

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**AS RELAÇÕES AFETIVAS E SUA IMPORTÂNCIA PARA
O PERÍODO DE ADAPTAÇÃO DAS CRIANÇAS NA ESCOLA**

CLÁUDIA REGINA RAGO GONÇALVES

BELO HORIZONTE

2013

CLÁUDIA REGINA RAGO GONÇALVES

ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**AS RELAÇÕES AFETIVAS E SUA IMPORTÂNCIA PARA
O PERÍODO DE ADAPTAÇÃO DAS CRIANÇAS NA ESCOLA**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado à Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Docência na Educação Infantil, sob a orientação da Professora Dra. Merie Bitar Moukachar.

BELO HORIZONTE

2013

GONÇALVES, Cláudia Regina Rago.

As relações afetivas e sua importância para o período de adaptação das crianças na escola. / Cláudia Regina Rago Gonçalves. – 2013.

46 f. : 30 cm

Orientadora: Prof.^a Merie Bitar Moukachar.

Monografia (lato senso) – Universidade Federal de Minas Gerais, Área de Educação Infantil, 2013.

1. Afetividade. 2. Adaptação. 3. Educação Infantil.

I. MOUKACHAR, Merie Bitar. II. As relações afetivas e sua importância para o período de adaptação das crianças na escola.

Ao meu marido Giorgio, eterna gratidão. Ao meu filho Bruno, à minha filha Flávia, ao meu neto Henrique Gabriel.

Agradeço a Deus, razão da minha existência;
à minha mãe Maria do Carmo, pelo apoio;
à professora Merie Bitar Moukachar, por sua
dedicação e generosa contribuição com muita
competência.

“Não se pode falar em educação sem amor”

(Paulo Freire)

GONÇALVES, Cláudia Regina Rago. *As relações afetivas e sua importância para o período de adaptação das crianças na escola*. Monografia (Especialização em Docência Infantil). Belo Horizonte: Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2013.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo principal analisar a importância das relações afetivas, para a adaptação da criança na escola. A indagação que se coloca é, neste contexto de adaptação, de que maneira as relações afetivas vão contribuir para que a criança rompa o temor e a insegurança dos primeiros dias no cotidiano escolar? E ainda, será que professores, funcionários e demais pessoas da escola têm consciência da importância do afeto nas relações interpessoais com a criança com a qual trabalham, nesse período de adaptação? Para fundamentar teoricamente essas ideias, recorreremos à Wallon, que tem a afetividade como tema central de suas pesquisas, e também às teorias de Piaget e Vygotski. A metodologia utilizada foi o estudo de caso, empregando alguns elementos da pesquisa ação. Como instrumentos metodológicos, foram realizadas observações, aplicação de questionários, entrevistas, registros, análise da ficha da criança, como também intervenções promovendo a interação professor/aluno. Esta pesquisa foi realizada em uma escola pública de educação infantil, no bairro União, na cidade de Belo Horizonte. Foram sujeitos da pesquisa uma criança de 3 anos e suas professoras. Os resultados mostraram que a afetividade praticada, em primeiro plano pela professora, bem como pelas pessoas que estavam envolvidas no processo, colaborou para a adaptação da criança. As reflexões realizadas, com o intuito de conscientizar os envolvidos da importância de conceder às crianças o direito de adequação durante o período de adaptação, facilitaram consideravelmente os procedimentos desenvolvidos com a criança, sujeito dessa pesquisa. Procedimentos como o carinho, a atenção redobrada, o cuidado e a sensibilidade em respeitar a cultura trazida de casa, quando transmitidos às crianças pelos profissionais, por meio não somente do abraço e do aconchego, mas também do olhar e da atenção diferenciada, fazem com que esse processo transcorra com menos sofrimento para os pequeninos, e com que a adaptação deles aconteça mais rapidamente.

Palavras-chave: afeto, adaptação, respeito, conscientização, desafio.

ABSTRACT

This work has as principal objective to analyze the importance of affective relationships to child adaptation in school. The question that arises is, in this context adaptation, how affective relationships will help the child to break the fear and insecurity of the early days in school life? And are teachers, staff and other school personnel conscious of the importance of affect in the interpersonal relationships with the children with whom they work, in this adaptation period? To support these ideas theoretically, we resorted to Wallon, who has affectivity as the central theme of his research, and also to the theories of Piaget and Vygotsky. The methodology used was the case study, using some elements of action research. As methodological instruments, observations, questionnaires, interviews, register, analysis of a child record, as well as interventions promoting teacher/student interaction were performed. This research was conducted in a public school of kids, in Union neighborhood, in the city of Belo Horizonte. A child of 3 years and their teachers were research subjects. The results showed that affectivity practiced in the first plan by the teacher as well as by the people who were involved in the process, contributed to child adaptation. The reflections made, in order to give awareness to those involved about the importance of giving children the right to adapt during the adaptation period, considerably facilitated the procedures developed with the child, the subject of this research. Procedures such as affection, extra attention, care and sensitivity with respect to the home culture when transmitted to children by professionals, not only through the hug and cuddle, but also through the special look and specific attention, it diminishes the length of time for the process with less suffering for the little ones, and the adaptation for them happens faster.

Keywords: affection, adaptation, respect, awareness, challenge.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
1.1	As relações afetivas no período de adaptação das crianças na escola como objeto de estudo.....	9
1.2	Justificativa.....	12
1.3	Objetivos.....	14
1.3.1	Objetivo geral.....	14
1.3.2	Objetivos específicos.....	15
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1	Sobre afetividade	16
2.2	As relações afetivas no período de adaptação da criança ao ambiente escolar	17
3	METODOLOGIA	22
3.1	Sobre o campo de pesquisa	23
3.2	Sobre os sujeitos, instrumentos de pesquisa e aspectos metodológicos	24
4	RESULTADOS E ANÁLISES	27
4.1	Fases da adaptação escolar	27
4.2	Observando Ana e sua professora na escola	28
4.3	Entrevistando a professora e a mãe de Ana: Identificando as relações afetivas	29
4.4	Sobre as respostas das professoras da escola aos questionários aplicados	31
4.5	Sobre as intervenções: refletindo com a professora sobre estratégias para adaptação escolar e promovendo relações afetivas	33
4.6	Arrematando os pontos dos resultados: escola e família caminham juntas	36
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
	REFERÊNCIAS	42

1 – INTRODUÇÃO

Este trabalho visa analisar como as relações afetivas podem contribuir para a adaptação das crianças na escola, considerando a educação infantil que tem sido palco de muitas discussões, reflexões e objetos de estudos.

Com o passar do tempo, a concepção de criança vem mudando, deixando de ser considerada como um adulto em miniatura, de quem era exigido comportamentos típicos de adultos, como, modo de vestir, posturas maduras diante das situações vivenciadas e maneira de falar. A escola também se transformou em relação à sua postura para com as crianças, pois anteriormente e por muito tempo, o objetivo era o de subsidiar as mães enquanto trabalhavam. Atualmente, é tema do *Referencial curricular nacional para a educação infantil*, inclusive, em 2012, o dia 25 de agosto foi instituído, pela Presidente do Brasil, Dilma Rousseff, como o Dia Nacional da Educação Infantil.

A tendência da vida moderna é diminuir e até limitar o número de filhos por família, tornando assim, a criança um elemento escasso na sociedade. Isso é preocupante, pois a população vai se tornando cada vez mais velha, logo, a criança passa a ter um valor mais especial.

Essa preocupação é presente também nas escolas infantis, onde a diminuição de alunos exige novas estratégias político-pedagógicas, que possam atender aos anseios da família. As mudanças do currículo e das práticas pedagógicas aproximam a escola de grupos específicos de alunos que se pretende conquistar.

Mesmo diante desse quadro, há um paradoxo em algumas atitudes presentes no interior das escolas: nesse universo, muitas vezes as crianças ainda são tratadas como adultos em miniatura, ou seja, ainda são utilizadas metodologias em que se cobram delas posturas pré-determinadas, engessadas, que as privam da liberdade e da espontaneidade próprias (de crianças), valores tão evidenciados atualmente. Podemos dizer, portanto, que encontramos posturas pedagógicas inadequadas ainda adotadas nas escolas de educação infantil e que apesar das mudanças conceituais, ainda há muito o que se fazer, em relação à essas práticas.

Para que os conceitos e as reflexões adquiridas nas discussões e formações sejam traduzidos em prática, é importante entender que as relações afetivas configuram uma das

dimensões do processo de aprendizagem e desenvolvimento, e norteiam o caminho que se deve seguir. O Parecer DCNEI/2009 assegura que a

motricidade, a linguagem, o pensamento, a *afetividade* (grifo meu) e a sociabilidade são aspectos integrados e se desenvolvem a partir das interações que, desde o nascimento, a criança estabelece com diferentes parceiros, a depender da maneira como sua capacidade para construir conhecimento é possibilitada e trabalhada nas situações em que ela participa.(BRASIL, 2009)

A criança é um ser, ao mesmo tempo, social e orgânico, sendo que o seu desenvolvimento depende da ação desses fatores entre os quais há uma estreita relação, ora um contribuindo com mais preponderância, ora outro. No entanto, a socialização passa pela afetividade, e, por isso, pressupõe-se nesse trabalho, que as escolas, ao adotar metodologias que possibilitem às crianças um ambiente afetivo e atrativo, podem atenuar a sensação de insegurança, que muitas vezes elas sentem ao se inserirem nesse meio, e com isso, trabalhar adequadamente na promoção do desenvolvimento infantil.

1.1 – As relações afetivas no período de adaptação das crianças na escola como objeto de estudo

No período de adaptação das crianças, contexto dessa pesquisa, as professoras da educação infantil desempenham um papel importante, uma vez que são as representantes da escola, no imaginário das crianças. Elas as identificam com a própria escola, tudo o que as professoras fazem ou falam, significa o que a escola faz ou fala, para as crianças. Por isso, as professoras precisam estar bem preparadas para esse período. Uma formação superior, apesar de não garantir que se obtenha esse preparo, ainda é o melhor caminho para a habilitação do profissional de educação.

Em Belo Horizonte, MG, por exemplo, para ingressar de maneira formal na Rede Municipal de Ensino, como professor de educação infantil, é preciso possuir diploma de graduação em pedagogia ou magistério superior, o que caracteriza um bom começo.

Quanto ao perfil desse professor, suas atribuições e sua identidade ainda se encontram em construção, mas, muitos são os esforços e caminhos já percorridos para que este

profissional se conscientize desta importante e valiosa tarefa de se tornar um profissional adequado para construir e intervir no desenvolvimento integral da criança.

Neste sentido, o Artigo 29 da Lei de Diretrizes e Bases, pontua que

A educação infantil como primeira etapa da educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de 0 a 6 anos de idade em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família. (BRASIL, 1996)

As escolas de Educação Infantil têm proporcionado formações para professores como também para toda equipe envolvida no processo de educar cuidando pois entende estas capacitações contribuirão para que os profissionais da Educação Infantil internalizem que a infância é a fase em que a criança percebe o mundo através das interações e relações cotidianas e através delas produz cultura.

No que diz respeito à formação de professores o Parecer das DCNEI/2009 pontua que

Programas de formação continuada dos professores e demais profissionais também integram a lista de requisitos básicos para uma Educação Infantil de qualidade. Tais programas são um direito das professoras e professores no sentido de aprimorar sua prática e desenvolver a se e a sua identidade profissional no exercício de seu trabalho. Eles devem dar-lhes condições para refletir sobre sua prática docente cotidiana em termos pedagógicos, éticos e políticos e tomar decisões sobre as melhores formas de mediar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, considerando o coletivo de crianças assim como suas singularidades. (BRASIL, 2009)

Essa compreensão da importância se refere não somente às professoras, mas a todo o corpo de funcionários da educação infantil, pois todos representam a escola. No entanto, nem todos têm o entendimento sobre como as relações afetivas podem contribuir para a adaptação de seus alunos. Portanto, esse trabalho monográfico pretende discutir e problematizar o papel e a contribuição das relações afetivas no universo da educação infantil, mais especificamente no momento da adaptação escolar.

É necessário pensar que a Educação Infantil atende crianças ainda muito pequenas que estão adentrando o mundo e se constituindo como sujeitos humanos. Ao iniciarem sua vida escolar ou mesmo em alguma transição de instituição, elas precisam, nesse momento, e nos vários espaços em que têm acesso, de se apropriar de várias práticas relacionadas a vida social que lhes permitam constituir sua subjetividade e tornar-se, cada vez mais, sujeitos humanos,

inseridos nesta cultura escolar. Os primeiros dias do ano letivo fazem parte de um período importante em que diferentes sujeitos precisam ser observados e tratados com atenção redobrada e muita sensibilidade, tendo em vista as demandas específicas de cada um. Todos os envolvidos no processo educativo, principalmente as crianças, os professores e os pais não o vivenciarão da mesma forma. Adequar-se a essa nova realidade social exige destes envolvidos paciência e respeito, pois as reações de cada um neste período, chamado de “Período de Adaptação”, dependerão de seu modo de vida, suas experiências e os desafios enfrentados durante sua existência.

O processo de adaptação que se inicia com o nascimento, nos acompanha no decorrer de toda a vida e ressurge a cada situação que vivenciamos. Toda e qualquer experiência vivenciada pela primeira vez, é carregada de anseios e medos e quando se fala de período de adaptação, essas emoções são suscitadas. Afastar-se do aconchego do lar e enfrentar o desconhecido significa um grande salto na vida de qualquer criança e nos seus sentimentos intrínsecos, e isso, provavelmente nem ela consegue expressar por meio de palavras, visto que o choro muitas vezes é o recurso principal.

A criança, como qualquer outro sujeito, apresenta um ritmo e uma forma própria de colocar-se nos relacionamentos e nas interações, manifesta emoções, necessita e deseja ser amada, acolhida, aceita e ouvida para que possa despertar para a vida da curiosidade e do aprendizado. Neste sentido, qual a contribuição das relações afetivas para uma melhor adaptação da criança na escola?

É inevitável que as influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço tenham sobre sua evolução mental uma ação determinante. Não porque criam peça por peça suas atitudes e seus modos de sentir, mas precisamente, ao contrário, porque se dirigem à medida que ela desperta a automatismos que o desenvolvimento espontâneo das estruturas nervosas contém em potência, e, por intermédio deles, a reações de ordem íntima e fundamental. Assim o social se amalgama ao orgânico. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p.71)

Para Piaget, segundo Wadsworth (1993, p. 22),

o afeto inclui sentimentos, interesses, desejos, tendências, valores e emoções em geral. Piaget entendeu que há aspectos do afeto que se desenvolvem. O afeto apresenta várias dimensões incluindo os sentimentos subjetivos (amor, raiva, depressão) e aspectos expressivos (sorrisos, gritos, lágrimas).

A afetividade é como uma ponte harmoniosa de comunicação entre a criança e as pessoas que participam do seu desenvolvimento. Neste sentido, faz-se necessário ampliar o

olhar do profissional da Educação Infantil, para que possa enxergar a criança como um ser que se apresenta com características próprias da sua faixa etária. Assim, esse profissional poderá reconhecer que a criança possui necessidades específicas para o seu desenvolvimento e até sobrevivência, tais como: atenção, carinho e segurança.

Neste sentido,

Wallon oferece uma valiosa contribuição para o campo educacional ao descrever a metodologia que adota em suas investigações. Ele chama atenção para a necessidade de desconstruir o olhar adultocêntrico presente na observação e nas metodologias de investigação sobre o desenvolvimento infantil. Com isso ele alerta para o fato de algumas manifestações das crianças, interpretadas pelo olhar do adulto – sempre marcado pelo seu próprio referencial tende a gerar posturas e a construir sentidos muitas vezes equivocados daquilo que a criança demonstra. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p. 38)

1.2 – Justificativa

A partir de experiências vivenciadas em sala de aula, as dificuldades das crianças de se adaptarem ao ambiente escolar têm se tornado motivo de longas reflexões e questionamentos, uma vez que chegam a causar incômodo a quem as presencia ou participa desse momento.

Por outro lado, na escola, é possível se perceber as dificuldades também que, algumas professoras da educação infantil sentem para entenderem as inseguranças – medo, choro, birra – das crianças que chegam, principalmente, no início do ano letivo. Isso se torna mais grave, quando os dias passam e as crianças não conseguem se adaptar, determinando a troca de sala e de professora, como alternativa da escola, ou até mesmo a desistência por parte dos pais na tentativa dessa adaptação.

Essa é uma tendência de se resolver o problema de forma mais prática, objetiva e fácil. Entretanto, torna-se necessário ampliar a discussão, pois a simples troca de sala de aula não é uma solução que possibilite às crianças vivenciarem, perceberem e aceitarem as mudanças próprias dos primeiros momentos na escola. Neste trabalho, partimos do pressuposto de que importante que elas passam pela experiência de se adaptarem, pois esse é também um momento de aprendizado e é relevante para a sua formação. A adaptação das crianças não é um fenômeno individual que acontece somente a partir de seus próprios movimentos, mas depende da iniciativa e do envolvimento de todos que fazem parte do contexto escolar.

Diante desse quadro, torna-se essencial proporcionar ferramentas aos diversos integrantes da escola, para que obtenham o melhor de seu desempenho e de seu papel como articuladores do processo de adaptação das crianças ao ambiente escolar, mas julgamos que a qualificação de todo o pessoal envolvido neste momento, vai além da formação teórica, pois só é legitimada quando resulta em ações práticas. Daí a importância de se trabalhar teoria e prática de uma forma dinâmica e eficaz, o que buscaremos contribuir, nesta pesquisa.

A necessidade de se trabalhar aspectos práticos pode ser percebida observando-se alguns exemplos de cobranças que podem ser pouco adequadas, no período de adaptação de uma criança tais como questionar o horário em que ela chega a escola, a falta do uso do uniforme, o motivo de levar o “bico” para a escola pois lá não é lugar para usá-lo etc. Acreditamos, neste trabalho, que o respeito pela singularidade de cada criança faz parte do cuidar e educar. É sabido que é na educação infantil, nesses primeiros anos, que se inicia a construção da formação humana das crianças, daí a necessidade de práticas adequadas terem teorias adequadas nas quais se fundamentem.

Por meio de estudos de conceitos e teorias sobre as relações afetivas, e a consolidação do papel das professoras como mediadoras na adaptação das crianças à escola, pretende-se, com este trabalho, enfatizar a importância da afetividade e do relacionamento professora-aluno, neste momento.

A posição de Wallon a respeito da importância da afetividade para o desenvolvimento da criança é bem definida. Na opinião do autor, ela tem papel imprescindível no processo de desenvolvimento da personalidade e este, por sua vez, se constitui sob a alternância dos domínios funcionais.

Segundo Almeida (2008 p. 26), Wallon não estava preocupado em definir a preponderância da afetividade sobre a inteligência, ou vice versa, mas em investigar como estes dois aspectos interferem na constituição da personalidade, que se forma na ação do sujeito sobre o meio.

Para Arantes (2003, p. 18), “Vygotsky é enfático ao afirmar que uma compreensão completa do pensamento humano só é possível quando compreende sua base afetivo-volitivo”.

Quem separa desde o começo o pensamento do afeto fecha para sempre a possibilidade de explicar as causas do pensamento, porque uma análise determinista pressupõe descobrir seus motivos, as necessidades e interesses, os impulsos e tendências que regem o movimento do pensamento em um ou em outro sentido. De igual modo, quem separa o pensamento do afeto, nega de antemão a possibilidade de estudar a influência inversa do pensamento no plano afetivo, volitivo da vida psíquica, porque uma análise determinista desta última inclui tanto atribuir ao pensamento um poder mágico capaz de fazer depender o comportamento humano única e exclusivamente de um sistema interno do indivíduo, como transformar o pensamento em um apêndice inútil do comportamento em uma sombra sua desnecessária e impotente.(VYGOTSKY, 1993, p. 25, citado por OLIVEIRA, 2003; REGO, 2003; in ARANTES, 2003, p.18)

Arantes (2003), ainda afirma que Piaget apresenta o desenvolvimento psicológico como uno, em suas dimensões afetiva e cognitiva. O autor defende a tese da correspondência entre as construções afetivas e cognitivas, ao longo da vida dos indivíduos, e recorre às relações entre afetividade, inteligência e vida social para explicar a gênese da moral. Vale salientar que, para Piaget, a afetividade não se restringe às emoções e ao sentimento, mas engloba também as tendências e a vontade.

Justifica-se, portanto, essa pesquisa, que busca contribuir para que todo o pessoal envolvido passe a perceber as necessidades das crianças, de uma forma diferenciada e mais humanizada.

1.3 – Objetivos

1.3.1 – Objetivo geral

Verificar a importância das relações afetivas no momento da adaptação das crianças no espaço escolar.

1.3.2 – Objetivos específicos

- Caracterizar a fase de adaptação das crianças na escola.
- Caracterizar afetividade.
- Identificar as relações afetivas que ocorrem no momento da adaptação no espaço escolar.
- Promover situações em que se deem relações afetivas no momento de adaptação escolar.
- Promover momentos de reflexão com a professora sujeito da pesquisa.

2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 – Sobre afetividade

Segundo o *Dicionário online de português*¹, afetividade é o “conjunto dos fenômenos afetivos (tendências, emoções, sentimentos, paixões etc.); força constituída por esses fenômenos, no íntimo de um caráter individual”.

Já Ferreira (2010), em sua obra, *Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa* (p.21) define afeto como afeição, amizade, amor e dependência.

Partindo de uma visão clara percebe-se que a afetividade é constituída por emoções e sentimentos individuais que vão determinar a aceitação ou não de outra pessoa, pela relação afetiva estabelecida entre elas.

O homem é um ser social, mantém relações com outras pessoas desde o início de sua existência sendo que ainda no ventre materno, estabelece ligações afetivas. A necessidade humana de se relacionar implica conhecer a si mesmo e ao outro, e nessa relação, a afetividade é importante para o bom desenvolvimento integral do indivíduo. Portanto, a afetividade é essencial à vida humana e determinante nas relações entre as pessoas, uma vez que é formada por emoções, sentimentos e paixão.

As emoções constituem-se em reações instantâneas e efêmeras que se diferenciam em alegria, tristeza, cólera e medo. Já o sentimento e a paixão são manifestações afetivas em que a representação torna-se reguladora ou estimuladora da atividade psíquica. Ambos são estados subjetivos mais duradouros e têm origem nas relações com o outro, mas ambos não se confundem entre si. A afetividade, com esse sentido abrangente, está sempre relacionada aos estados de bem-estar e mal-estar do indivíduo. (ALMEIDA²)

Além disso, segundo Wadsworth (1993, p. 23), o aspecto afetivo pode acelerar ou diminuir o ritmo de desenvolvimento intelectual, podendo determinar sobre que conteúdos a atividade intelectual se concentrará. De acordo com Piaget, o aspecto afetivo, em si não pode

¹<http://www.dicio.com.br/afetividade>

² ALMEIDA, Ana Rita Silva. *O que é afetividade?* Reflexões para um conceito. Disponível em <http://www.educacaoonline.pro.br/o> Acesso em 9 de outubro de 2013

modificar as estruturas cognitivas, ele pode influenciar quais estruturas modificar. Como Piaget, Vygotsky não faz separação do intelecto do afetivo, antes, defende que a compreensão do pensamento humano só é possível quando se compreende sua base afetivo-volitiva. Ainda para Vygotsky (1993), o modo de agir e de pensar dos seres humanos, são marcados pela cultura em que estão inseridos, quando diz que

nessa perspectiva pode-se afirmar que a afetividade humana é construída culturalmente. Emoções relacionadas a ciúmes e à traição, por exemplo, são certamente diferentes em sociedades monogâmicas e poligâmicas... as emoções são portanto, organizadas, concebidas e nomeadas de forma absolutamente diversa em diferentes grupos culturais. (VYGOTSKY, 1993, citado por OLIVEIRA, 2003; REGO, 2003; in ARANTES, 2003, p.28)

Para Wallon (2007), afetividade e cognição estarão dialeticamente, sempre em movimento alternando-se nas diferentes aprendizagens que o indivíduo incorporará ao longo da sua vida. (p.36) A afetividade é central na construção do conhecimento e da pessoa(p.37). O autor aborda a questão da afetividade e evidencia a importância desta dimensão não apenas nos processos de aprendizagem, mas também no funcionamento e desenvolvimento humano.

Na teoria de desenvolvimento da personalidade, Wallon ocupou-se em estudar a passagem do orgânico ao psíquico, e verificou que, nesse processo, ocorre concomitantemente o desenvolvimento de ambos os domínios. A afetividade que inicialmente é determinada basicamente pelo fator orgânico passa ser fortemente influenciada pela ação do meio social.

Entendemos que uma vez que a afetividade determina a atividade intelectual, pode-se dizer que isso ocorre desde os primeiros momentos da vida. Ainda criança, as pessoas recebem influências afetivas que determinam a aceitação ou não de situações e de processos cognitivos.

2.2 – As relações afetivas no período de adaptação da criança ao ambiente escolar

As crianças enfrentam um processo, às vezes traumático, quando têm que começar a frequentar a escola. Muitos podem ser os motivos dessa dificuldade, pois esse momento significa para elas enfrentarem uma nova rotina de vida, conviverem com pessoas e ambiente

desconhecidos. Mais uma vez, verifica-se a influência da afetividade e a relação entre o bem-estar e o mal-estar do indivíduo, conforme Almeida (2008) referida anteriormente.

As crianças, quando chegam à escola no início do ano, sentem-se inseguras nesse novo ambiente. Afastadas de suas mães e de suas casas, então sentem medo, choram e fazem o que denominamos “pirraça” no ambiente escolar. Esse sentimento pode estabelecer relações afetivas negativas com o ambiente escolar, que podem ser amenizadas ou até anuladas, se a escola conseguir proporcionar experiências afetivas positivas às crianças, pois “as experiências afetivas acabam tendo como efeito o de durar mais do que as próprias experiências” (WADSWORTH, 1993, p. 73).

É o que argumenta Piaget citado por Wadsworth (1993) quando aponta que “Os afetos, ao serem representados, duram além da presença dos objetos que os provocou. Esta capacidade para conservar os sentimentos torna possíveis os sentimentos interpessoais e morais”

Na introdução do livro de Wallon, *A evolução psicológica da criança*, Émile Jalley afirma que “a primeira emoção da criança seria o medo”; logo, pode-se fazer uma relação com o medo e a insegurança das crianças quando chegam à escola, no primeiro momento. A emoção infantil “consiste essencialmente em sistemas de atitudes que, para cada uma, correspondem a certo tipo de situação” (JALLEY, 2010, p. 121).

A criança se apresenta como um ser completo de sentimentos e emoções. Embora não tenha conhecimento de sua própria condição de criança, vive intensamente esse momento. O adulto como um ser pensante-conhecedor da infância deve ponderar sobre o que irá predominar nesse conhecimento. Como ressalta Jalley (2010, p. 9), “para a criança, só é possível viver sua infância. Conhecê-la compete ao adulto”

Wallon oferece outra valiosa contribuição para o campo educacional ao descrever a metodologia que adota em suas investigações. Ele chama atenção para a necessidade de desconstruir o olhar adultocêntrico presente na observação e nas metodologias de investigação sobre o desenvolvimento infantil. Com isso ele alerta para o fato de que algumas manifestações da criança, interpretadas pelo olhar adulto- sempre marcado por seu próprio referencial- tende a gerar posturas e a construir sentidos muitas vezes equivocados daquilo que a criança demonstra. (GRADIOT-ALFANDÉRY, 2010, p. 38)

Em geral, o adulto tem como convicção que a evolução apropriada da criança deve ser de acordo com os seus princípios adquiridos através da criação que teve de seus pais ou talvez

das circunstâncias em que ele viveu. Desprender destas convicções enraizadas pode não ser tão fácil, pois quebrar barreiras, deixar de lado o egocentrismo e a tradição é deixar de lado todo um aprendizado de anos e isso pode ser custoso. Wallon destaca estes modos de sentir e pensar.

O egocentrismo do adulto pode enfim se manifestar por sua convicção de que toda evolução me tal tem por fim inelutável seus próprios modos de sentir ou de pensar, os de seu meio e de sua época. Por outro lado, caso aconteça de ele reconhecer que os modos da criança são especificamente diferentes dos seus, não lhe resta outra alternativa senão considera-los aberração. (WALLON, 2007, p. 11)

Porém a criança, para ser compreendida e incentivada, precisa ser considerada em um processo em que se entendam as suas lógicas, os seus sentimentos. A afetividade será determinante nas ações das crianças.

Muitas crianças, ao chegarem à escola pela primeira vez, se sentem intimidadas pelo novo ambiente e não conseguem expor o que sentem, então, se retraem e até choram. Portanto, nesse momento, torna-se necessária uma interação com essas crianças. Durante esse processo de interação, a vivência afetiva que acontece nas relações da criança com o outro, que nesse caso provavelmente será a professora, será o marco de iniciação de todo um caminhar de situações e imprevistos. Sendo assim, para se obter sucesso, é imprescindível que a relação da professora com a criança, nesse momento, seja uma interação de cumplicidade: a criança precisa sentir que a professora está ao seu lado e do seu lado. Para isso, é necessário adotar estratégias de adaptação, utilizadas para amenizar a angústia ou mesmo o medo que a criança possa estar sentindo ao se encontrar nessa situação. Podemos citar como estratégias: um colo, um brinquedo que chame a atenção, uma atividade fora da sala de aula em que a professora percebeu uma maior aceitação pela criança, um telefonema para a mãe, um “passeio” pela escola, dentre outras.

Nessa perspectiva, torna-se imprescindível a importância do olhar, da sensibilidade e da consciência de que a escola, através de seus professores e demais envolvidos, é formadora de sujeitos e é um ambiente de construção do conhecimento, seja ele de si mesmo ou não.

Enfim, a compreensão de perceber a criança como tal, é tarefa de todos os envolvidos no contexto escolar. Isso porque

Para Wallon, o estado inicial da consciência pode ser comparado a uma nebulosa, uma massa na qual se confundem o próprio sujeito e a realidade exterior. A criança não se vê como entidade permanente e coesa; instável, sua personalidade pode ver-

se fragmentada, dispersa, ou fundida em elementos das circunstâncias exteriores. Enquanto é frágil, a consciência de si é, paralelamente, a consciência do outro. (GALVÃO, 2003, p.80)

Muitas vezes, as crianças depois de deixadas na escola, devido à separação de suas mães, e também se sentindo desprovidas de demonstrações de afeto, ficam inseguras com o ambiente em que estão e tornam-se arredias. O estabelecimento do vínculo com a professora é lento ea criança precisa de um tempo para a adaptação. Por outro lado, ela não consegue elaborar um raciocínio para compreender o que está fazendo na escola e, principalmente, que os pais continuam a existir mesmo quando não estão diante de sua vista. Para isso, é preciso que a professora tenha muita tranquilidade, paciência e principalmente confiança nas orientações que geralmente são informadas pelos responsáveis da escola.

Wallon (2007, p. 25) afirma que a linguagem da criança “dá representação às coisas que não existem mais ou que poderiam existir”, ou seja, a criança se expressa com base no que sente, e esse sentimento pode ter origem em algo real ou no que seja fruto da sua imaginação. Na mente da criança, uma coisa que já existiu, mas não existe mais, ou uma coisa que, segundo ela, poderia existir influenciam diretamente na sua linguagem, na sua expressão corporal e nas suas ações. Essas coisas reais ou imaginárias passam a representar a linguagem da criança, o modo como ela se expressa. Por exemplo: a criança pode reprimir a sua fala por não sentir “coisas” que deixaram de existir quando se afastaram de suas mães. A ausência dessas coisas na sua imaginação, juntamente com a presença de outras possíveis, como a hostilidade de um ambiente desconhecido, o perigo da presença de pessoas estranhas e o medo de não ter alguém por perto para protegê-la, inibe e reprime a criança, que pode ficar irritada, inquieta, agressiva, ficar calada ou até chorar. Nesse contexto, o papel interventor da professora se mostra fundamental. Cabe à ela ler e interpretar a linguagem – ou a falta de linguagem – da criança, com todas as suas representações, para que se estabeleça um processo interativo.

Mas o obstáculo da linguagem não deve ser motivo para que as crianças não sejam compreendidas nesse momento escolar, cabendo às professoras a condição de descobrir os sentimentos da criança e, por meio das relações afetivas, possibilitar uma melhor adaptação das crianças na sala de aula.

Max Marchand em seu livro “A afetividade do Educador”, apesar de ter sido escrito em meados do século XX e ser um livro da cultura francesa, contribui dizendo que a criança

não pode ser considerada num mundo isolado e que seria inútil estudar um aluno sem examinar o seu respectivo mestre. Acrescenta ainda a seguinte afirmação:

O conteúdo da psicologia afetiva da criança é, frequentemente, resultado da posição sentimental do mestre: o autoritário provocará o temor inibitório o aluno; o que procura se fazer amar provocará na criança reações de complacência; aquele que se mostra maldoso despertará sentimentos e atitudes de oposição que levarão a uma educação contrária à desejada. (MARCHAND,1985.p.18)

Sobre os sentimentos do professor em relação ao aluno, Max Marchand (1985, p. 19) discursa que, “as reações sentimentais do professor variam em função de cada aluno”, segundo o comportamento desse aluno, e pode também variar de acordo com as relações que o professor tenha com os pais, principalmente com a mãe da criança. Max Marchand (1985, p. 19) acrescenta ainda que “é o professor que anima a relação, que imprime caracteres particulares que suscita as reações do aluno pela simples presença e atitude que adota desde o início”. Portanto, o aluno que estiver ressentido por alguma atitude do professor, poderá manifestar reações de hostilidade. Daí as razões pelas quais a criança tenha mais dificuldade em se relacionar: por um lado, o professor achando que está fazendo o seu papel de interventor, por outro, a criança se sentindo desamparada e não acolhida. Sentido uma distância grande entre ela e o professor, embora estando fisicamente sempre juntas no mesmo ambiente.

Segundo Piaget (1979, p. 32),

com suas capacidades afetivas e cognitivas expandidas através da contínua construção, as crianças tornam-se capazes de investir afeto e ter sentimentos validados nelas mesmas. Elas estabelecem vínculos afetivos com os colegas, e aos poucos com os professores e outros profissionais da educação que estão a sua volta. Acabam assim, expressando os seus saberes e os seus questionamentos, podendo analisar os pensamentos dos seus colegas, desenvolvendo suas próprias ideias.

Vygotsky (1998, p.76) completa que “O pensamento tem origem na esfera das motivações, a qual inclui inclinações, necessidades, impulso, afeto e emoção.”

Considerando os conceitos estudados e tomando como fundamentos os pensamentos e os argumentos dos teóricos mencionados, foi feito um planejamento para se trabalhar teoria e prática, durante esse estudo, de uma forma dinâmica e eficaz. Nesse planejamento, a opção pela utilização de uma metodologia baseada em processo de pesquisa-ação foi fundamental para o desenvolvimento do trabalho.

3 – METODOLOGIA

A investigação pretendida se insere no campo das relações afetivas. A afetividade tem, na literatura, significado diverso, revelando-se bastante controversa quanto à sua delimitação conceitual em relação à emoção, ao sentimento e à paixão. Esses aspectos - a emoção, o sentimento, a paixão e a afetividade - não têm sido interpretados de maneira comum por diferentes estudiosos, tanto que a terminologia revela-se problemática, sobretudo porque a variedade de sentidos está mesclada entre si, restando suas distinções pouco claras.

A mente humana é complexa no tocante às emoções, tanto que a sua compreensão ou o seu entendimento é objeto de estudo de muitos pesquisadores. Mesmo sem conhecer totalmente os processos químicos que determinam o sentir e o pensar, a ciência já considera que as emoções, quando vivenciadas de uma forma equilibrada, proporcionam harmonia e bem estar, agindo muitas vezes como elemento profilático de alguns distúrbios de comportamentos. Então, para se estudar sobre a influência da afetividade em determinada situação-problema, torna-se imprescindível um trabalho de investigação, não somente do comportamento das pessoas envolvidas, como também das situações que influenciaram esse comportamento. Portanto, é necessário elaborar questionamentos pertinentes para se obter respostas que possibilitem ações eficazes para a solução do problema analisado.

Mesmo diante dessa complexidade, o tema escolhido para este trabalho foi as relações afetivas e sua importância para o período de adaptação das crianças na escola, utilizando-se para isso, a metodologia do estudo de caso. As características do estudo de caso muito contribuíram na observação do sujeito da pesquisa. Esse método é preferido quando: o tipo de questão de pesquisa é de forma “como?” e “por quê?”; quando o controle que o investigador tem sobre os eventos é muito reduzido; ou quando o foco temporal está em fenômenos contemporâneos dentro de um contexto de vida real. A necessidade de se utilizar a estratégia de pesquisa estudo de caso deve nascer do desejo de entender um fenômeno social complexo. (YIN, 2013)

3.1 – Sobre o campo de pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola de educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte/MG. Trata-se de uma escola de bairro, cujo público é proveniente de classes sociais variadas, com predominância da classe mais pobre.

Foi fundada em 1964, como escola de ensino fundamental. Em 1996, com o advento na rede municipal de Belo Horizonte do “Projeto Escola Plural”, ela foi transformada em Polo de Pré-Escolar. Os alunos então matriculados na antiga 1ª a 4ª série, foram atendidos por uma escola vizinha, também da rede municipal.

O corpo administrativo é composto de uma diretora³, uma vice-diretora, duas coordenadoras, vinte professoras, uma secretária, duas auxiliares de biblioteca e também doze funcionários contratados pelo Caixa Escolar divididos em faxineiros, porteiros, vigias e cantineiras.

Iniciamos os nossos serviços, com o atendimento às crianças de 4 a 6 anos, dando prioridade às crianças de 6 anos, ou seja, as mais velhas. Em caso de ainda se ter vagas, seriam atendidas as crianças de 5 e 4 anos.

Para ingressar na escola era respeitado um guia de zoneamento determinado pelo Departamento de Educação da Regional Nordeste. Em 1999, os critérios para preenchimento de vagas foram uniformizados para todas as escolas municipais. Os candidatos a vaga eram inscritos na própria Escola. Instituiu-se o sorteio através de porcentagens fixas de vagas para cada faixa etária. Estes critérios ainda permanecem. Atualmente atendemos crianças nascidas no período de 01/04/2007 a 30/03/2010, totalizando 270 alunos assim distribuídos:

IDADE	QUANTIDADE
3 e 4 anos	80 alunos
4 e 5 anos	92 alunos
5 e 6 anos	98 alunos

Quadro 1: distribuição de alunos

³ A diretora da escola é a aluna que desenvolveu a pesquisa para este trabalho monográfico.

3.2 – Sobre os sujeitos, instrumentos de pesquisa e aspectos metodológicos

O desenvolvimento deste trabalho constituiu-se inicialmente por uma revisão da literatura em torno do tema, e, em seguida, um estudo de caso a partir de observações, análise de documentos, entrevistas e questionários com professoras e entrevistas com pais de crianças, e, posteriormente o desenvolvimento de uma intervenção através de um plano de ação sobre o processo de adaptação de uma criança na escola, a partir de orientações e pressupostos da pesquisa-ação. Foram realizadas anotações sistemáticas das informações obtidas tanto nas observações quanto nas entrevistas.

Como sujeitos da pesquisa, destacamos uma criança que foi observada, pois atendia ao perfil exigido nessa pesquisa, e em decorrência, também as suas professoras. Essa minha escolha, dessa criança, se deu, pois o seu choro era muito intenso, o que me chamou a atenção e fez-me optar por ela, uma criança de três anos. Não se tratava de um choro “normal”, pois tinha alguns elementos que o tornava diferente, como sua tonalidade e sua insistência. Devido a estas características, a observação se iniciou em torno dessa criança, especificamente.

Uma vez escolhido o sujeito, conversei com a professora e perguntei se ela estaria disposta a fazer parte desta pesquisa, sendo sujeito também. Falei que seria necessário que eu entrasse em sua sala algumas vezes, para interagir com ela e com a criança envolvida. Expliquei-lhe o tema, e ela aceitou participar. A partir daí, a pesquisa teve início, partindo da atenta observação das características da criança, pois “a observação é uma das mais importantes fontes de informações em pesquisas qualitativas em educação. Sem acurada observação não há ciência”. (VIANNA, 2007. p.12).

Portanto, o olhar de observador deverá estar focado em seu sujeito de pesquisa, sabendo-se o que olhar, deve dispor de paciência e capacidade de concentração. É importante que o observador esteja atento aos comportamentos e às reações de seus sujeitos diante da presença dele, pois a sua presença pode comprometer o trabalho. Um artifício seria estar presente em sala de aula, por várias vezes, sem coletar dados, apenas tornando rotineiro esse contato, no intuito de possibilitar que as atitudes dos sujeitos sejam as mais naturais possíveis. Contudo, o observador não pode confiar em sua memória, conforme assinala Vianna (2007, p. 59) “o observador precisa desenvolver um método pessoal para fazer suas anotações, para não

ser traído por sua memória e, além disso, dever fazer um registro de natureza narrativa de tudo que foi constatado no período de observação”. Portanto, para fazer as suas anotações, sem provocar uma situação constrangedora para os sujeitos em análise, o observador precisará adotar um método discreto.

O processo de observação se torna mais completo quando se obtém o maior número possível de informações agregadas. Por isso, inicialmente, nessa pesquisa, realizei a análise da ficha pessoal da aluna, sujeito da pesquisa, de onde eu pude extrair informações individuais importantes para começar a perceber e entender alguns dos seus comportamentos. Vale salientar que todas as informações adicionais, oriundas de ambientes alheios ao local específico da pesquisa, são importantes para uma análise mais pertinente dos fatos. Daí a necessidade de se perceber melhor o envolvimento da professora e também dos pais. Para isso, elaborei questionários específicos que foram utilizados nas entrevistas realizadas com eles.

A partir da observação inicial do comportamento da criança, bem como da leitura de sua ficha pessoal, elaborei um primeiro questionário para entrevistar a sua professora. Durante a entrevista obtive a aprovação e a cumplicidade da professora, que passou a ser, ao mesmo tempo, sujeito da pesquisa e facilitador do processo. Pude então, dar sugestões e atuar de uma forma mais direta, com a professora e com a própria aluna. Em seguida, tive a oportunidade de conversar com a mãe da criança, que me relatou que estava enfrentando uma situação difícil, pois havia se separado do marido recentemente. Ela parecia estar insegura sobre quase tudo o que dizia. Dava a impressão de não querer se separar da filha, motivo pelo qual, insistia em permanecer na escola, para ficar perto dela. Diante das informações obtidas durante essas entrevistas, tracei um plano de ação com a finalidade de atuar e intervir, quando necessário. A execução desse plano de ação, bem como os resultados obtidos, podem ser observados no capítulo 4 – Resultados e análises.

O plano de intervenção foi desenvolvido, então, por meio de um elemento da pesquisa-ação e é interessante considerar que se trata de uma metodologia difícil de definir, tendo já sido considerada um termo geral para quatro processos diferentes: pesquisa-diagnóstico, pesquisa-participante, pesquisa empírica e pesquisa experimental. Investigação-ação é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual aprimora a prática. As quatro fases do ciclo básico de investigação-ação são: *planejar* uma melhora da

prática, *Agir* para implantar a melhora planejada, *Monitorar e Descrever* os efeitos da ação e *Avaliar* os resultados da ação. (TRIPP, 2005)

Tripp (2005) define pesquisa-ação como “uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisas consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática” e, assim, trataremos a nossa prática de pesquisa para esse trabalho.

Nessa pesquisa, a intervenção se deu na forma de entrevistas com a professora e com a mãe da criança observada, seguidas de acompanhamento, tanto das ações delas, quanto do comportamento da aluna. A intenção foi proporcionar às pessoas envolvidas diretamente com a criança informações sobre a importância da afetividade, para que pudessem mudar hábitos e adotar novas maneiras de agir diante do comportamento-problema detectado. Assim, mediante as respostas obtidas nas entrevistas, foram-se estabelecendo ações que influenciaram positivamente a criança durante o seu período de adaptação

Em síntese, para atingir os objetivos propostos, foram utilizados os seguintes instrumentos metodológicos:

1. Observação de crianças/alunos em situação de adaptação;
2. Análise da ficha pessoal do aluno;
3. Entrevista com a professora e com os pais;
4. Questionário com professoras;
5. Intervenção: Promover interação que envolva relação afetiva entre professor, criança/aluno em período de adaptação e demais envolvidos no processo, além de possibilitar momentos de reflexão com a professora sobre estratégias para a adaptação escolar.

4 – RESULTADOS E ANÁLISES

Este capítulo irá tratar da importância das relações afetivas que envolveram o sujeito da pesquisa no momento da adaptação escolar, suas emoções e sentimentos e como estas relações interferiram na sua adaptação. Todavia, será mostrado as intervenções realizadas pela pesquisadora e o entendimento por afetividade que as professoras envolvidas internalizam.

É sabido que sentimentos diversos estão presentes no período de adaptação, pois cada ser humano traz consigo suas vivências, experiências e modelos de convivência. As crianças, assim como os adultos, apresentam manifestações e reações diferentes em cada contexto que vivenciam. Sendo assim, tornam-se relevantes os aspectos afetivos e como eles acontecem na relação professora/aluno/família.

Portanto, a escola como um todo, deve estar sensível às manifestações individuais das crianças, atendendo às suas necessidades específicas, acolhendo as famílias, estreitando os vínculos no sentido de obter informações relevantes para contribuir neste processo de adaptação.

4.1 – Fases da adaptação escolar

É preciso considerar todos os aspectos de adaptação e todas as suas variáveis, para que seja garantido um acolhimento como ato de cuidar. A escola onde esta pesquisa ocorreu, segue alguns procedimentos na tentativa de viabilizar a adaptação das crianças, como também a de suas professoras.

No primeiro dia de aula, as crianças são recebidas no pátio da escola juntamente com seus pais. Nesse momento, pela direção da escola, é feita a apresentação das professoras e da coordenação, bem como de toda a equipe de funcionários: guarda, faxineiro, porteiro, secretária, cantineira e do artífice⁴.

⁴ Funcionário da escola, que trabalha na manutenção e pequenos consertos.

Prosseguindo, acontece uma interação com os pais e as crianças pelas professoras, cantando uma música, fazendo uma brincadeira ou contando uma história. Em seguida, as crianças se dirigem para as salas na companhia de seus pais. Em sala, as professoras têm um momento de roda com as crianças e disponibilizam-lhes brinquedos. Os pais das crianças que estiverem tranquilas, podem se retirar da sala, esperar no pátio ou retornar para buscá-las no horário determinado e combinado com as professoras.

Geralmente, nos dois primeiros dias de aula, o horário é reduzido em duas horas. Com relação às crianças que necessitam de maiores cuidados, os pais, orientados pela coordenação pedagógica, poderão fazer um horário que atenda às particularidades de cada criança por um tempo indeterminado. A orientação dada aos pais, no intuito de tranquilizá-los e de estabelecer uma relação de confiança, é considerada imprescindível neste momento, para a direção da escola, pois válida, para a criança, a figura do professor como referência e, da escola como um lugar seguro.

Apesar de muitas professoras não se sentirem a vontade com os pais dentro da sala de aula, esta prática é vivenciada com frequência, na tentativa de minimizar a angústia da criança. Outro ponto importante neste período, é o de estabelecer uma rotina diária de atividades, entendida pelas professoras como recurso de segurança e de desenvolvimento de noção temporal e espacial para as crianças, podendo entretanto, nesta fase de adaptação, essas atividades planejadas sofrerem alterações, devido às reações e comportamentos das crianças.

4.2 – Observando Ana e sua professora na escola

Iniciamos a pesquisa com a observação de Ana⁵, de três anos de idade, pois chamava a atenção de todos, principalmente, a da pesquisadora. Isso porque ela chorava muito, muito mesmo.

Nesse momento, observamos que no início da adaptação de Ana à escola, sua mãe permanecia com ela na sala de aula e que a criança, apesar de não se desgrudar da mãe, se

⁵Para nos referirmos às crianças, aqui utilizaremos nomes fictícios no sentido de manter o sigilo necessário à pesquisa de campo.

mantinha na sala sem chorar. Posteriormente, a mãe ficava no corredor e a criança na sala de aula com a professora e, algumas vezes, com a coordenadora, para dar um apoio. Várias vezes, a mãe, inquieta, pedia para levar a filha embora. Os dias foram passando e a criança não conseguia se aquietar.

Em uma outra oportunidade, já na condição de diretora, entrei na sala com o intuito de intervir. Ana estava chorando e deitada no chão. Solicitei à professora para pegá-la no colo e conversar com ela. Não adiantou, o choro continuou.

Em outra ocasião, Ana foi observada na hora do recreio. Ela só queria ficar no colo. Quando a professora ia colocá-la no chão, o choro era perturbador. Sendo assim, a criança voltava para o colo.

Certa vez, a professora, em sala de aula, deu uma atividade de conhecimento do corpo e perguntou à Ana se ela queria ser desenhada. Ela disse que sim e ficou feliz. Nesse momento, permaneceu quieta. Porém, quando a professora a pegou para deitá-la no chão e desenhá-la, Ana começou a gritar, foi para debaixo da mesa e ficou quieta. Logo, levantou e abriu a porta. A professora foi atrás dela e ela ficou em pé na sala, quieta.

Em outra situação, Ana estava no pátio, brincando com os colegas e participando da aula com outra professora. A aula acabou. A professora regente⁶ buscou seus alunos para irem merendar. Ana deitou-se no chão e não quis descer para a cozinha. Começou a chorar. Ficou algum tempo deitada e chorando. A professora voltou, deu a mão para ela, e assim ela obedeceu ao comando.

4.3 – Entrevistando a professora e a mãe de Ana: identificando as relações afetivas

Foi realizada uma entrevista com a professora de Ana. A professora disse que a aluna chegou no colo da mãe. Não queria ficar na escola. A mãe entrou na sala com a criança e participou da rodinha. Nos primeiros dias, a mãe ficava no corredor da escola. Como a criança ficava chorando, a mãe pedia para levá-la embora. No início, a professora atendia ao pedido

⁶ Professor regente é a pessoa referência para os alunos. Ele que comanda a sala de aula.

da mãe e permitia que a criança deixasse a escola mais cedo. Depois, a professora foi alternando momentos em que a criança ficava na sala de aula, sem a presença da mãe, com outros em que ficava no corredor, com a presença da mãe. Esses períodos variavam em duração e quantidade, de acordo com a necessidade percebida pela professora. Gradualmente, a permanência da criança em sala de aula foi sendo estabelecida, até que a professora solicitou à mãe que não mais permanecesse na escola.

Perguntei quais as medidas que ela estava tomando para entender aquela criança. A professora respondeu: “converso com a mãe e com a criança; ofereço o colchão e a toalhinha, para ela se deitar; ando de mão dada com ela dentro da sala; sou severa, para que ela não chupe o bico dentro da sala”.

Pode-se observar que a professora, ainda que de uma forma inconsciente, utilizou a afetividade para estabelecer uma aproximação com a criança, e, conseqüentemente, obteve êxito em proporcionar-lhe uma certa segurança, de tal forma que ela controlou melhor as suas emoções e parou de chorar, o tempo todo.

Em outras palavras, a professora foi uma interventora no sentido de amenizar o impacto vivenciado pela criança diante daquela nova situação social, na qual estava sendo inserida. Isso, de certa forma, interferiu nas emoções da criança, provocando uma mudança em seu comportamento e promovendo uma aproximação entre ela e a escola. Pois, Wallon (2007, p. 124) afirma que “a emoção é uma forma de exteriorização da afetividade” e que “as emoções consistem essencialmente em sistemas de atitudes que, para cada uma, correspondem a certo tipo de situação” (p. 121). Portanto, a medida que aquela nova situação social – a escola – foi sendo conhecida e aceita pela criança, as suas expressões emocionais foram evoluindo favoravelmente ao processo de adaptação.

Na opinião da professora, o comportamento da criança era, em boa parte, “recheado de manha”. A professora achava que evitando dar tanta atenção para o choro, a criança se adaptaria em relação às interações com os colegas e também com ela.

Neste sentido,

Wallon detalha minuciosamente as origens orgânicas da emotividade, menos para justificar uma visão biologicista e mais para destacar sua maneira de compreender a natureza humana. Para ele, o ser humano é organicamente social. Isso porque está nessa força da emotividade humana e em seu caráter contagioso e epidêmico as condições para que seja mediada pela cultura, interpretada pelo adulto e promotora, a partir de então, do desenvolvimento cognitivo da criança. (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p. 37)

Diante do comportamento de Ana, a coordenação pedagógica marcou uma reunião com a mãe da criança. Primeiramente a coordenadora falou que o motivo da reunião seria conhecer melhor o dia a dia da aluna, para que os dados obtidos ajudassem a compreender o seu comportamento choroso.

Nessa reunião, cujas informações foram apropriadas para essa pesquisa, a mãe relatou que havia se separado do marido, pai de Ana, e que a criança tinha vivenciado situações difíceis. Eles brigavam muito, mas a separação, disse a mãe, não era o desejo dela. Disse também que Ana adora a escola e fica com a pasta nas costas, querendo ir para aula. Continuou dizendo que Ana chora muito em casa, quer sempre ficar no colo e não consegue largar o “bico”. Ana fica em casa com as irmãs mais velhas, para que a mãe possa trabalhar. Com relação à permanência da mãe na escola, ela afirmou ter dificuldades em ouvir a criança chorando, sente-se insegura, imaginando que está abandonando a filha. A mãe informou que está procurando tratamento psicológico para a Ana.

4.4 – Sobre as respostas das professoras da escola aos questionários aplicados

A partir da aplicação do questionário aberto, foi possível identificar qual é o entendimento que as professoras têm sobre afetividade. Esse momento envolveu quatro professoras, a saber: Professora 1 e Professora 2⁷, que lidaram diariamente com a criança nosso sujeito de pesquisa; e Professora 3 e Professora 4 (Professora de apoio⁸), que desenvolveram com as crianças atividades esporádicas.

⁷Para nos referirmos às professoras, omitiremos os seus nomes, no sentido de manter o sigilo necessário à pesquisa de campo.

⁸ Professora de apoio trabalha com as crianças no horário de recreio, como também utiliza carga horária de 1:10h, trabalhando com atividades artísticas, de psicomotricidade e com jogos.

Sobre a adaptação das crianças e a importância do afeto, as professoras responderam dizendo que

Professora 1: A criança, se sentindo amada, terá confiança e segurança, e será mais fácil a sua adaptação. Acredito que o afeto é fundamental em nossas vivências.

Professora 2: Com afeto a criança se sente segura e confia na professora e nos profissionais da escola. O afeto passa segurança e vontade de frequentar a escola.

Professora 3: A criança que se sente acolhida, sente-se segura.

Professora 4: Em um primeiro momento, a escola configura-se um ambiente novo, estranho, distinto para a criança. Por essa razão, é importante planejar atividades lúdicas e divertidas, para facilitar essa adaptação e amenizar este estranhamento. Mas, de qualquer forma, todo o esforço terá sido em vão, se os professores e funcionários da escola não adotarem para com as crianças uma postura de acolhida, tolerância, paciência e respeito, para que ela possa se sentir segura e feliz no ambiente novo.

Coerente com essas falas das professoras, e em relação a isso, Ortiz⁹ comenta:

Considerar a adaptação sob o aspecto de acolher, aconchegar, procurar oferecer bem estar, conforto físico e emocional, amparar, amplia significativamente o papel e a responsabilidade da instituição de educação neste processo. A qualidade do acolhimento deve garantir a qualidade da adaptação; portanto trata-se de uma decisão institucional, pois há uma inter-relação entre os movimentos da criança e da instituição fazendo parte do mesmo processo.

Já a respeito do período de adaptação a Professora 4 nos indica que

É um momento difícil para os profissionais e para as crianças. Por essa razão, requer planejamento, disponibilidade e paciência. É preciso conhecer as teorias de desenvolvimento infantil, para entender como a criança se desenvolve, para que estratégias mais adequadas possam ser estabelecidas.

Sobre isso, Ortiz¹⁰ também comenta: “...um bom planejamento do período de acolhimento garante um processo mais tranquilo para as crianças, suas famílias, os educadores e todos os demais que acompanham essa fase tão importante na vida da criança”.

Em todas as respostas no questionário aplicado sobre a importância da afetividade, a presença da transmissão de carinho, atenção, respeito, cuidado, foi observada. “Acredito que a

⁹www.educacao.saobernardo.sp.gov.br/index.php/institucional/educacao-infantil/68-escola/educacao-infantil/1665-acolhimento-e-adaptacao Acesso em 01 de novembro de 2013

¹⁰www.educacao.saobernardo.sp.gov.br/index.php/institucional/educacao-infantil/68-escola/educacao-infantil/1665-acolhimento-e-adaptacao Acesso em 01 de novembro de 2013

afetividade não se resume apenas aos aspectos ligados à troca de carinho, mas relaciona-se ao respeito, à solidariedade, à disposição para o outro, à acolhida. Respeitar, entender e acolher o outro em suas particularidades e idiossincrasias, tal qual ele se apresenta, sem preconceitos e julgamentos” (Professora 4)

4.5 – Sobre as intervenções: refletindo com a professora sobre estratégias para adaptação escolar e promovendo relações afetivas

Foi realizada, ainda, outra intervenção com a professora de Ana, com o objetivo de refletir sobre a prática ocorrida durante o período de adaptação da aluna na escola, período que compreende o início das aulas até meados de maio. Essa intervenção foi aceita prontamente pela professora, sem nenhum contratempo e com muita tranquilidade.

Perguntei à professora o que, em sua opinião, teria dificultado a adaptação da criança. Ela relatou que Ana chegava atrasada todos os dias e sempre queria ser a primeira em tudo. Também afirmou que a influência da mãe prejudicou muito a adaptação de Ana. A mãe permanecia por um longo tempo no corredor da escola, esperando que a sua filha, que já estava na sala de aula, parasse de chorar. E quando Ana parava de chorar, sua mãe aparecia para se despedir. Então, a cena se repetia. Muitas vezes, Ana chegava na escola dizendo que não queria ficar, que queria ir para a casa. Além disso, a professora percebia nas atitudes de Ana ciúmes das outras crianças e o desejo de chamar a atenção. O que uma criança fazia, Ana queria fazer também, por exemplo, se uma criança espirrava, limpava o nariz, bebia água ou qualquer outra coisa, ela queria fazer tudo isso também. Assentava-se nas cadeiras que queria e achava – impondo-se – que devia ser sempre a primeira aluna da fila. A professora relata que isso a irritava.

Quando perguntei se a Ana se adaptou, a professora respondeu que sim. Então, indaguei o que ela – professora – julga que fez, para cooperar com a adaptação. Ela respondeu que deixava Ana segurar em uma parte de seu corpo (mão, dedo) ou em sua blusa. Pedia a Ana para ajudá-la nas tarefas, fazendo com que a aluna se sentisse útil. Porém, quando percebia que Ana estava fazendo birra, não lhe dava atenção, pois mesmo entendendo que a aluna era carente de atenção, precisava fazê-la sentir que não poderia ter tudo o que desejava.

Com essas ações, a professora, mesmo sem perceber, estava fazendo uma interação com o mundo da Ana, agindo de acordo com o que diz Maturama (1998, p. 94): “se não estou na emoção que inclui o outro em meu mundo, não posso me ocupar de seu bem estar”.

Quando fazia alguma negociação e Ana não cumpria, fazendo com que as coisas não acontecessem conforme o combinado, a professora desistia. Logo, Ana esperneava, deitava-se no chão, derrubava as cadeiras e agredia a professora e os colegas. Então, perguntei se ela não supunha que a desistência dela prejudicasse a adaptação da Ana. Ela me disse que não, pois conhecia a Ana, e sabia quando ela estava fazendo birra ou quando ela realmente precisava de cuidados; por isso, não fazia, muitas vezes, o que ela queria. A professora acredita que o motivo de Ana ter interrompido o choro insistente, foi por ela não ter cedido às suas chantagens emocionais. Pela visão da professora, se ela tivesse “bajulado” Ana, os outros colegas se sentiriam enciumados e querendo a mesma atenção. “Fui rígida, mas porém carinhosa”.

Por fim, perguntei se a professora poderia, em alguns momentos, ter agido de forma diferente. Ela disse que sim, poderia ter tido mais conversa com a família, um pouco mais de paciência e mais conversa com a Ana. Poderia ter tentado mais negociação, ter-lhe dado uma água, um brinquedo e ter-lhe chamado para ser ajudante do dia mais vezes. Mas, diante dos outros alunos, que também necessitavam de atenção, ela, sozinha, não daria conta de exercer todas essas atividades.

Outra forma de intervenção foi minha intervenção direta, como pesquisadora. Para o cumprimento dessa etapa, que passamos nesse momento a relatar, pude contar com um agente facilitador: o fato de ser também a diretora da escola. Depois de inicialmente, conversar com todas as pessoas que seriam envolvidas na pesquisa, apresentar-lhes o projeto, e obter o “de acordo” de cada uma, conversei com a professora da aluna que seria observada, sobre afetividade e busquei informações sobre qual seria o seu entendimento do assunto e como ela considerava as relações afetivas entre alunos e professora, especialmente no período de adaptação na escola.

Como já descrito anteriormente, além dos questionários que foram utilizados nas entrevistas com as professoras e com a família da criança, foi investido um bom tempo na observação dos fatos do dia a dia, tanto da aluna Ana, quanto de suas professoras. Foram realizadas entrevistas com a professora de Ana, para identificar as relações afetivas, entrevista

com a mãe de Ana, visando perceber a situação dos relacionamentos familiares e fatores determinantes no comportamento da criança; entrevista com quatro professoras da escola, sendo que apenas duas lidaram diretamente com o sujeito da pesquisa; e outra intervenção com a professora de Ana, com o objetivo de refletir sobre a prática ocorrida durante o período de adaptação da aluna na escola.

Todas as informações obtidas foram devidamente registradas nos respectivos questionários e comentadas nos itens deste capítulo.

Portanto, além dos demais procedimentos e discussões constantes neste capítulo, buscaremos descrever aqui as principais intervenções realizadas ao longo de todo o trabalho, como pesquisadora. Assim, (i) quando a Ana estava chorando, me dirigi à e disse a ela para colocá-la no colo; (ii) orientei a mãe para permanecer em sala por um breve tempo, a fim de que a criança sentisse mais segurança nesse primeiro momento; (iii) sugeri a mãe que levasse Ana para casa, mais cedo; (iv) orientei a mãe para que não ficasse entrando na sala de aula, sem avisar a professora, somente porque estava ouvindo o choro da Ana; (v) orientei a professora para andar com a aluna, pela escola; (vi) fiquei com a criança em minha sala, por alguns momentos; (vii) conversei com a professora de apoio, para que desse uma atenção especial para a Ana, por exemplo, ficar de mãos dadas com ela durante o recreio; (viii) enfim, mantive um acompanhamento bem próximo, como procedimento de pesquisa, de fato, intervindo com outras ações, sempre que julguei pertinente.

Dessa forma, procederam-se as intervenções da pesquisadora, para que se cumprisse um dos objetivos desta pesquisa, a saber, “promover situações em que se deem relações afetivas no momento de adaptação escolar”.

4.6 – Arrematando os pontos dos resultados: escola e família caminham juntas

Uma instituição de educação infantil que tenha como objetivo valorizar a comunidade escolar deve, desde os primeiros contatos, prezar pela relação de respeito e atenção a todos os envolvidos na ação de educar e cuidar educando das crianças.

Os primeiros dias do ano letivo fazem parte de um período importante em que diferentes sujeitos precisam ser observados e tratados com atenção redobrada e muita sensibilidade, tendo em vista as demandas específicas de cada um.

A exclusão da criança pode ocorrer no primeiro dia de aula. A criança que chora demonstra muita resistência e não conquista a simpatia dos adultos que ficarão com ela na escola, entre eles, o próprio professor, e assim, esses adultos tendem a discriminá-la. Enquanto isso, feliz e bem sucedida se torna a criança que já tem uma vontade própria de estar no ambiente escolar, sendo melhor recebida pela escola. Logo, o processo de adaptação à escola, nessa primeira vez, também depende da criança. Contudo, nem sempre, iniciar a vida escolar é uma escolha dela, ou vai ao encontro de seu desejo. Começam então os primeiros problemas, desafiando os professores e os familiares e causando momentos de muita angústia à criança. Na verdade, as sensações negativas (angústia, medo, insegurança, sensação de perda, entre outras), muitas vezes não são sentidas pelas crianças apenas, mas também pelos seus familiares.

É importante que a equipe pedagógica da escola, tranquilize os pais, traçando estratégias para amenizar estes desconfortos. A relação afetiva entre os pais e professores certamente será um fator de diferenciação cujo produto final será percebido rapidamente.

Além disso, todos os envolvidos no processo educativo (crianças/famílias/professores) não vivenciam este processo da mesma forma. As reações de cada um, neste período, dependerão de seus modos de vida, suas experiências e os desafios enfrentados durante suas existências.

Estar atento a estas questões exige que todos os envolvidos da rotina das crianças nos primeiros dias ou até meses se adaptem às novas situações que, como sabemos, é para qualquer ser humano algo importante e desafiador.

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como tema as relações afetivas e sua importância no período de adaptação das crianças na escola e permitiu compreender que os aspectos afetivos são imprescindíveis, não podendo ser negligenciados durante o período de adaptação das crianças na escola, uma vez que em todas as relações na vida, eles estão presentes.

Percebe-se que esse período envolve, não somente as professoras, como também diversas outras pessoas presentes no contexto. E não se pode estabelecer, nesse momento, uma rotina inflexível no ambiente escolar. Foi verificado como é importante que todas as pessoas envolvidas estejam atentas e sensíveis, para perceberem de que maneira as suas ações podem contribuir para uma boa adaptação das crianças.

Esse é um momento delicado no interior da escola, pois grande parte da rotina escolar estará sendo moldada diante das demandas existentes no dia a dia. No entanto, constatou-se que é possível planejar os primeiros contatos, organizando uma boa acolhida às famílias juntamente com seus filhos e possibilitando-lhes a participação em práticas pedagógicas como roda de história, parquinho, lanche entre outros. Importante também é atentar para que o espaço físico da escola seja planejado e organizado, visando atrair e cativar a atenção das crianças e incentivá-las a perceber aquele lugar como bonito e divertido.

Geralmente, a maneira como as professoras vivenciam essa adaptação, de acordo com nossa pesquisa, é, em grande parte, regada de apreensão e preocupação. Isso, devido, em primeiro lugar, às experiências difíceis e complexas, tidas com crianças e suas famílias, e em segundo lugar, ao modo como essas experiências afetaram as suas práticas pedagógicas e suas maneiras de agir. No entanto, as professoras, sujeitos da pesquisa, revelaram-se conscientes do seu papel enquanto educadores, pois demonstraram como influenciam no processo e também como podem agir e reagir de diferentes formas, conforme seus próprios preconceitos e atitudes pessoais. São capazes de contribuir – ou não – na adaptação das crianças de forma prazerosa, no intuito de estimular nelas a vontade de permanecer na escola.

Com relação à permanência de familiares das crianças no recinto da escola, inclusive na sala de aula, a visão das professoras é cercada de indagações e desentendimentos, pois se

sentem constrangidas. Apesar de experientes, as professoras ainda demonstram pouca aceitação a essa presença. Julgam que, durante o período de adaptação, a presença da família dificulta o processo, que passa, então, a ser mais demorado.

Em contrapartida, os familiares pensam de forma diferente. Para eles, essa opinião das professoras não é bem aceita, pois acreditam que, presentes na escola, poderão apoiar as suas crianças e ajudar na adaptação delas. Os resultados dessa pesquisa comprovam esse sentimento dos familiares, pois se evidenciou que eles passam também a ser considerados peças importantes, pois se fortalece assim, o princípio de que as relações afetivas entre todos os envolvidos são determinantes no período de adaptação das crianças na escola.

Um ponto interessante percebido durante este estudo foi o quanto é desafiador para as professoras de educação infantil, adotar o olhar do “cuidar educando” e o do “educar cuidando”, contrariando a visão antiquada do “educar impondo”. Por apresentarem ainda alguma resistência em aceitar as mudanças sociais e culturais trazidas pela modernidade, as professoras não conseguem se desvincular da imagem que têm da criança, como um mini-adulto. Ou seja, é difícil para as professoras, educadas por seus pais em um tempo de rigidez e imposições, aceitarem que os pais da geração atual possam ser mais permissíveis e menos severos para com os seus filhos. Hoje, busca-se valorizar a infância como um lugar em si, e enxergar a criança simplesmente como criança, que pensa como criança e age como criança.

Contudo, é imprescindível o papel da professora, principalmente quando consegue agrupar as contribuições de todos os envolvidos no processo: a diretora e a vice-diretora, a coordenadora, as auxiliares, os familiares da criança e, principalmente, a própria criança. A ação da professora faz-se necessária para a promoção de laços afetivos, pois ela é a pessoa que estará mais próxima da criança durante o período de adaptação. Por isso, tornam-se ainda mais relevantes os vínculos criados durante esse período. A interação da criança, não só com a professora, mas também com todo o contexto escolar – pessoas e lugar –, certamente será determinada por emoções que vão gerar sentimentos favoráveis ou não à adaptação escolar dessa criança.

A afetividade manifestada em um clima de acolhimento, empatia, respeito, confiança, tolerância e paciência, com certeza, facilitará a adaptação neste momento em que continuamente surgem novas situações, determinando um alto grau de instabilidade.

A criança, mais do que nunca, precisa sentir-se segura. Tem necessidade de saber qual caminho seguir e, para isso, precisa ser orientada. As instruções, ou “os combinados” como dizem as professoras, vão nortear os pequeninos, dizendo o que é permitido, ou não, fazer. Ou seja, as regras estabelecem limites, que por sua vez, são essenciais para as relações afetivas.

Diante dessas observações, verifica-se que não somente o carinho, o abraço e o olhar acolhedor fazem com que a criança tenha uma boa adaptação na escola, mas também a severidade contribui como afeto, para esta adaptação. Com base em aspectos fundamentados nas discussões dos autores das obras consultadas e na pesquisa de campo realizada, conclui-se que a afetividade é estabelecida não somente por meio do carinho e do aconchego, mas também pela correção e pelo “não”, dito pela professora, considerado aqui como afetividade que também contribuirá para criação do vínculo professora/criança.

Diante disso, fica claro – e é importante ressaltar – que a criança se adapta também sendo corrigida, pois precisa se reconhecer como uma pessoa que está em outro ambiente, que não é o mesmo de sua casa, e que precisa seguir as regras existentes. Por meio da troca de afetos com a professora, a criança constrói, assim, uma visão da escola, seus limites e regras, baseada nas emoções e sentimentos que apreende durante todo o percurso.

Esperamos que o conhecimento alcançado durante a realização da presente pesquisa contribua para orientar a atuação das professoras junto às crianças e aos seus familiares, durante o período de adaptação na escola. Como esse período ocorre constantemente em todas as escolas configurando-se enquanto rotina em todo início do ano escolar, é importante que as professoras se questionem e reflitam sobre a essencialidade das relações afetivas como parte desse processo. Além disso, ficou evidenciado nessa pesquisa, que esse período é de adaptação também para as professoras, portanto, é importante que percebam a diversidade de atitudes que têm como alternativa, de acordo com cada situação, lembrando-se sempre de que o grau de envolvimento afetivo influenciará em desfechos específicos para cada situação e estabelecerá ritmos variados na adaptação de cada criança.

Finalizamos aqui esse estudo, constatando a importância que, de fato, têm as relações afetivas no momento da adaptação das crianças no espaço escolar, pois evidenciou a imprescindibilidade da afetividade em momentos como esse. A criança se sente segura quando é aceita e quando as intervenções realizadas pelas professoras são permeadas por relações positivas de afeto. Dessa forma, são estimuladas a sentirem a escola e a sala de aula

como espaços de oportunidade, de diversão, de alegria e de orientação para seu crescimento e desenvolvimento, além de espaço para expressarem livremente a sua linguagem intrínseca: o brincar.

6. REFERÊNCIAS

ARANTES, Valéria Amorim. *Afetividade na Escola*.(org) São Paulo: Summus, 2003.

ALMEIDA, Ana Rita Silva. *O que é afetividade? Reflexões para um conceito*.Disponível em [http://www.educaçãoonline.pro.br/O que é afetividade asp](http://www.educaçãoonline.pro.br/O_que_é_afetividade.asp). Acesso em 9 de outubro de 2013.

BRANDÃO, C.R. *O que é Educação*. São Paulo: Brasiliense, 1983

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília, DF: MEC, SEB, 2009.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: 1996.

DICIONÁRIO online de português. Disponível em: <www.dicio.com.br/afetividade>. Acesso em 21 dez. 2012.

GALVÃO, Izabel. Expressividade e emoções segundo a perspectiva de Wallon. In: ARANTES, Valeria Amorim. *Afetividade na escola*. Alternativas Teóricas e Práticas. São Paulo: Summus Editora, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa*. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 1991 *apud* FONSECA, Cristina M^a Duarte Teixeira de. Monografia: *Um olhar crítico sobre a afetividade e a construção do conhecimento*. Faculdade de Nova Serrana – FANS, MG, 2007.

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. *Henri Wallon*. Recife: Editora Massangana, 2010.

MARCHAND, Max. *Afetividade do Educador*. 4 ed. São Paulo: Summus. 1985.

MATURANA, Romicim Humberto & Verden – Zöllner. *Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia*. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MATURANA, R. Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

OLIVEIRA KOHL, Marta. REGO, Teresa Cristina. Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto. In: ARANTES, Valeria Amorim. *Afetividade na escola*. Alternativas Teóricas e Práticas. São Paulo: Summus Editora, 2003.

PIAGET, J. *Recherche*. Lausanne, Suíça: La Concorde. 1918 *apud* WADSWORTH, Barry J. *Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget*. 2. Ed. São Paulo: Pioneira, 1993.

PIAGET, J. *Aprendizagem e Conhecimento*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1979.

TRIPP, David. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.31, p443-446, set/dez 2005.

VIANNA, Heraldo Marelim. *Pesquisa em Educação - a observação*. Brasília. Liber Livro Editora, 2007.

VYGOTSKY, L.S. *O Desenvolvimento Psicológico na Infância*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WADSWORTH, Barry J. *Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget*. 2. Ed. São Paulo: Pioneira, 1993.

WALLON, Henri. *A evolução psicológica da criança*. Introdução de Émile Jalley; tradução Cláudia Berliner; revisão técnica Izabel Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

YIN, Robert K. *Case Study Research: design and methods*. Traduzido por: Ricardo L. Pinto. Adaptado por: Gilberto de A. Martins. Disponível em: <http://www.eac.fea.usp.br/metodologia/estudo_caso.asp>. Acesso em 24/11/2013