

O ABC DA CRIANÇA PEQUENA: AFETIVIDADE, BRINCADEIRA  
E A CONSTRUÇÃO DE INDIVÍDUOS

*THE ABC OF THE LITTLE CHILD: AFFECTIVITY, PLAY  
AND THE CONSTRUCTION OF INDIVIDUALS*

PAULA, J. M. S.<sup>1</sup>, SOUZA, V. L.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Faculdade Estácio de Santo André – ESTÁCIO SANTO ANDRÉ - SP  
souza.virginia@estacio.br

**Resumo**

O brincar na sala de aula deve ser um momento enriquecedor e facilitado pelo(a) educador(a). As brincadeiras podem ser categorizadas de duas maneiras: livres, para incentivar a criação da autonomia e do conhecimento eu-outro, mas também dirigidas, compreendidas como recursos eficientes para avaliar e direcionar o aprendizado. Essa pesquisa teve como objetivo explicitar a importância da brincadeira e do afeto para o desenvolvimento da criança na Educação Infantil. A metodologia utilizada na pesquisa foi o estudo bibliográfico, a partir de importantes autores como Ariès, Piaget, Kishimoto e Wallon. Como principais resultados pode-se citar a importância de se compreender a afetividade na sala de aula como a capacidade de afetar o outro e não apenas como um sinônimo para emoção. Dessa forma, entende-se a responsabilidade do(a) professor(a) ao atuar com as crianças pequenas e que estão iniciando seu processo de formação identitária e social. O educador precisa ter uma relação saudável com sua turma e conhecer a realidade das crianças, não executando ações sem antes considerar seu público. Dessa forma, constrói um ambiente de exploração lúdica, ao mesmo tempo em que mantém uma relação afetuosa com elas.

**Palavras-Chave:** afetividade; brincadeira; educação infantil.

**Abstract**

*Playing in the classroom should be an enriching moment facilitated by the educator. We believe that play can be categorized in two ways: free, to encourage the creation of autonomy and self-other knowledge, but also directed, understood as an efficient resource to assess and direct learning. The research aims to explain the importance of play and affection for the development of children in Early Childhood Education. The methodology used in the research was the bibliographic study, from important authors such as Ariès, Piaget, Kishimoto and Wallon. As main results we can mention the importance of understanding affectivity in the classroom as the ability to affect the other and not just as a synonym for emotion. Thus, it is understood the responsibility of the teacher when working with young children who are starting their process of identity and social formation. The educator must have a healthy relationship with his class and know the children's reality, not taking actions before first considering his audience. In this way, it builds an environment of playful exploration, while maintaining an affectionate relationship with them.*

**Keywords:** affectivity; play; early childhood education.

## Introdução

A Educação Infantil se apresenta como uma etapa da escolarização e interação com o mundo, sendo de fundamental importância para o desenvolvimento da criança. Entretanto, vale ressaltar que existem diversos aspectos que colaboram para que essa descoberta do mundo seja feita de forma natural, respeitando as singularidades e as necessidades de cada uma (BRASIL, 1998).

A infância nem sempre recebeu a mesma atenção. O período Renascentista (séc. XIV ao XVI) é considerado um marco para o reconhecimento da infância, pois são nas pinturas dessa época que as crianças começam a aparecer e se tornam visíveis para a sociedade (ARIÈS, 1981). Porém, essa representação não é o suficiente para suprimir suas carências ou garantir seus direitos. Se na Idade Média (séc. V ao XV), em meio ao feudalismo, a criança era vista como um homem em miniatura, após o Renascimento, por volta do século XVII, sua imagem começa a se modificar e outros significados, valores e características são atribuídos à infância (ARIÈS, 1981).

Uma dessas alterações pode ser pensada a partir da brincadeira. Brincar está atrelado ao desenvolvimento humano e serve, desde o nascimento dos bebês, para fomentar o conhecimento sobre o mundo

(BRASIL, 1998). É brincando que a criança se relaciona com o meio e cria a noção do eu e do outro, das diferenças e das semelhanças entre os sujeitos (BRASIL, 2018).

No planejamento pedagógico do(a) professor(a) de Educação Infantil a ludicidade deve ganhar destaque e valorizar o que cada criança realiza, oferece, percebe, constrói. Ao brincar há momentos de observação, conhecimento, exploração e assimilação de conteúdo (BRASIL, 1998). O que parece essencial é que o educador planeje momentos de brincadeiras livres e de dirigidas, que analise os materiais e não se esqueça de diversificá-los, pois assim será possível garantir momentos ricos de criação e imaginação entre seus alunos (PEREIRA, 2014).

Outro ponto essencial quando discutimos infância e ludicidade é a afetividade. Fazer a definição desse conceito não é uma tarefa fácil, mas parece importante o distanciamento de discursos presentes no senso comum, nos quais, em geral, o afeto é pensado apenas como algo positivo (TASSONI & LEITE, 2013). O afeto colabora para a construção da individualidade da criança e para seu desenvolvimento integral e, por isso, é um aspecto a ser pensado na Educação Infantil (BRASIL, 1998). Assim, interessa refletir

sobre o papel dos educadores no trabalho com as crianças pequenas, proporcionando situações de ludicidade, de aprendizagem, mas, sobretudo, momentos em que a afetividade se faz presente e os diferentes afetos – positivos ou negativos – não são menosprezados.

### **Objetivos**

O presente trabalho buscou discutir a importância da ludicidade na Educação Infantil, principalmente por pensar a infância como fase única e essencial para o desenvolvimento do indivíduo e que merece ser atendida de forma cuidadosa. Pensando nisso, podemos expor os objetivos específicos: 1. compreender as particularidades das brincadeiras, brinquedos e jogos; 2. refletir sobre a utilização de elementos lúdicos em sala de aula visando aprimorar aspectos cognitivos e emocionais das crianças; 3. reforçar a necessidade do acolhimento dos diferentes afetos por parte do(a) educador(a) considerando a afetividade como ponto crucial do desenvolvimento humano e que também pode ser trabalhada a partir das brincadeiras.

### **Material e Métodos**

A pesquisa foi realizada a partir de

uma abordagem qualitativa, principalmente utilizando referenciais bibliográficos e legislação brasileira. Para o levantamento do estudo foi utilizada a base de dados do Portal Scielo. A pesquisa foi centrada nas seguintes palavras-chave: brincadeira, afetividade e Educação Infantil.

Cabe citar que também se recorreu a autores consagrados em áreas como Educação e Psicologia: Wallon, por sua conceitualização de afetividade; Kishimoto, que apresenta as especificidades da brincadeira, do brinquedo e do jogo; e Ariès, por ser um importante pesquisador sobre a história da infância.

### **Resultados e Discussão**

#### Infância: contextos históricos

Para iniciar a reflexão a que se propõe este texto, é importante ressaltar que o conceito de infância nem sempre existiu. Não foi um direito sempre garantido às crianças e seu significado foi alterado ao longo da história (PACHECO, 2014). Nem sempre os olhares para o período pueril foram cercados de certezas e a infância “se perde e se encontra” dependendo do contexto sociocultural. “Infância” vem do latim *infantia*, no qual fari quer dizer “falar” e in seria sua negação referindo-se, então, ao sujeito que ainda não possui a

capacidade da fala (PAGNI, 2010). Esse período se dá do nascimento à puberdade (de 0 a 12 anos incompletos), segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), lei n. 8.069, (BRASIL, 1990).

É também apenas ao compreender as características e necessidades dessa faixa etária, juntamente do contexto em que ela acontece, que se pode pensar a criação de políticas públicas para as crianças. Sendo assim, a infância ganha seus próprios contornos e o entendimento sobre a distinção das necessidades dos adultos (PACHECO, 2014).

Desde os tempos mais antigos, a infância tem seu significado controverso. Isso pode ser demonstrado ao se considerar a Idade Média, no qual o modo de produção era o feudalismo, bastante distinto do que conhecemos hoje com a configuração das cidades e relações marcadas pelo capitalismo. Assim, começa o alheamento da imagem da criança e de suas necessidades (SANTOS & MOLINA, 2019). Nesse período a família não tinha a percepção de carências específicas dos menores e sobre os cuidados diferenciados dos adultos. A partir do momento em que adquirissem uma certa independência física as crianças já eram encaminhadas para o trabalho braçal dos adultos, desligando-se totalmente do momento da infância ou de quaisquer resquícius dela (ARIÈS, 1981).

No século XV a imagem da criança começa a oscilar já que, por falta de recursos em todo o mundo e com as doenças aumentando, a taxa de mortalidade infantil era imensa, gerando uma baixíssima expectativa de vida para cada bebê que nascia (SANTOS & MOLINA, 2019). Sendo assim, as famílias tinham inúmeros filhos, imaginando que poucos atingiriam a vida adulta. O único retrato dessas crianças, nessa época, era em lápides funerárias (ARIÈS, 1981).

Nos séculos XV e XVI a criança ainda não era representada de forma solo. Nesse momento sua figura é vista de várias maneiras: executando ações (brincando, jogando com as demais crianças, estudando em sala de aula), ao lado de sua família, em multidões, entre outras (SANTOS & MOLINA, 2019). Já a partir do século XVII, novas concepções de família e de sociedade são adotadas, trazendo a reflexão sobre educação e criança pelos pensadores da época, dando existência ao termo “infância” (ARIÈS, 1981).

A partir do século XVII, o hábito de representar a criança sozinha se propagou de forma positiva firmando, ainda para Ariès (1981), o nascimento de uma sensibilidade em relação à infância. “Primeiro, a idade dos brinquedos: as crianças brincam com um cavalo de pau, uma boneca, um pequeno moinho ou pássaros amarrados. Depois, a

idade da escola: os meninos aprendem a ler ou seguram um livro e um estojo; as meninas aprendem a fiar” (ARIÈS, 1981, p. 39).

Ariès (1981) também assegura que houve a percepção de criança a partir do século XVII e seu estudo indica a consolidação do conceito de infância nesse período. Portanto, tendo como base, principalmente, os escritos de Ariès, podemos dizer que a concepção de infância atual parte das invenções modernas e do cenário daquele período histórico.

#### O desenvolvimento da criança

A partir da visão do teórico suíço Jean Piaget (1896-1980) é possível observar o desenvolvimento infantil e compreender aspectos como a cognição humana na infância. Denominados de “estágios”, Piaget separa as fases de desenvolvimento da criança em quatro blocos: o sensório-motor (0 a 2 anos), o pré-operacional (2 a 7 anos), a fase de operações concretas (7 a 11 anos) e, por fim, a fase de operações formais (12 anos em diante).

A fase do sensório-motor (0 a 2 anos) é a em que a criança começa o seu desenvolvimento e a percepção do mundo, além de aprender sobre si e sobre o ambiente em que vive. Essa apresentação e esse reconhecimento do mundo externo se

dão de forma gradual e dependente de estímulos. Nessa fase a criança é extremamente egocêntrica, ou seja, nada mais importa além de sua própria necessidade. A seguir, na fase do pré-operatório (2 a 7 anos), a criança desenvolve a linguagem e aumenta sua capacidade de socialização. O egocentrismo ainda está presente, marcado pela indistinção dos planos externo e interno e pela projeção de suas características nos objetos (PEREIRA, 2012).

Após essa nova aquisição se dá a época dos questionamentos, ou seja, a fase de uma linguagem mais aprimorada que, segundo Piaget (2003), surge por volta dos cinco anos. Para a criança é obvio que tudo tenha um motivo, que nada seja por acaso e, assim, tudo tem ou deve ter uma resposta.

Por volta dos sete anos, na fase das operações concretas, o indivíduo passa a desenvolver o sentimento de justiça, em que existe uma punição ao cometer erros. Essa sensação aumenta o número de atividades em grupos e, também, as regradas. A criança ainda não é capaz de tomar suas próprias decisões, por isso tem a necessidade de regras. Já na fase de operações formais (12 anos em diante) a criança apresenta uma capacidade ampliada de tomada de decisões. Segundo Piaget (2003) a autonomia se firma nessa passagem para a adolescência e permite

uma base intelectual que seguirá para sua vida adulta, sendo adaptável e ampliável a novos conhecimentos.

#### O brincar nos espaços de Educação Infantil

Desde o nascimento o ato de brincar está atrelado ao desenvolvimento humano e ao conhecimento sobre o mundo (PEREIRA, 2014). Assim, se conclui que a brincadeira faz parte da evolução humana, considerada como conduta típica da criança (KISHIMOTO, 1996). É por meio da brincadeira que nossas ideias se formam e ganham novos sentidos e a criança, ao brincar, passa por descobertas e aquisição de novos saberes.

Por esse motivo, o brincar na Educação Infantil é essencial e deve ser constante em sala de aula. É necessário garantir a brincadeira já no momento do planejamento das atividades pedagógicas, de forma a valorizar tudo o que a ludicidade pode proporcionar às crianças. Equilibrar momentos de brincadeiras livres com as brincadeiras dirigidas (OLIVEIRA *et al.*, 2014). Pensar os espaços e os materiais utilizados, trazendo a diversidade de brincadeiras para o ambiente escolar (BRASIL, 1998).

A criatividade e a socialização também fazem parte do desenvolvimento infantil. O(a) professor(a) deve promover tanto atividades exclusivamente lúdicas,

como de intencionalidade educativa, pois proporcionam experiências favoráveis a conhecer a si e ao mundo (BRASIL, 2018). Cabe ressaltar que é fundamental respeitar a individualidade de cada criança, interferindo o menos possível nas brincadeiras livres, permitindo sua autonomia diante de novas situações e a criação da própria identidade. O(a) educador(a) transforma a sala de aula em um ambiente de aquisição de conhecimento e exploração a partir de situações lúdicas (OLIVEIRA *et al.*, 2014).

Segundo Tizuko Kishimoto (1996, p. 32) ao discutir a teoria de Piaget, a criança manifesta sua conduta através do brincar e é por meio dela que "(...) demonstra o nível de seus estágios cognitivos e constrói conhecimentos". A ludicidade é vista como forma de contribuição para o desenvolvimento infantil já que, a partir dela, a criança é capaz de se expressar, manipular os objetos trabalhando a coordenação motora, estabelecer representações cognitivas e socializar com o meio (PEREIRA, 2014).

A respeito dos brinquedos educativos é importante observar algumas considerações:

1. Função lúdica: o brinquedo propicia a diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente;
2. Função educativa: o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua

apreensão do mundo (KISHIMOTO, 1996, p. 37).

Considerando esse esquema, há peculiaridades em um brinquedo como divertimento ou um brinquedo com finalidade pedagógica explícita. O brincar é um agente importante para a construção do conhecimento infantil e é essencial que à criança sejam oportunizados momentos diversos (em relação aos espaços, idades das outras crianças, atividades livres ou dirigidas) (OLIVEIRA *et al.*, 2014).

Portanto, para o desenvolvimento integral da criança deve-se proporcionar um ambiente em que criação e exploração sejam recorrentes. A criança precisa ter seu espaço para imaginar e colocar em prática suas vivências e experimentações. É dessa maneira que continuará evoluindo, tanto em aspectos cognitivos, quanto físicos e emocionais (BRASIL, 1998).

#### Jogo, brinquedo e brincadeira

O jogo nem sempre foi o que conhecemos hoje, o brincar não era visto com os mesmos olhos da atualidade e pode haver significados distintos para um brinquedo a depender do contexto em que está inserido e a ação realizada (*i.e.* um super-herói está presente em uma disputa de força física ou representando uma figura masculina na brincadeira de casinha).

Kishimoto (1996) defende a ideia de o jogo ter suas especificidades. Ao dizermos “jogo” estamos nos referindo a que tipo de jogo? Cartas, de azar, amarelinha ou xadrez? Para a compreensão dessa situação, ela cita Gilles Brougère e Jacques Henriot, que conceituaram três aspectos que podem nos ajudar a diferenciar o termo “jogo” das brincadeiras ou brinquedos existentes:

1. o jogo será resultado do sistema linguístico dentro do atual contexto social, ou seja, o que se entende por jogo varia em cada cultura;
2. haverá regras a serem seguidas para garantir sua plena execução e serão elas o meio de diferenciar um jogo do outro;
3. um objeto norteará uma ação como, por exemplo, no jogo de xadrez, em que possuímos o tabuleiro e as peças.

Portanto, ao se diferenciar os inúmeros significados dos jogos se tem uma visão mais ampla sobre o contexto social e a cultura de determinado local (KISHIMOTO, 1996).

Já o brinquedo apresenta uma imagem da relação íntima e direta com a criança, diferentemente do jogo, que possui regras e limitações (PEREIRA, 2014). O brinquedo possibilita o manuseio e a criação de diversas representações. As diferenciações do jogo e do brinquedo

começam pelo simples fato do último deixar a criança livre para imaginar e criar, não requerendo habilidades prévias para sua execução (KISHIMOTO, 1996).

A ação com o brinquedo, o brincar, se dá a partir do momento em que o brinquedo está em manipulação – muitas vezes em uma atividade individual – e o divertimento e a criação fazem parte da expressão do brincar (PEREIRA, 2014). Uma caixa de papelão pode virar um carro, um foguete ou uma casa, mas também uma arca de tesouro em uma ilha extremamente perigosa.

O faz de conta tem como principal marca a imaginação. É nessa fase, por volta de 2 e 3 anos, segundo Kishimoto (1996), que a criança a desenvolve. A criança assume o poder de inventar, reinventar, adaptar e modificar a todo tempo, de acordo com a sua imaginação, e passa a dar novos significados às ações do brincar. Nessa fase ela costuma fazer referências ao contexto social em que está inserida, ou seja, são frequentes as representações do mundo adulto e de experiências já vividas. “Ao brincar de faz-de-conta a criança está aprendendo a criar símbolos” (KISHIMOTO, 1996, p. 40).

As peças de montar também ganham espaço na Educação Infantil. Voltada para o desenvolvimento da coordenação motora e da criatividade, os

encaixes, sejam eles tijolinhos, peças grandes ou pequenas, de madeira ou de plástico, servem como formas de divertimento da criança, como também podem ser utilizados como recursos pedagógicos pelo(a) educador(a). Além disso, cabe ressaltar que não se trabalha apenas com objetos estruturados e convencionais. A diversidade de formatos e texturas, que podem ser explorados pelas crianças, também deve ser fornecida pelo(a) professor(a) (OLIVEIRA *et al.*, 2014).

É possível afirmar, ainda, que na Educação Infantil o brinquedo educativo ganha força, com o entendimento de que existem formas de desenvolvimento que são prazerosas, que um objeto lúdico pode também ser um recurso pedagógico (KISHIMOTO, 1996). “O brinquedo educativo materializa-se no quebra-cabeça, destinado a ensinar formas ou cores, nos brinquedos de tabuleiro que exigem a compreensão do número e das operações matemáticas, nos brinquedos de encaixe, que trabalham noções de sequência, de tamanho e de forma (...)” (KISHIMOTO, 1996, p. 36).

Atualmente, o jogo, o brinquedo e o brincar estão presentes no ambiente escolar. Os jogos se reinventam, as brincadeiras ressignificam os contextos sociais, dando outros sentidos e criando novas expectativas.

Afeto: essencial na infância, na escola e na vida

É importante explicar o significado do termo “afeto”. Fora do entendimento do senso comum, o afeto não se dá apenas por cuidado, abraço, zelo ou empatia; também não pode ser utilizado como sinônimo de emoção – emoções são manifestações da vida afetiva (BEZERRA, 2006). Afeto corresponde ao cuidar, mas também a falar, fazer, enxergar o próximo e suas necessidades. É saber a hora de ensinar e aprender, escutar ou opinar, é olhar o outro e respeitar as informações de que ele dispõe (BUENO, 2018).

Para o médico, psicólogo e filósofo francês Henri Wallon (1879-1962), a criança tem sua personalidade constituída por dois aspectos inseparáveis: a afetividade e a inteligência (WALLON, 1995). A afetividade é tida como um conjunto de emoções internas ou externas, positivas ou negativas. Isso significa que algo pode nos afetar de forma desagradável e ainda seria considerado como um afeto (TASSONI & LEITE, 2013). Possuem papel essencial no desenvolvimento da criança e em sua individualidade, pois é por meio delas que o indivíduo exterioriza seus desejos. Wallon (1995) também acredita que as emoções são atreladas à inteligência, pois a construção do conhecimento de cada

criança é indissociável dos afetos envolvidos durante esse processo. O afeto influencia as decisões, conduz para que se faça escolhas, indicando que nossa construção de saber não é neutra e puramente racional, mas permeada pelas emoções que nos atravessam no momento em que cada situação se apresenta (BEZERRA, 2006).

Desde a cultura grega “o professor se encontra em uma posição de importância vital para o amadurecimento da sociedade e da fusão da cultura” (CHALITA, 2001, p. 167). O(a) educador(a) não se limita apenas a mediar conhecimento ou estar dentro da sala de aula, mas seu papel vai além disso. Ele(a) é fonte importante para o desenvolvimento da criança e para sua formação como cidadão. Cabe a ele pensar não unicamente na formação de um aluno, mas na formação de gente (BUENO, 2018).

O afeto ensina e cria atitudes que alavancam valores e condutas do próprio indivíduo com a sociedade. Acolher e respeitar os afetos é ir além do conteúdo escolar, possibilitar o reconhecimento da própria identidade, ao mesmo tempo em que aprende a valorizar outros grupos culturais (BRASIL, 2018).

Especialmente em um cenário onde é frequente, na Educação Infantil, que a criança passe a maior parte do dia na escola, nos chamados períodos integrais, é esperado desse espaço uma preparação

para o acolhimento do indivíduo e uma sensibilidade maior com suas carências (BRASIL, 1998). Segundo Chalita (2001, p. 165), “Ninguém ama o que não conhece, e o aluno precisa ser amado! E o professor é capaz de fazer isso”. O olhar extenso e profundo do(a) professor(a) para os seus discentes é primordial para o conhecimento da realidade da turma, da vida de cada educando presente - e para que assim possa planejar suas aulas de acordo com as condições e os interesses existentes. Com isso, a criança passa a ser notada e suas individualidades, exploradas.

É esperado conhecer seus educandos para saber como trabalhar com suas diferenças e singularidades. Portanto, tudo que diz respeito aos discentes deve ser significativo ao docente. Este precisa estar disposto a ser afetado por seus alunos (BUENO, 2018). O(a) professor(a) poderá esperar felicidade de um aluno se ele, como professor(a), proporcionou momentos que favoreceram que essa emoção estivesse presente, ou pode esperar momentos de independência quando ofertou situações que exigiam autonomia.

Mesmo sendo autoridade em sala de aula, o professor jamais deve confundi-la com autoritarismo, penalizar os educandos sem explicações plausíveis ou menosprezar os afetos trazidos pelos(as) alunos(as). Além disso, o(a) docente deve considerar os

conhecimentos das crianças, sempre lembrando-se de que cada um provém de experiências sociais, cognitivas e afetivas distintas (BRASIL, 1998).

O afeto forma, cria e é intrínseco aos modos de ser e agir no mundo, com o(a) docente de Educação Infantil precisando compreender a dimensão afetiva que compõe todos os momentos e espaços escolares. Como nos lembra Marcelo Cunha Bueno (2018), afeto significa afetar, nos remete a transformar o outro. E, para que isso ocorra, é necessário que o(a) docente seja generoso(a), comprometido(a) com a sala de aula e que o afeto esteja presente em todas as suas práticas (BUENO, 2018).

### **Conclusão**

Esta pesquisa permitiu entender que nem sempre a infância foi assunto discutido ou seus direitos foram garantidos pela sociedade. Desde o início, o olhar para a criança era limitado e a sua participação permitida apenas se representasse algum benefício aos adultos. Com o passar do tempo e o avanço das discussões sobre a infância há a abertura de espaços para a criança ser criança e, conseqüentemente, para a elaboração das leis que temos hoje.

Outro ponto central é o entendimento da brincadeira como essencial ao desenvolvimento infantil. É por

meio dela que a criança se permite aprender e conhecer o mundo que a cerca. O brincar proporciona interação social e estimula autonomia diante de diversas situações. Além disso, pode trabalhar as cores, as formas, os desenhos, a invenção e o faz de conta. Ao brincar há a ressignificação da realidade, favorecendo a criação de novas interpretações para situações futuras.

Por fim, a afetividade se faz um ato indispensável nesse momento da vida da criança. É um tempo de afastamento do âmbito familiar e, sendo assim, cabe ao professor(a) entender as carências e os interesses de seus alunos. O afeto vai além do carinho e do abraço, sendo esperado que haja espaço para as emoções dentro da sala de aula, pois é nesse espaço que a criança vai se sentir adaptada ou incluída socialmente, refletindo na construção de sua personalidade. O(a) educador(a) tem papel crucial na vida da criança, podendo fazer uma diferença significativa ao acolher afetos e ofertar brincadeiras na Educação Infantil.

#### Referências Bibliográficas

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BEZERRA, R. J. L. Afetividade como condição para a aprendizagem: Henri Wallon e o desenvolvimento cognitivo da criança a partir da emoção. **Revista Didática Sistêmica**. FURG, v. 4, jul./dez., 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/lcis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/lcis/l8069.htm) Acesso em: 27 jan. 2021.

BUENO, M. C. **No chão da escola: por uma infância que voa**. Cachoeira Paulista/SP: Passarinho, 2018.

CARNEIRO, M. A. B. **Jean Piaget e os estudos sobre o desenvolvimento humano**. Disponível em: <http://www4.pucsp.br/educacao/brinquedoteca/downloads/artigo-jean-piaget-e-os-estudos.pdf> Acesso em: 27 jan. 2021.

CHALITA, G. **Pedagogia do amor: a contribuição das histórias universais para a formação de valores das novas gerações**. São Paulo: Gente, 2005.

CHALITA, G. **Educação: a solução está no afeto**. São Paulo: Gente, 2001.

CREPALDI, R. **Jogo, brinquedos e brincadeiras**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2010.

FRIEDMANN, A. **Diálogos sobre infância e educação**. São Paulo: NEPSID, 2003.

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

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M.; DANTAS, H. **Teorias Psicogenéticas em discussão**.

- São Paulo: Summus, 1992.
- MARCHAND, M. **A afetividade do educador**. São Paulo: Summus, 1985.
- MAZIN, G. **Estágios do Desenvolvimento para Henri Wallon**. Disponível em: <https://psicoeduca.com.br/psicologia/desenvolvimento-humano/94-estagios-dodesenvolvimento-para-henri-wallon> Acesso em: 27 jan. 2021.
- NARCIZO, E. **Henri Wallon: a afetividade no processo de aprendizagem**. Disponível em: <https://www.profseducacao.com.br/2020/02/13/henri-wallon-a-afetividade-no-processo-de-aprendizagem/> Acesso em: 27 jan. 2021.
- NIEHUES, M. R.; COSTA, M. O. **Concepções de Infância o longo da história**. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/rtc/article/viewFile/420/342> Acesso em: 27 jan. 2021.
- OLIVEIRA, Z. R.; MARANHÃO, D.; ABBUD, Ieda; ZURAWSKI, M. P.; FERREIRA, M. V.; AUGUSTO, Silvana. **O trabalho do professor na educação infantil**. São Paulo: Biruta, 2014.
- PACHECO, L. M. B. Problematizando a Educação Infantil. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Temas essenciais na educação infantil**. Salvador: EDUFBA, 2014.
- PAGNI, P. A. Infância, arte de governo pedagógica e cuidado de si. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 35, n. 3, set./dez., 2010.
- PEREIRA, F. R. S. A criança pequena, os jogos e as brincadeiras. In: PACHECO, L. M. B. (Org.). **Temas essenciais na educação infantil**. Salvador: EDUFBA, 2014.
- PEREIRA, C. L. Piaget, Vygotsky e Wallon: contribuições para os estudos da linguagem. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v. 17, n. 2, abr./jun., 2012.
- PIAGET, J. **Seis estudos da psicologia**. 24 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- PULASKI, M. A. S. **Compreendendo Piaget**. Rio de Janeiro: LTC, 1980.
- SANTOS, J. D.; MOLINA, A. A. Infância e história: a criança na modernidade e na contemporaneidade. **Travessias**. Cascavel, v. 13, n. 1, jan./abr., 2019. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/21603> Acesso em: 27 jan. 2021.
- TASSONI, E. C. M.; LEITE, S. A. S. Afetividade no processo de ensino-aprendizagem: as contribuições da teoria walloniana. **Educação**. Porto Alegre, v. 36, n. 2, mai./ago., 2013.
- WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. 2 ed. Lisboa: Edições 70, 1995.
- WALLON, H. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Estampa, 1975.
- WALLON, H. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Difusão Europeia do livro, 1971.