas: tristeza, medo, raiva, etc. Cada movimento ou tensão do corpo (podendo ser riso ou choro) é uma emoção. Ela é importante para a evolução mental porque faz com que o sujeito se volte para o externo e reproduza o que há em seu meio, estabelecendo uma comunicação. A emoção é a exteriorização da afetividade e corresponde ao aspecto fisiológico do ser humano. (PETRONI; ANDRADA; SOUZA, 2008)

Para Wallon, as emoções precisam evoluir para sair do aspecto concreto e adentrar o aspecto da representação, transformando-se, assim, em sentimentos. (PETRONI; ANDRADA; SOUZA, 2008)

Para Mahoney e Almeida (2005) o sentimento corresponde a uma forma de expressão representacional da afetividade. Ele pode ser expresso por meio da linguagem. Neste caso, é o adulto quem possui maiores recursos para esta expressão do que uma criança porque ele é capaz de refletir antes de agir, saber como, onde e quando expressar-se.

Petroni; Andrada e Souza (2008) acreditam que também é importante que as emoções evoluam para sentimentos, porque dessa forma possibilita abrir mais espaço para o surgimento de novas emoções. Já a paixão pode ser entendida como o aparecimento do autocontrole para conduzir ou controlar alguma situação. Além disso, ela é caracterizada pelos ciúmes, exigências e ainda a exclusividade (MAHONEY, ALMEIDA, 2005).

Ainda de acordo com Petroni, Andrada e Souza (2008, p.136) “Wallon colocou a afetividade no centro de seus estudos, para ele ela é uma das bases para a compreensão do pensamento e da ação do sujeito”. Ou seja, ela é essencial e está presente no processo de desenvolvimento humano.

Diante do exposto é possível afirmar que, apesar dos anos que sua obra possui, ela ainda permite fazer uma reflexão, facilitando a compreensão sobre o ser humano. Permite olhar o sujeito de forma contextualizada, muito além de suas “patologias”. Não cabe a nós julgarmos uma criança como tendo esse ou aquele problema, sem sabermos o que realmente acontece em seu meio, pois ela, nada mais é, do que o reflexo daquilo que vive.

É preciso compreender como ocorre o processo de desenvolvimento do sujeito, ou seja, a formação da pessoa, para depois relacionar com o processo de ensino-aprendizagem e suas implicações trabalhando a afetividade na sala de aula.

CAPÍTULO II

2. A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS EM TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

A afetividade pode ser considerada como uma das fases mais antigas de desenvolvimento do ser humano, pois “o ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo” (DANTAS, 1992, p.90). Além do mais, ela faz parte dos elementos que são considerados importantes no desenvolvimento humano, sendo acompanhada de outros aspectos como o motor e o cognitivo. Pode-se dizer que no início da vida, a afetividade e a inteligência estão misturadas, porém a predominância está na primeira. Como há uma relação recíproca entre ambos os desenvolvimentos, o que uma adquire, repercute sobre a outra, de forma permanente (IDEM).

Ainda, conforme Dantas a “construção” da pessoa se dá por uma sequência pendular (que vai e volta) de momentos afetivos e cognitivos, que são integrados. Cada novo momento realizado em um plano, será adquirido pelo outro. Isto quer dizer que “a afetividade depende, para evoluir, de conquistas realizadas no plano da inteligência, e vice-versa” (IDEM).

Levando em consideração que o processo de ensino-aprendizagem acontece por meio de constantes interações pessoais com um vínculo já estabelecido, é através do outro que o sujeito constrói novos conhecimentos e adquire novas formas de agir e pensar (TASSONI, 2009).

2.1 A escola, o professor e a afetividade

Depois da família, é no ambiente escolar que as crianças possuem intensas e diversas interações sociais. Podemos dizer então que, ao longo do desenvolvimento humano, os vínculos de afeto vão aumentando. Neste contexto escolar, surge a figura do professor com extrema importância. Qualquer aprendizagem está repleta de afetividade, pois a primeira necessita de interação social, por meio de um vínculo

estabelecido, pois “é no vínculo afetivo estabelecido entre adulto e a criança que sustenta a etapa principal do processo de aprendizagem” (WALLON *apud* TASSONI, 2005, p.3).

Tanto o professor quanto o aluno, interagem em vários meios sociais, porém o mais comum entre eles é a escola. É dentro dela que se dá o desenvolvimento do professor e do aluno quando participam de grupos diferentes, de modo que ambos são afetados um pelo outro e pelo meio no qual estão inseridos. Nesse contexto, pode-se dizer que as necessidades afetivas, cognitivas e motoras quando são prejudicadas acabam afetando o processo de ensino-aprendizagem, gerando no aluno dificuldades de aprendizagem e no professor a insatisfação ou até mesmo o descompromisso (MAHONEY E ALMEIDA, 2005).

Segundo Petroni; Andrada e Souza (2008) Wallon fez importantes reflexões sobre a responsabilidade da escola à frente dos diversos fatores que sejam capazes de influenciar a criança. Um deles é a importância do meio social para o indivíduo, e nesse sentido a escola deve ser vista como um dos fundamentais ambientes sociais, afetivos e cognitivos na formação da criança.

Mahoney e Almeida (citadas por PETRONI; ANDRADA; SOUZA, 2008) fizeram uma análise interessante sobre o papel do professor por meio da teoria de Wallon, enfatizando o papel da afetividade no processo de aprendizagem. As autoras afirmam que o processo de ensino-aprendizagem é extremamente importante para o trabalho do professor e que, quando ele internaliza como se dá esse processo e compreende a importância da afetividade, sua formação e desempenho tendem a melhorar.

Seguindo este raciocínio, quando o educador compreende em qual fase de desenvolvimento seu aluno encontra-se e qual aspecto prevalece (cognitivo ou afetivo) seu trabalho torna-se mais produtivo. Outro aspecto que pode ser considerado na relação cognição e afeto é o papel que a professora possui em reconhecer o contexto que seu aluno está inserido e quais são suas necessidades. Algumas vezes os mesmos passam por situações que afetam diretamente seu desempenho e rendimento escolar. Cabe a mesma então, prover de estratégias para compreender o que acontece e, conseqüentemente, descobrir o que pode ser feito para ajudar seu aluno.

2.2 A afetividade e a transição escolar da criança

Neves; Gouvêa; Castanheira (2011) afirmam que essa transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, é um momento crucial na vida das crianças e que a mesma tem sido objetivo de estudos ao longo das últimas décadas.

Nesse contexto cabe aos educadores refletirem sobre duas questões proposta por Saud (2005, p. 25) sendo elas: 1) “as crianças, ao terminar a Educação Infantil, estão preparadas emocionalmente para enfrentar as novas e diferentes formas de organização escolar iniciadas na 1ª série?”; 2) Inversamente ao que normalmente ocorre “não seria a forma de organização escolar que deveria se adequar às necessidades dos alunos, segundo seu desenvolvimento afetivo, cognitivo e motor?”

O que chama a atenção nestas questões, é que a autora enfatiza a preparação emocional das crianças e o desenvolvimento de aspectos que, segundo a teoria de Wallon, estão estreitamente ligados à inteligência, que seriam os chamados campos funcionais.

Mas será que, de modo geral, nas práticas educativas sempre é possível verificar a valorização das emoções dos alunos no processo de ensino-aprendizagem nesta etapa de ensino? Os professores estão preocupados com essa questão ao elaborarem o planejamento das aulas? Estes são questionamentos que precisam ser considerados sempre por professores que atuam com crianças nessa fase escolar.

Não é novidade que existem diversas preocupações relacionadas à entrada das crianças de seis anos no ensino fundamental. O direito efetivo à educação dessas crianças não deve acontecer baseado somente em leis que o garantem, mas também, dependerá de práticas pedagógicas e de uma política escolar para o recebimento dessa faixa etária nas instituições de ensino (BRASIL, 2007).

São inúmeros os desafios que envolvem esta passagem. Neste caso, as crianças trazem consigo experiências da pré-escola e, mesmo assim, terão a oportunidade de vivenciar novas aprendizagens, que não deverão “se resumir a uma repetição da pré-escola, nem na transferência dos conteúdos e do trabalho pedagógico desenvolvido na primeira série do ensino fundamental” (BRASIL, 2007, p. 31).

Nessa linha de reflexão que chama atenção para a importância do fator afetivo na aprendizagem da criança, os professores devem estar preparados para receber os alunos concluintes da fase da educação infantil organizando espaços educativos que oportunizem as trocas e aprendizagens significativas neste primeiro ano do ensino fundamental. Trata-se de promover a vivência de um ensino repleto de afetividades e descobertas (BRASIL, 2005).

Além da responsabilidade do professor, há que se indagar, também, qual é o papel da escola nessa fase escolar de transição. Nessa perspectiva Nascimento (apud BRASIL, ano, p. 25), alerta para a importância de que ao se considerar que o papel principal da escola é o desenvolvimento integral da criança deve-se considerá-la em suas dimensões afetiva (nas relações com o meio e outras crianças); cognitiva (construir conhecimentos por meio de trocas com parceiros mais ou menos experientes); social (frequentando não só a escola, mas também outros espaços de interação) e psicológica (atendendo suas necessidades básicas como, por exemplo, espaço para falar e escutar, carinho, atenção, respeito aos seus direitos).

Novamente retoma-se o que foi abordado no início do capítulo anterior e que é defendido por Wallon sobre a importância de se considerar o desenvolvimento da criança em seus diversos aspectos, de forma integral.

A partir disso, é possível afirmar que a afetividade tem extrema importância para amenizar as dificuldades encontradas nesta transição visto que esta abordagem é inclusive citada por um documento educacional brasileiro e elaborada por um clássico teórico como sendo parte do desenvolvimento infantil.

2.2.1 Necessidades e sentimentos dos alunos em transição para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Com base em pesquisa elaborada por Saud (2005), com alunos da 1ª série do Ensino Fundamental, é possível conhecer algumas importantes situações vividas por estes alunos, nesse momento escolar, assim como alguns de seus sentimentos relacionados em face dos novos desafios apresentados.

Esta pesquisa foi realizada a partir de uma entrevista semiestruturada como técnica para coleta de dados, em uma escola privada de um município do interior de São Paulo.

As informações obtidas por Saud (2005) foram organizadas por temas, sendo que as categorias que foram elaboradas pela pesquisadora são: o professor, a avaliação, o recreio, a chegada à escola, a saída da escola, os conteúdos escolares, e a 1ª série.

A primeira categoria apresentada é a professora, de modo que foram identificados sentimentos provocados por situações relacionadas a ela. O foco era verificar como o modo de ser e de se relacionar com seus alunos provocam sentimentos que podem interferir no processo de ensino-aprendizagem, repercutindo na percepção que as crianças possuem dos conteúdos, da escola, do ano que estão cursando e de si mesma.

Em relação às situações de avaliação, os relatos de sentimentos relacionados a ela se faz entre instrumento, prova e notas. O momento para a realização da prova, como também as expectativas em conseguir as notas, provocam nos alunos sentimentos de ansiedade, medo e insegurança.

As situações vivenciadas no recreio, como a possibilidade de correr e brincadeiras diversas, são vistas pelas crianças como algo que provoca sentimentos bons como prazer, alegria, entusiasmo e felicidade. Nesta categoria, o movimento aparece como uma necessidade infantil que, geralmente, é caracterizada pelo ato de correr.

Portanto, Saud (2005) destaca que o recreio é o momento em que a afetividade, o movimento e a razão também se encontram integrados no mesmo espaço físico, representados nas brincadeiras e nas relações presentes neste momento.

O momento da chegada à escola também é importante porque provoca nas crianças sentimentos de alegria. É uma situação que as deixa felizes, bem como o momento da saída. O que não significa que ir para escola seja ruim, mas como enfatiza Saud (2005) existir felicidade nesses dois momentos significa que as crianças atribuem importância nas instituições: escola e família.

Os sentimentos presentes nos relatos relacionados aos conteúdos de aprendizagem são tranquilidade, alegria, confiança e entusiasmo. Aprender o que a professora ensinou transpassa experiências emocionais positivas. (SAUD, 2005)

Por último, em relação com a 1ª série, pode-se dizer há um misto de sentimentos que envolvem alegria, ansiedade, confiança e tantos outros. Contudo, segundo os dados coletados pela a autora, eles apontam para a importância da reflexão acerca do papel do professor na construção dos conhecimentos de seus alunos, porque suas ações são determinantes nos sentimentos expressos por eles perante a aprendizagem.

Enfatizando o que diz Saud (2005) é essencial destacar a necessidade de pensar sobre a afetividade presente no processo de ensino-aprendizagem, ao mesmo tempo em que se deve estar atento ao que as crianças têm a dizer. Fazendo isto, a autora percebeu que elas têm muito a nos informar. Essa possibilidade dada a elas, de se expressarem permitiu adentrar nesse aspecto afetivo, e perceber que a educação hoje, tem a necessidade de aprender a lidar com ele.

Baseado nessa afirmação pode-se dizer que cabe tanto ao professor como a escola, considerar os aspectos citados acima, principalmente ao que se refere à afetividade. Novamente foi retomada a importância de considerá-la no processo de ensino-aprendizagem, especialmente dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental.

Tassoni e Leite (2013) afirmam que este olhar atento do professor, sua escuta, suas intervenções que traduzem as expectativas dos alunos, suas dúvidas e necessidades, são fundamentais. A escola é um local de muitas e variadas interações sociais e é dentro dela que os alunos desenvolvem suas possibilidades. Por essa razão, as confirmações relacionadas ao próprio trabalho docente, as respostas às dúvidas e as intervenções que motivam para a ação são fundamentais para que eles se sintam acolhidos em suas necessidades.

Os autores ainda colocam que isto não significar deixar de lado os conteúdos que precisam ser seguidos, mas sim, em pensar em um trabalho que considere a qualidade da relação estabelecida entre professor, aluno e conhecimento.

2.2.2 A afetividade nas práticas pedagógicas

De acordo com Leite e Tagliaferro (2005) as práticas pedagógicas que são vivenciadas a partir da relação professor-aluno são muito importantes na construção do conhecimento pela criança, marcando também no sentido afetivo, a relação do sujeito com o objeto a ser conhecido.

Os dados que os autores obtiveram por meio de pesquisas, revelaram a importância dessas práticas desenvolvidas pelo professor em sala de aula.

Novamente é enfatizado que o processo de ensino-aprendizagem não envolve somente o aspecto cognitivo. Nos dias atuais, estudos relacionados à aprendizagem e a concepção de homem têm se transformado, dando origem a uma visão integradora: os aspectos cognitivos e afetivos são indissociáveis (LEITE e TAGLIAFERRO, 2005).

Em relação à sala de aula, para estes autores, pode-se supor que neste espaço, os alunos vivenciam experiências afetivas que podem determinar a relação futura que é estabelecida entre eles e os diversos objetos de conhecimento. Nesta perspectiva, a qualidade da mediação do professor pode gerar variados tipos de sentimentos na relação sujeito e objeto de conhecimento. Isto é,

o trabalho concreto do professor pode gerar em sala de aula (suas formas de interação com os alunos, os tipos de atividades que propõe, os procedimentos de correção e, avaliação, por exemplo) certamente tem uma influência decisiva na construção dessa relação (2005, p. 258).

As práticas que são exercidas pela professora, que podem ser consideradas cotidianas, são determinantes no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Tassoni (2000) afirma que na aprendizagem escolar que envolve alunos, professores, conteúdo escolar, livros, escrita, etc. não ocorrem somente no campo cognitivo. Existe também certa base afetiva mediando essas relações.

Uma pesquisa desenvolvida pela autora, com alunos cuja média de idade era seis anos, buscou identificar alguns aspectos afetivos presentes que influenciam o processo de aprendizagem, que podem ser consideradas como práticas pedagógicas desenvolvidas por professoras em sala de aula.

A primeira prática considerada pelos alunos foi a proximidade das professoras que tinham o poder de amenizar a ansiedade, transmitir confiança e os encorajar a se dedicarem no processo de apropriação da linguagem escrita. Para eles,

professora estando presente teve um efeito positivo, permitindo que trabalhassem melhor (TASSONI, 2000).

Outra prática considerada pelos alunos foi o contato físico (fazer carinho na cabeça, por exemplo), ocorrida durante a realização das atividades. Para a autora, esse tipo de postura corporal complementa a linguagem oral, dando maior significado ao que era dito oralmente.

Para finalizar essas práticas que são consideradas pelos alunos, cabe ressaltar que a qualidade da interação professor-aluno traz um sentido afetivo para o objeto de conhecimento e pode influenciar a aprendizagem (TASSONI, 2000). Eles demonstraram que o papel do outro (neste caso, a professora) é entendida como fundamental para despertar o interesse que estabelecem com o conhecimento.

Nas palavras das professoras que fizeram parte da pesquisa desenvolvida por Tassoni, elas demonstraram que terem a consciência das relações entre os campos afetivos e cognitivos, aumenta a possibilidade de controlar ou até mesmos reverter sentimentos negativos, bem como explorar o desejo de aprender e o interesse de fazer (TASSONI, 2000).

Pode-se dizer então que essas práticas relatadas pelas crianças retratam a afetividade do professor para com seu aluno. “O comportamento do professor, em sala de aula, expressa suas intenções, crenças, seus valores, sentimentos, desejos que afetam cada aluno individualmente” (TASSONI, 2000, p. 14).

Tassoni (2000) afirma ainda que, essas formas de expressão que utilizam exclusivamente o corpo, como por exemplo, o toque, os olhares e as modulações da voz, ganham maior significado e complexidade.

Adequar as tarefas às possibilidades do aluno, oferecer meios para que ele realize a atividade ao mesmo tempo em que se confia em sua capacidade, demonstrar atenção nas dificuldades e problemas do mesmo, são formas consideradas efetivas de comunicação afetiva (TASSONI, 2000).

Por mais que o contato físico seja mantido como um ato de carinho, falar da capacidade do aluno, elogiar sua prática e reconhecer seu esforço, são formas ditas cognitivas vinculadas às afetivas (TASSONI, 2000).

É possível afirmar que essas considerações feitas por Tassoni (2000) são importantes para o aspecto afetivo do aluno, o processo de aprendizagem e, além disso, para a construção de sua autonomia e o resgate da autoestima.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou enfatizar a importância da afetividade para o processo de aprendizagem dos alunos que se encontram na transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Foi mostrado que teóricos clássicos, como H. Wallon, acreditam que a afetividade é parte integrante do desenvolvimento infantil e que nos primeiros anos de vida ela está estritamente ligada à inteligência. Além disso, destacou-se que o meio social no qual a criança está inserida também interfere no seu processo de desenvolvimento.

Para chegar ao estudo dessas relações entre desenvolvimento infantil, afetividade e meio social, Wallon presenciou diversos momentos históricos que influenciaram diretamente na sua trajetória de pesquisador e em particular na elaboração de suas teorias sobre a criança.

Nas reflexões realizadas ao longo deste trabalho, embasado em Wallon, o desenvolvimento infantil não foi visto como um processo linear, mas como um processo marcado por momentos de rupturas e até mesmo de retrocessos. Como uma forma de compreender melhor este desenvolvimento, Wallon identificou e explicou com detalhes os estágios do desenvolvimento infantil, já explicados no capítulo 1, o “impulsivo-emocional”, “sensório-motor e projetivo”, “personalismo”, “categorial” e “puberdade e adolescência”, mostrando que em cada fase há a predominância afetiva ou cognitiva.

Nessa perspectiva teórica, a afetividade foi vista como um plano que compõe o indivíduo. Nos primeiros anos de vida, ela é considerada como um meio de sobrevivência e um exemplo disso é o choro ou movimentos desordenados de um bebê que caracterizam importantes expressões de emoção. Embora sem a capacidade da fala, são estes movimentos que mobilizam os adultos para que entendem que alguma coisa está o incomodando. Ou seja, é estabelecida uma importante forma de “comunicação” quando ainda não há uma comunicação oral.

Contextualizando essa questão não é demais reafirmar que no processo de aprendizagem a afetividade é tão importante quanto à inteligência, visto que a aprendizagem acontece por meio de intensas interações sociais com base em vínculos estabelecidos. É interagindo com as pessoas que se constrói novos

conhecimentos e se adquire novas formas de pensar e agir, sendo que inicialmente essas aprendizagens acontecem com a família e com as pessoas mais próximas à criança, portanto, no meio social em que vive.

Porém, deve-se ressaltar que somente este meio não basta, é preciso que além destes conhecimentos adquiridos as crianças aumentem seu repertório. Para que isso ocorra é necessário processo de ensino-aprendizagem formal, que envolve ir à escola, participar de um ambiente totalmente novo e diferente daquele que já conhecem.

Neste contexto, deve-se destacar também o importante papel do professor que ao estabelecer o vínculo com a criança cria as condições para que o afeto se torne um meio de sustentação do processo de ensino-aprendizagem.

Wallon acredita que a criança é formada pela cognição, afeto e motricidade, de modo que se alguma dessas dimensões for prejudicada conseqüentemente prejudicará todo o processo, podendo ocasionar dificuldades de aprendizagem no aluno.

Em relação às crianças que estão em transição para o Ensino Fundamental I este trabalho apontou tal momento como extremamente importante e determinante do futuro da criança na escola. Trata-se, como relatado no capítulo 2, de uma experiência de ingresso em um segmento de ensino totalmente diferente daquele vivenciada anteriormente, a Educação Infantil. É uma fase escolar em que o tempo e o espaço para o brincar são mais restritos e que o conteúdo são considerados com maior importância, ocasionando assim, em uma difícil adaptação das crianças. Ainda assim, novamente retoma-se o papel da afetividade, mas dessa vez, com foco principal nas práticas pedagógicas.

A partir do momento em que o professor reconhece em qual fase do desenvolvimento seu aluno encontra-se, as probabilidades do sucesso de aprendizagem são maiores, uma vez que isso o faz buscar atividades condizentes com a etapa e com o grau de conhecimento de seus alunos. A grande questão é, portanto, o preparo do professor para identificar a fase de desenvolvimento da criança nesse momento escolar em que a tendência é de um maior distanciamento do professor com o aluno.

As práticas educativas cotidianas são determinantes no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. A proximidade da professora com seus alunos enquanto

fazem atividade, o contato físico, a entonação da voz e atividades que utilizam o corpo, são práticas consideradas afetivas e que se constituem em grande desafio ao professor do Ensino Fundamental.

Oferecer meios para que seu aluno se desenvolva de forma integral, acreditar em sua capacidade e potencial, demonstrar atenção quando possuem dificuldade e estar atento ao que eles têm a dizer são práticas afetivas que fazem a diferença no processo de aprendizagem. Muito mais do que fazer carinho, preocupar-se com o desenvolvimento do aluno, pensar em meios que possam incentivá-lo e até mesmo corrigi-lo quando faz algo que não é bom, são manifestações de afeto do professor que pesam positivamente para o desenvolvimento do aluno.

Além dos alunos, o professor também necessita de relações saudáveis para que se sinta motivado e entusiasmado para realizar seu trabalho da melhor forma possível, garantindo efetividade na educação e desenvolvimento de seus alunos. Dessa forma, a escola deve ser sempre um ambiente que promova o desenvolvimento integral dos alunos, valorizando suas diversidades e principalmente seu aspecto sócio afetivo.

As reflexões promovidas por este trabalho, com base principalmente nas contribuições de Wallon, confirmam aquilo que educadores comprometidos percebem em suas práticas, que a importância que a afetividade tem no processo educacional e o desafio de manter essa preocupação ao longo do percurso escolar da criança, com especial atenção para os momentos de transição, como é a chegada no Ensino Fundamental, após a experiência na fase da Educação Infantil.

É ter a certeza de que toda relação humana é permeada por afeto, de que todos são afetados pelo afeto do outro.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ana Rita Silva. A Afetividade no desenvolvimento da criança. Contribuições de Henri Wallon. **Revista da Faculdade de Educação UFG**, v. 33, n.2, pp. 344-357, 2008.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga. **Afetividade e aprendizagem**: contribuições de Henri Wallon, São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília, DF: FNDE, Estação Gráfica, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o Ensino Fundamental de Nove Anos**: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade. Brasília, 2009.
- DANTAS, Heloysa. A Afetividade e a Construção do Sujeito na Psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon Teorias Psicogenéticas em Discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
- FACHIN, Odília. **Fundamentos de metodologia**, 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.
- FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar em revista**, Universidade Federal do Paraná, n. 36, pp. 21-38, 2010.
- GALVÃO, Izabel. **Uma Concepção Dialética do Desenvolvimento Infantil**, Petrópolis: Vozes, 1995.
- LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em Psicologia**, Universidade Estadual de Campinas, v. 20, n.2, pp. 355-368, 2012.
- MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da Educação**, pp. 11-13, 2005.
- NEVES, Vanessa Ferraz Almeida; GOUVÊA Maria Cristina Soares de CASTANHEIRA Maria Lúcia. A passagem da educação infantil para o ensino fundamental: tensões contemporâneas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n.1, 220p. 121-140, jan./abr. 2011.
- PETRONI, Ana Paula; ANDRADA, Paula Costa de; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. Algumas Considerações sobre a teoria de Henri Wallon e suas Contribuições para a Educação. **Momentum**, 127-140, 2008.

PINOLA, Andrea Regina Rosin; BORTOLOTTI, Karen Fernanda da Silva; CARRARO, Patrícia Rossi. Teoria do Desenvolvimento Humano: Henri Wallon. **Fundamentos Históricos e Psicológicos da Educação** – Módulo 2.1, Ribeirão Preto: UNISEB Interativo, pp. 488-507, 2015.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. **Psicologia, análise e crítica da prática educacional**. Campinas: ANPED, p. 1-17, 2000.

TASSONI, Elvira Cristina Martins; LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade no processo de ensino-aprendizagem: as contribuições da teoria walloniana. **Educar em revista**, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, v.36, n. 2, pp. 262-271, 2013.