

## A AFETIVIDADE E DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

### AFFECTIVITY AND TEACHING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A LITERATURE REVIEW

Maria Gabriela Rodrigues da Silva<sup>1</sup>  
Michele Varotto Machado<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente Trabalho objetiva analisar a influência da afetividade na docência da Educação Infantil, considerando se há contribuições para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. A pesquisa, de natureza qualitativa e caráter descritivo, foi realizada por meio de uma revisão bibliográfica, que permitiu reunir e analisar diferentes concepções teóricas e estudos recentes sobre o tema. Para isso, foi realizada a pesquisa e análise de artigos científicos selecionados entre os anos de 2019 e 2024, disponíveis no Portal de Periódicos da CAPES. O estudo evidenciou que o afeto é destacado como um eixo norteador presente na prática docente e nas relações/interações desde a Educação Infantil, de modo a influenciar no desenvolvimento das crianças pequenas. Contudo, a análise dos artigos revelou que parte das produções acadêmicas ainda aborda a afetividade de forma limitada, reduzindo-a a gestos de carinho ou à ideia de vocação natural da docência, sem aprofundar suas bases teóricas e pedagógicas.

**Palavras-chave:** Afetividade. Educação Infantil. Docência. Desenvolvimento Infantil. Aprendizagem.

**ABSTRACT:** This article constitutes an excerpt from an undergraduate thesis whose objective is to analyze the importance of affectivity in teaching practice in Early Childhood Education, considering its contributions to children's development and learning. It investigates whether pedagogical practices permeated by affectivity influence the development and learning of children in early childhood. The research is qualitative in nature and descriptive in character, and was conducted through a literature review, which made it possible to gather and analyze different theoretical conceptions and recent studies on the topic. To this end, scientific articles published between 2019 and 2024 were selected and analyzed, all related to the theme and available in the CAPES Journals Portal. The study showed that affectivity should be a guiding axis, consistently present in teaching practice and in relationships within Early Childhood Education, as it has a significant impact on the development of young children. However, the analysis of the articles revealed that part of the academic production still addresses affectivity in a limited way, reducing it to gestures of affection or to the idea of teaching as a natural vocation, without deepening its theoretical and pedagogical foundations.

**Keywords:** Affectivity. Early Childhood Education. Teaching Practice. Child Development. Learning.

---

<sup>1</sup>Maria Gabriela Rodrigues da Silva, Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos, mariagrs@estudante.ufscar.br

<sup>2</sup>Michele Varotto Machado, Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, michele.varotto@ufscar.br

## 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo constitui-se como um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), com o título “Afetividade e docência na educação infantil: uma revisão bibliográfica sobre o desenvolvimento e aprendizagem da criança”, desenvolvido durante dois anos. Com o objetivo de analisar a influência da afetividade na docência da Educação Infantil, considerando se há contribuições para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, o TCC buscou compreender de que maneira as relações afetivas estabelecidas no interior da Educação Infantil contribuem para o desenvolvimento integral e a aprendizagem das crianças, bem como para a construção de práticas educativas mais humanizadas e significativas.

A partir de tais constatações e delineamento do Estudo notou-se que a afetividade atrelada à Educação Infantil ainda é um fator superficial, relacionada apenas com gestos de “abraços e beijos”, sem compreender seus impactos e ações que podem trazer ao desenvolvimento da criança.

A partir disso, destaca-se que a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica (Brasil, 1996), consiste em um ambiente de aprendizagens e interações, sendo esse um dos primeiros locais para socialização mais ampla, desenvolvimento de habilidades, direitos garantidos e assegurados, construção de conhecimentos e experiências, entre outros elementos. Além disso, a primeira etapa escolar é um espaço essencial para a construção de valores, como respeito, empatia e cooperação, uma vez que, como destacam Veras, Teles e Araújo (2018), o impacto desse período transcende os muros escolares e segue como alicerce para toda a vida. Por isso, como afirmam os autores, é impossível não reconhecer a beleza singular que existe nessa etapa escolar, a qual não consiste só em um lugar de aprendizado, mas também de encontros significativos, de segurança, de trocas e de respeito com o *ser criança*, ou seja, se demonstra como a celebração da infância, pautada em estudos, lutas educativas e a certeza de que a Educação tem, acima de tudo, um papel transformador e inspirador. (Veras, Teles e Araújo, 2018).

Vale destacar que, nesta fase, as crianças conduzidas por professores/as, que possuem atos educativos de afeto, desenvolvem-se melhor nos projetos, vivências e atividades estipuladas na rotina escolar. Além disso, muitas crianças têm suas vidas marcadas por tensões, e passam a enxergar nestes profissionais ou suas turmas escolares como um lugar seguro e de cuidado. Já nos casos em que as docentes utilizam medidas punitivas ou até mesmo agressivas, como por exemplo: gritos ou gesticulações agressivas; as crianças possuíam dificuldades de socializar sem serem violentas, de acreditar em si mesmas, de se interessarem pelo ambiente escolar, entre outros elementos (Pasqualini, 2015).

Com base nessas discussões, notou-se a importância em realizar uma revisão bibliográfica, para compreender de maneira aprofundada como o afeto, utilizado em práticas pedagógicas, influencia o desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças na Educação Infantil. Assim, nota-se que ao discutir qual o papel da afetividade

no desenvolvimento das crianças pequenas, contribui para a formação dos futuros docentes, presentes nos cursos de graduação, oferecendo embasamento teórico para reflexões e práticas pedagógicas que visem uma educação mais justa, empática e transformadora, que utiliza o afeto como um dos pilares para o educar/formar/desenvolver na infância.

A partir disso foi desenvolvida uma Pesquisa Bibliográfica, a qual utilizou uma abordagem qualitativa descritiva, partindo de estudos que tratam da relação entre afeto e desenvolvimento das crianças na Educação Infantil, e como esta se apresenta em práticas educativas. Ademais, esse texto estrutura-se nos seguintes tópicos: introdução, algumas perspectivas teóricas sobre afetividade e à docência; metodologia; a educação e o desenvolvimento infantil: alguns apontamentos com base nos artigos analisados; e finaliza com algumas considerações que este Estudo possibilitou.

## **2. ALGUMAS PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE AFETIVIDADE, DOCÊNCIA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

O presente artigo fundamenta-se em referenciais teóricos que compreendem a afetividade como dimensão constitutiva do desenvolvimento humano e da prática docente na Educação Infantil. Para a análise do desenvolvimento e da aprendizagem na primeira infância, recorre-se principalmente à perspectiva histórico-cultural, a qual compreende o desenvolvimento infantil como um processo mediado social e culturalmente, no qual afetividade e cognição constituem-se de forma indissociável. As contribuições de Pasqualini (2015) também são mobilizadas, especialmente no que se refere à relação entre atividade, sentido e aprendizagem, bem como à compreensão do desenvolvimento infantil como um processo histórico e socialmente situado. Complementarmente, são consideradas produções contemporâneas da área da Educação Infantil, como as de Sanches (2019), que discutem a afetividade enquanto dimensão pedagógica da docência, superando concepções reducionistas que a associam apenas a gestos de cuidado ou vocação natural do professor. E por fim, recorre-se aos estudos de Siegel e Bryson (2015) sobre os aspectos emocionais e sua relação com o desenvolvimento infantil.

A importância dessa temática é evidenciada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – (Brasil, 2018), documento em que o afeto é reconhecido como um aspecto essencial no desenvolvimento integral da criança, especialmente na Educação Infantil. Embora o documento não forneça uma definição direta de "afeto", ele enfatiza sua importância em diversos trechos, destacando que as interações afetivas são fundamentais. Assim, Brasil (2018) considera o afeto como parte da dimensão socioemocional, essencial para a construção de vínculos e para a aprendizagem significativa.

No campo de experiência "O eu, o outro e o nós" (Brasil, 2018), reforça-se a necessidade de relações baseadas no respeito, na empatia e no acolhimento, permitindo que a criança desenvolva sua identidade e aprenda a conviver em sociedade. Entretanto, não há uma discussão da importância de o professor desenvolver práticas afetivas para as crianças alcançarem as habilidades e objetivos propostos, muito menos destaca como as atitudes do professor para com as crianças inviabilizam o aprendizado.

No entanto, Siegel e Bryson (2015) destacam que as experiências emocionais moldam a estrutura e a função do cérebro infantil, o qual possui conexões moldadas pelas experiências vividas. Por isso, segundo os autores, as interações afetivas de qualidade ajudam a construir circuitos neurais relacionados à empatia, ao equilíbrio emocional e à autorregulação. Dessa forma, compreender o funcionamento do cérebro da primeira infância, a relevância do afeto na Educação Infantil, nas práticas pedagógicas, principalmente, uma vez que esses facilitam o aprendizado, permitem que os educadores ofereçam um ambiente mais acolhedor e favorável ao desenvolvimento saudável da criança.

Concomitante a esta discussão, Arce (2018) reforça que o exercício da docência na Educação Infantil exige do professor saberes que extrapolam o domínio técnico e metodológico, envolvendo também saberes afetivos e relacionais. A afetividade manifesta-se na forma como o educador organiza o ambiente, estabelece vínculos, reconhece a individualidade das crianças e media as interações e brincadeiras. Assim, a prática docente afetiva não se resume apenas a gestos de carinho, mas se concretiza em ações intencionais que promovem segurança, pertencimento e participação ativa das crianças no processo educativo.

À luz dos referenciais mobilizados, torna-se possível compreender a afetividade como uma categoria que atravessa a organização do trabalho pedagógico e a própria intencionalidade da docência na Educação Infantil. Mais do que uma dimensão relacional, o afeto manifesta-se nas escolhas pedagógicas, na forma como o professor organiza as atividades, conduz as interações e atribui sentidos às experiências vividas pelas crianças no cotidiano escolar. Nesse horizonte, a ausência de práticas “afetivamente orientadas” limita o envolvimento da criança com o conhecimento e com o coletivo (Arce, 2018).

Assim, a discussão teórica permite problematizar concepções naturalizadas de cuidado e vocação docente, evidenciando a necessidade de compreender a afetividade como princípio pedagógico consciente, historicamente situado e indissociável de uma prática educativa comprometida com o desenvolvimento humano (Pasqualini, 2015).

Desta forma, partimos da discussão de que a criança como sujeito histórico e social, se constitui nas interações que vivencia ao longo de sua trajetória. Isto porque, acordamos com Vygotsky (1989) de que o desenvolvimento infantil não acontece de forma isolada ou natural, mas é profundamente marcado pelas experiências educativas e pelas relações estabelecidas nos diferentes contextos sociais, especialmente no espaço escolar.

O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Brasil, 1990) estabelece que “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (Brasil, 1990, art. 53). Assim, refletir sobre práticas educativas na Educação Infantil significa assegurar não apenas o direito de aprender, mas também o direito de se desenvolver de forma integral, em um ambiente que respeite sua individualidade e assegure condições para sua formação integral.

Assim, há uma causalidade na vasta importância da escola, sobretudo de Educação Infantil, como primeiro ambiente de contato do sujeito com o mundo, indo além das

definições impostas apenas no eixo familiar ou de convívio tradicional.

O desenvolvimento infantil não pode ser explicado a partir de leis naturais universais. O elemento decisivo para explicar o desenvolvimento psíquico infantil é a relação criança-sociedade. As condições históricas concretas, o lugar que a criança ocupa no sistema de relações sociais, suas condições de vida e educação, são determinantes para que possamos compreender o desenvolvimento psíquico como fenômeno historicamente situado. (Pasqualini, 2020. p.74).

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (Brasil, 1998, vol. 1), “A Educação Infantil deve ser entendida como um espaço educativo que busca articular o cuidar e o educar, reconhecendo a criança como sujeito histórico, social e de direitos, capaz de interagir, aprender e produzir cultura”, assim compreende-se a infância como um tempo legítimo da vida, e não como uma mera etapa de preparação para o futuro. Nessa perspectiva, a Educação Infantil assume a tarefa de conjugar, de modo indissociável, o cuidar e o educar, reconhecendo que a dimensão pedagógica não se reduz ao ensino formal, mas abarca também o acolhimento, a *afetividade*, a proteção e os demais direitos da criança.

Nesse sentido, a Educação Infantil assume um papel social de extrema importância. Se a Educação em si já se demonstra como “(...) o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente” (Saviani, 2011, p. 13), a docência na primeira infância, por sua vez, apresenta-se como a ponte de acesso para a transformação humana, que auxiliará fortemente o desenvolvimento de outras pontes (as demais fases de escolarização, e como o sujeito irá vivenciar o mundo a partir de então). Por isso,

O horizonte da prática pedagógica na educação infantil deve ser o de promover o desenvolvimento omnilateral da criança em suas máximas possibilidades, tomando como referência as máximas possibilidades de humanização da criança pequena objetivamente existentes para o gênero humano (Pasqualini, 2015. p. 202).

A prática docente na Educação Infantil, deste modo, caracteriza-se, sobretudo, como potencializadora das primeiras vivências de conhecimento sobre o mundo. É nesse contexto que o professor assume o papel de mediador entre a criança e a cultura, criando situações que despertem a curiosidade, o encantamento e o prazer de aprender. Mais do que transmitir conteúdos, o educador oferece experiências que mobilizam a imaginação, a afetividade e o pensamento, possibilitando à criança compreender-se como sujeito que descobre e transforma o mundo ao seu redor. Assim,

Ensinar para crianças pequenas é encantá-las com o mundo. Aprender é o encantamento da descoberta, do compreender, do conseguir fazer, do imitar, ou reproduzir, do produzir com suas próprias mãozinhas. Encantar e encantar-

se com o mundo, com o conhecimento aprendendo a relacionar-se com o outro são os caminhos para a criança constituir-se no indivíduo único que será (Arce, 2018, p.161).

O ato educativo na infância, portanto, se dá pelo encontro entre o desenvolvimento e a aprendizagem, no qual o educador, ao promover experiências significativas e afetivas, contribui para o desenvolvimento integral da criança e para a formação de vínculos duradouros com o saber.

Entretanto, para fundamentar os aspectos da Educação Infantil em uma prática pedagógica, ou para discutir a importância da afetividade nessa etapa escolar (como proposto aqui), primeiro é necessário expor o desenvolvimento infantil na primeira infância, especialmente no que se refere às questões cognitivas.

## **2.1 O cérebro e a aprendizagem na primeira infância: aspectos da dimensão emocional**

O cérebro da criança constrói suas estruturas por meio da interação intensa entre biologia e experiência. Esse processo é guiado por uma “arquitetura cerebral” que começa a se estruturar ainda na fase pré-natal e se desenvolve com rapidez nos primeiros anos, ou seja, ele transforma cada estímulo, afeto e vivência em uma conexão neural duradoura (Siegel e Bryson, 2015).

Ainda segundo os autores, há dois conceitos importantes sobre a forma como o cérebro divide-se: o “cérebro de baixo” — que rege nossas reações instintivas — e o “cérebro de cima” - encarregado do pensamento racional, do controle das emoções e da tomada de decisões. Essa integração entre o emocional e o racional é essencial para que a criança desenvolva autorregulação. Assim, a forma como adultos respondem às ações das crianças, gera impacto direto na consolidação das conexões cerebrais e na continuação do processo de forma saudável.

Precisamos considerar nossos sentimentos emocionais e físicos - que têm origem no andar de baixo - antes de usar o andar de cima para decidirmos a respeito de um plano de ação. Mais uma vez, portanto, a integração permite um fluxo livre entre as partes inferior e superior do nosso cérebro. Auxilia a construir a escadaria para todas as diferentes partes de nosso cérebro serem coordenadas e funcionarem juntas como um todo (Siegel, Bryson, 2015. p.72)

Para os autores, educar não é apenas transmitir conteúdos, mas também criar condições para que a criança aprenda a lidar com seus sentimentos, construa relações saudáveis e desenvolva habilidades socioemocionais que terão impacto duradouro em sua vida. A tese de Siegel e Bryson (2015) reforça que a Educação Infantil deve ser pensada como um espaço de experiências que estimulam tanto a aprendizagem cognitiva quanto o amadurecimento socioemocional, garantindo uma formação integral e equilibrada.

Nesta via, o/a docente deve utilizar os elementos físicos do crescimento cerebral

da criança para tornar a aprendizagem mais significativa, e que permita que o educando seja protagonista do conhecimento. A ciência neurológica, assim confirma, o que muitas vezes já é visto pelos estudantes de pedagogia nos estágios docentes: de que nada adianta ensinar a uma criança um conteúdo ou conhecimento, se aquilo não a interessa de alguma forma, se não há criação de sentido o sujeito não se aproxima e/ou se envolve com o processo de aprendizagem (Siegel e Bryson, 2015).

Goleman (1995), ressalta sobre essa relação entre sentido e aprendizagem, que esta não pode ser dissociada da dimensão emocional, pois a inteligência emocional é um fator central para o desenvolvimento pleno da criança. Segundo o autor, a capacidade de reconhecer, compreender e regular as próprias emoções, assim como perceber e respeitar as emoções dos outros, influencia diretamente a motivação, o comportamento social e a aprendizagem significativa. Em outras palavras, crianças que conseguem lidar com sentimentos como frustração, ansiedade ou alegria estão mais aptas a se engajar em atividades escolares, resolver problemas, entre outras situações educativas. Por isso, compreender como o cérebro da criança pequena aprende nos primeiros anos de vida revela que o processo de aprendizagem não se limita à aquisição de conteúdos, mas é também profundamente marcado pelas experiências emocionais que a cercam (Goleman, 1995).

Ao refletir sobre o desenvolvimento geral na primeira infância, podemos destacar tanto as interações quanto as brincadeiras, como dimensões fundamentais do desenvolvimento infantil, mas que possuem naturezas e funções distintas, ainda que se complementam no processo educativo. Arce (2021) reflete que as interações nos primeiros anos de vida, sobretudo com os adultos, são o motor do desenvolvimento infantil, já que é por meio delas que a criança se apropria dos modos culturais de agir, pensar e sentir. Nesse sentido, o papel do educador torna-se essencial, pois ele atua como mediador entre a criança e o mundo, oferecendo condições para que as experiências vividas nos contextos de brincadeira e aprendizagem se tornem significativas. Isso significa que “(...) interação com os adultos é, portanto, responsável pelo desenvolvimento bio- psico-social desta criança; pois é através das mediações que esta interação propicia que a criança irá se construir e se colocar no mundo”. (Arce, 2021. p.23).

As interações não são apenas momentos de socialização, mas instâncias privilegiadas de formação humana, nas quais a criança constrói sentidos sobre si e sobre o mundo que a cerca. Além disso, a qualidade das interações e das brincadeiras propostas na Educação Infantil está diretamente ligada ao desenvolvimento integral da criança. Então, como destaca Arce (2021), a forma como o pedagogo lida, ou a postura pedagógica que o mesmo adota, influencia profundamente a maneira como essas experiências constituem-se.

Já as brincadeiras representam o campo em que essas interações se transformam em experiências simbólicas e criativas. Dessa forma, a brincadeira é o espaço privilegiado em que a criança expressa e ressignifica aquilo que aprende nas interações cotidianas, pois é na vivência lúdica e nas relações estabelecidas durante o brincar que a criança se constitui enquanto sujeito histórico, social e cultural. Entretanto, o adulto deve ser o

primeiro agente motivador das brincadeiras no cotidiano dos pequenos, já que a criação de brincadeiras não é intrínseca à natureza infantil, mas, como destacado pela autora, desenvolve-se a partir das interações e das mediações que dela decorrem, ou seja, sem o processo de intervenção e incentivo dos adultos com as crianças, a brincadeira não existirá. A partir dessas experiências, a criança passa a se relacionar com os demais sujeitos, especialmente com seus pares, aqueles que compartilham da mesma faixa etária, isto porque,

Uma relação travada em situação de brincadeira, pode se transformar em amizade. Esta relação de amizade, por sua vez, poderá ser de afeto e respeito, reproduzindo, em certa escala, aquilo que a criança vive nas relações afetivas com os adultos e que os adultos vivenciam entre si. É a descoberta da vida social, com toda a sua recompensa e suas frustrações, que passa a ocupar um espaço significativo na vida das crianças. A relação de interação com o adulto na brincadeira altera-se (Arce, 2021. p 25)

Dessa forma, compreender o funcionamento do cérebro infantil, conforme apontam Siegel e Bryson (2015), implica reconhecer que o desenvolvimento e a aprendizagem estão profundamente relacionados às experiências emocionais e sociais vividas pela criança. Cada interação contribui para a consolidação de conexões neurais que sustentam não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o emocional e o social. Assim, o educador, ao planejar práticas pedagógicas que integrem cuidado, afeto e estímulo, atua diretamente na construção dessa “arquitetura cerebral” e na formação integral do sujeito, em que as interações e brincadeiras, como apontado por Arce (2021), têm relevantes contribuições.

Desta forma, o ensino que leva em consideração a formação integral da criança, considerando os aspectos emocionais, deixa de ser mera transmissão de conteúdos e passa a ser um instrumento de transformação. Nesse sentido, torna-se impossível dissociar a dimensão neurológica do aprender da dimensão afetiva que o permeia. Por isso, ao reconhecer a centralidade das emoções no cérebro infantil, demonstra-se a necessidade de refletir sobre a afetividade como eixo estruturante das práticas pedagógicas na Educação Infantil. Mas será que as pesquisas e estudos mais recentes sobre a infância e a docência tem considerado esses aspectos? E se sim, de que forma eles são destacados nessas discussões?

Foi exatamente a partir dessas discussões que buscou-se compreender como a afetividade se materializa nas práticas pedagógicas da Educação Infantil, orientando as ações docentes, as interações estabelecidas com as crianças e os processos de ensino e aprendizagem no cotidiano escolar, de forma a compreender como as publicações mais recentes a respeito da Educação Infantil, tem se debruçado nas discussões a respeito do afeto em sua prática, como poderemos ver a seguir.

### 3. METODOLOGIA

Para compreender como a relação afeto e Educação Infantil tem sido discutida nas produções acadêmicas, o presente Artigo desenvolve-se através de uma pesquisa qualitativa, fundamentada em uma revisão bibliográfica por meio de um levantamento de artigos científicos publicados entre os anos de 2019 e 2024<sup>3</sup> no Portal de Periódicos da Capes<sup>4</sup>, utilizando os descritores: “Afetividade e Educação Infantil”, “Afeto e infância”, “práticas pedagógicas na Educação Infantil e afetividade”, com o idioma português. Essa primeira varredura permitiu encontrar um total de 82 artigos para o descritor “Afetividade e Educação Infantil”; 74 artigos com o descritor “Afeto e infância”; e um total de 6 artigos para o descritor “Práticas pedagógicas na Educação Infantil e afetividade”. Levantamento este que totalizou 162 artigos.

No entanto, foi realizada uma leitura exploratória inicial dos títulos e resumos, sendo descartados os artigos que apenas tangenciaram a temática de pesquisa, ou seja, que não estiveram ligados diretamente ao enfoque do estudo, o que levou a um total inicial de 30 artigos. No entanto, a partir da leitura integral dos mesmos, acabou-se por selecionar apenas 8 artigos (Quadro 1), devido ao fato de os demais não conectarem os elementos mais importantes para esse trabalho: a afetividade na prática docente e o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil.

**Quadro 1:** Artigos selecionados no Portal de Periódicos da Capes

Ano de publicação	Autores	Título	Periódico
2022	Elenice Reis da Silva Abizaide F. da Silva de Almeida Danielly L. dos Santos Maria da Cruz Daniel de Miranda Gomes Eliane R. da Costa Marilce Ap. Saldanha de Carvalho Evanisa Aparecida da Silva	“A influência da afetividade na Educação Infantil”	Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação.
2021	Álvaro Martins Fernandes, Fernando José de Almeida, Siderly do Carmo Dahle de Almeida	“A importância da afetividade entre professor e aluno na educação infantil: como a afetividade pode influenciar no processo da aprendizagem e no desenvolvimento integral da criança, sob a teoria de Henri Wallon”	Revista Interdisciplinar de Humanidades,

<sup>3</sup> Justifica-se o recorte temporal de 5 anos, uma vez que busca-se encontrar as publicações mais recentes sobre o tema, como a pesquisa começou a ser desenvolvida no ano de 2024, optou-se pelo recorte temporal de 2019 a 2024.

<sup>4</sup> Para mais informações acesse: <https://www.periodicos.capes.gov.br/>.

2021	Kaio Germano Sousa da Silva Nilzete Lima Costa dos Santos, Francisca Thawanny de Souza Silva, Solange Gonçalves Nunes de Sousa, Cristiane Dutra do Nascimento, Conceição de Maria Machado Costa Primo, Saleia Soares Leitão Silva, Ranna Johara de Cunha Bacelar de Oliveira Sousa, Jânio Oliveira Lima, Marta Alves de Oliveira Silva, Marise Silva Lima de Mesquita, Apollo Habacuque dos Santos Cunha, Simone Neves Queiroz de Freitas, Christyanne de Jesus Pereira Oliveira, Karine Costa Melo	“Afetividade como prática metodológica na educação infantil: Uma revisão narrativa”	Research, Society and Development.
2021	Eduvia Cavalcante de Lima Marcel Pereira Pordeus	“Práticas pedagógicas na Educação Infantil em uma perspectiva socioafetiva”	Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação
2023	Maria Eduarda Balbino da Silva Graciele Oliveira Faustino	“A noção de afetividade para professores da Educação Infantil”	Diversitas Journal
2020	Gabriela de Castro Loech Amorim; Ana Maria Gimenes Correa Calil	“A afetividade nos documentos oficiais da educação infantil: uma questão a ser explorada”	Devir Educação
2020	Keity Elen da Silva Melo, Vanessa Maria Costa Bezerra Silva, Lillian Franciele Silva Ferreira, Ana Carolina Beltrão Peixoto	“Uma análise crítica do campo de experiência o eu, o outro e o nós proposto pela bncc (2017): a ausência da afetividade como uma prática de cuidado para a educação infantil”	Revista de Estudos Aplicados em Educação.
2023	Renata Soares Leal Ferrarezi	“Um traço e um abraço: Afetividade como elemento facilitador da aprendizagem”	Revista de Psicopedag. [online]

Fonte: elaborado pelas autoras

Após a coleta dos artigos, o trabalho seguiu para a etapa de leitura, análise e organização dos dados. Foram identificadas as principais reflexões e contribuições relacionadas ao tema, a partir da qual buscou fazer uma análise, de modo a reconhecer convergências, divergências e lacunas existentes nas produções científicas consultadas. Com base nessa revisão, foi elaborada a discussão teórica deste Trabalho, relacionando o conhecimento obtido com o objetivo inicial, a qual pode ser melhor compreendida na seção a seguir.

#### 4. AFETIVIDADE E DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS METODOLÓGICOS

Neste tópico, propõe-se uma reflexão sobre a relação entre educação e desenvolvimento infantil, de modo a destacar as discussões que tangem a afetividade neste processo, bem como evidenciar de que forma os estudos mais recentes no campo educativo tem trabalhado e discutido essa relação entre desenvolvimento infantil-docência-práticas pedagógicas na Educação Infantil.

A partir da revisão bibliográfica notou-se que nos 8 artigos selecionados, a afetividade se concretiza como um elemento importante no processo educativo da Educação Infantil, porém ainda é tratada de forma superficial pela formação acadêmica e de professores.

Parte das produções compreende o afeto como sinônimo de carinho, empatia e cuidado, limitando-o a uma dimensão emocional ou comportamental do professor. Essa perspectiva, embora contribua para um ambiente escolar mais acolhedor, tende a esvaziar o potencial pedagógico da afetividade, reduzindo-a a uma característica pessoal do docente e não a um princípio formativo da prática educativa.

Isso porque como destaca Loss-sant'ana e Gasparim (2013, p. 201), a afetividade é um elemento central no exercício docente na Educação Infantil, período em que as crianças estão em fase de construção de vínculos, aprendizado social e desenvolvimento emocional, portanto, pode ser entendida como um:

‘Conjunto’ por esta fazer parte de muitas situações que se integram e formam o indivíduo em sua totalidade. Afetividade é a “qualidade do fruto”, na raiz da palavra. O termo “qualidade” abre um leque de possibilidades para designar o que nos afeta ou o que e quem afetamos, bem como a maneira como somos impactados por esses afetos.

Mas, ao olharmos pela perspectiva educativa, a afetividade também ganha mais um sentido, “significa ter afeto, no sentido de estar afetado pelo que o outro representa.” (Sanches, 2019. p.22), ou seja, para além do sentido psíquico atribuído, ensinar com afeto é *se afetar pelo outro e também afetá-lo*. Nesse processo de criação de sentido mútuo na relação professor-aluno, há uma relação dialógica e de reciprocidade. Por consequência, a aprendizagem significativa ocorre quando os conhecimentos se tornam significativos para o sujeito, quando estão inseridos em sua realidade e possuem sentido, ultrapassando a simples resposta a estímulos externos, ou a mera transmissão de conhecimentos (Asbahr, 2017).

Por outro lado, algumas produções analisadas avançam na compreensão do afeto

como dimensão essencial do desenvolvimento humano, reconhecendo-o como elemento mediador entre cognição, emoção e socialização. Nessas abordagens, a afetividade é entendida como eixo norteador para a aprendizagem significativa, e para a formação integral da criança, sendo o professor o principal mediador dessas experiências. Apesar dos avanços identificados, observou-se uma escassez de estudos que abordam a afetividade de forma articulada às bases teóricas da pedagogia histórico-cultural, fator esse que chama a atenção, pois demonstra uma lacuna nessa relação entre afetividade e desenvolvimento sociocultural, uma vez que, segundo Sanches (2019) o desenvolvimento da criança da primeira infância está intrinsecamente ligado à qualidade das relações sociais que se estabelecem, e nesta fase, o contato com o mundo ocorre, sobretudo, no ambiente escolar. Portanto, o afeto não deve ser compreendido como um recurso secundário ou acessório para o exercício docente na Educação Infantil, mas como elemento constitutivo do processo pedagógico.

Além disso, os saberes do professor não se limitam ao conhecimento teórico ou técnico, mas envolvem, também, os saberes afetivos, que orientam a forma como o educador se relaciona com as crianças, percebe suas necessidades e cria um ambiente de confiança e acolhimento (Sanches, 2019).

Isso significa que o desenvolvimento da criança ocorre pela relação complexa entre aquilo que a constitui do ponto de vista biológico e pela apropriação dos conhecimentos por meio da sociabilidade com os demais (a forma como os adultos cuidam dela e a educam, as relações entre pares na escola, entre outros), que devem ser trabalhados de forma integrada e interdependente, como destaca Arce (2018). Um ensino que erroneamente assume que o crescimento e desenvolvimento infantil é um processo somente natural e biológico, não dando o devido valor à intervenção/mediação do professor, e a importância das interações sociais para o processo de aprendizagem, ou que apenas propõe vivências e aprendizagens, sem que o educador tenha ciência da dimensão e das características do desenvolvimento infantil, desconhece a indissociabilidade entre o biológico, o social e o afetivo.

Para Siegel e Bryson (2015), até os seis anos de idade é esperado que as crianças apresentem grandes avanços em seu desenvolvimento cognitivo, uma vez que esse período é marcado pela ampliação significativa da percepção, da atenção, da memória e da linguagem. Contudo, o próprio desenvolvimento neural demonstra que não é possível dissociar o crescimento cognitivo das experiências emocionais e relacionais. Assim, para que a aprendizagem aconteça de forma plena, é indispensável oferecer vivências permeadas pelo afeto, pois é nessa integração entre as partes racionais e emocionais do cérebro que a criança aprenderá e descobrirá o mundo de forma saudável (Siegel, Bryson, 2015), ou seja, “(...) não há cognitivo sem afetivo. Não há afetivo sem cognitivo. Pode-se dar mais ênfase a alguns aspectos detrimento de outros, mas eles caminham juntos” (Sanches, 2019, p.42).

Ademais, as crianças pequenas aprendem ao observar os adultos. Para Siegel e Bryson (2015), a prática pedagógica afetiva não se restringe apenas às interações entre professor e educando, mas também se manifesta nas relações entre as próprias crianças, que se espelham em seus educadores. Portanto, quando a criança é estimulada em um

ambiente seguro e afetivo, aprende aspectos fundamentais para a construção da convivência coletiva.

Olhando pelo aspecto da análise dos documentos normativos que orientam a Educação Infantil no Brasil, podemos ressaltar que a afetividade é reconhecida como um elemento central para o desenvolvimento integral das crianças. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – Brasil (2017) - destaca que a aprendizagem ocorre por meio de interações afetivas significativas, enfatizando a que a prática pedagógica deve considerar as dimensões emocionais, sociais e cognitivas das crianças, reconhecendo-as como sujeitos de direitos e protagonistas de sua aprendizagem. Além disso, a afetividade é abordada por meio dos Campos de Experiências, que são eixos de organização curricular na Educação Infantil, como o campo "O eu, o outro e o nós", o qual explora as interações e o reconhecimento das emoções.

Já o Parecer CNE/CEB nº 2/2024, que trata das Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade da Educação Infantil, destaca que a afetividade deve permear todas as dimensões da qualidade educacional, incluindo a gestão democrática, a proposta pedagógica, a avaliação e a infraestrutura. O que denota a necessidade de um olhar mais amplo em relação ao desenvolvimento infantil, especialmente no que se refere à sua formação integral.

Portanto, as práticas pedagógicas afetivas demonstram ser necessárias no exercício docente na Educação Infantil, permitindo que o aprendizado seja significativo e contextualizado. Assim, reconhecer e valorizar a afetividade no ambiente escolar significa promover um espaço de aprendizagem integral, em que crianças se desenvolvam de maneira saudável, autônoma e participativa, sendo o educador o elo principal neste processo.

A afetividade na Educação Infantil tem ocupado um espaço nas discussões pedagógicas contemporâneas, mesmo que, ainda, em sua maioria, mostram-se superficiais. As produções analisadas revelam diferentes compreensões sobre o papel do afeto no processo de ensino e aprendizagem, oscilando entre perspectivas que o tratam como um recurso emocional complementar à prática docente e aquelas que o compreendem como um elemento constitutivo do desenvolvimento humano e da ação educativa, como relatam Silva et al. (2022); Fernandes et al. (2023) e Silva et al (2021).

De modo geral, percebe-se que uma parte significativa dos estudos tende a associar a afetividade a comportamentos ligados ao carinho, à empatia e à boa convivência no ambiente escolar, para Lima e Pordeus (2021) e Silva e Faustino (2021) o afeto é entendido como uma qualidade pessoal do professor, relacionada à sensibilidade, à ternura e ao cuidado com as crianças. Embora tais elementos sejam essenciais para um clima escolar acolhedor, essa visão acaba restringindo a dimensão pedagógica da afetividade, deixando de problematizar suas bases teóricas e sua função mediadora no processo de aprendizagem. Essa leitura mais “romantizada” do afeto, ainda presente em algumas produções, reforça a ideia de que a afetividade é uma característica natural do educador e não uma construção intencional e consciente de sua prática (Arce, 2021).

Por outro lado, parte dos estudos analisados demonstraram um avanço importante ao compreender a afetividade como eixo estruturante da prática docente. Amorim e Calil

(2022) e Melo et al. (2020) destacam que o afeto é visto como uma dimensão que perpassa a relação entre cognição, emoção e socialização, sendo determinante para o desenvolvimento integral da criança. Essa concepção aproxima-se da psicologia histórico-cultural, em que o aprendizado ocorre nas interações sociais mediadas e na construção de significados compartilhados. Assim, o vínculo entre professor e criança não se restringe ao plano emocional, mas constitui o próprio motor da aprendizagem, pois é na relação de confiança, escuta e reconhecimento mútuo que o conhecimento adquire sentido (Sanches, 2019).

Ademais a leitura dos artigos, também, permite observar lacunas na formação docente, especialmente no que diz respeito à compreensão científica da afetividade e às estratégias pedagógicas que possibilitam incorporá-la de forma crítica e planejada ao cotidiano escolar. Muitas vezes, a formação inicial em Pedagogia, como apontado por Amorim e Calil (2020), ainda não oferece subsídios teóricos suficientes para que os professores compreendam como o afeto se articula aos processos de desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças, e a formação continuada não alcança o conteúdo perdido. Tal carência acaba por gerar práticas intuitivas, sustentadas em experiências pessoais ou crenças culturais sobre “amor à profissão”, que pouco dialogam com a Educação Infantil (Ferrarezi, 2023).

Outro ponto relevante identificado é que, embora os documentos normativos, como a BNCC (Brasil, 2017), reconheçam a importância das relações afetivas para o desenvolvimento infantil, ainda há uma ausência de orientações mais precisas sobre como a afetividade deve ser trabalhada na prática pedagógica. Isso reforça a necessidade de pesquisas e formações docentes que avancem na discussão sobre a dimensão afetiva como princípio educativo e não apenas como elemento de convivência social.

Pode-se afirmar, desta forma, que há uma falta de representatividade atual de estudos do âmbito da teoria histórico-cultural que analisem a importância da afetividade no exercício docente da Educação Infantil, essa escassez de produções de orientação histórico-cultural limita a compreensão mais ampla do fenômeno educativo, pois impede que se reconheça a afetividade como parte integrante das práticas pedagógicas e das mediações intencionais do ensino. Ou seja, pelos estudos apresentados nota-se a tendência em se focalizar o aspecto individual da aprendizagem e o desenvolvimento a partir da ação do sujeito sobre o meio, reiterando, em alguns momentos, suas características biológicas como determinantes, desta forma, a teoria histórico-cultural amplia essa visão ao compreender a afetividade não se restringe a uma expressão emocional hereditária apenas, mas é o eixo que une a dimensão racional e a dimensão social do ato de aprender (Arce, 2018).

Em síntese, a reflexão sobre os estudos analisados revela que a afetividade na docência da Educação Infantil é um campo em consolidação, marcado por contradições, mas também por possibilidades. Enquanto algumas abordagens mantêm o caráter descritivo e emocional do tema, outras apontam caminhos teóricos mais sólidos, articulando o afeto às concepções de desenvolvimento humano e às práticas educativas mediadoras. Portanto, compreender a afetividade como parte essencial do ato pedagógico significa reconhecer que educar é também estabelecer vínculos, criar sentido e promover

experiências que unam o sentir e o pensar, o cuidar e o educar, em uma mesma direção: a formação integral da criança (Siegel e Bryson, 2015).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisar a influência da afetividade na docência da Educação Infantil, considerando se há contribuições para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Desta forma, foi realizada uma revisão bibliográfica, por meio do levantamento de artigos científicos no Portal de Periódicos da Capes (2018-2024).

Com base no referencial teórico selecionado para este Estudo, notou-se que as práticas pedagógicas permeadas pelo afeto se configuram como elemento central no processo educativo, favorecendo o desenvolvimento integral das crianças e a construção de aprendizagens significativas.

No entanto, pela análise das produções selecionadas, foi possível observar que a afetividade vem ganhando espaço nas discussões sobre a prática pedagógica na Educação Infantil, embora ainda seja tratada, em muitos casos, de modo limitado e superficial. Grande parte dos estudos revisados associa o afeto a gestos de carinho, reduzindo-o a uma dimensão comportamental e subjetiva. Essa compreensão, embora valorize aspectos humanos das relações escolares, tende a esvaziar o potencial pedagógico da afetividade, afastando-a de uma reflexão mais profunda sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Em contrapartida, outras produções avançam ao reconhecer a afetividade como eixo estruturante da docência e como condição essencial para a aprendizagem significativa. Nessas perspectivas, o afeto é entendido como parte das mediações pedagógicas que sustentam o desenvolvimento emocional, cognitivo e social da criança. Essa visão aproxima-se dos pressupostos da teoria histórico-cultural, segundo a qual o desenvolvimento ocorre por meio das interações sociais e da internalização de significados compartilhados, sendo o professor o mediador desse processo. A revisão revelou, também, uma escassez de estudos fundamentados explicitamente nessa abordagem teórica.

Dessa forma, essa discussão reafirma que a afetividade não deve ser vista como um complemento do ato educativo, mas como princípio formativo que dá sentido às experiências escolares, ao levar em consideração evidências neurais de como a criança da primeira infância se desenvolve. Educar com afeto é reconhecer o outro como sujeito histórico, capaz de sentir, pensar, agir e transformar o mundo. Na Educação Infantil, essa compreensão ganha especial relevância, pois é nesse período que a criança constrói suas primeiras relações com o conhecimento, com o outro e consigo mesma. Assim, o docente que incorpora a afetividade em sua prática não apenas ensina, mas forma seres humanos críticos, empáticos e sensíveis às realidades que os cercam, utilizando das características de seu desenvolvimento como aliado ao processo de aprendizagem.

Cada interação significativa com o adulto deixa uma marca nas conexões neurais em formação, fortalecendo ou enfraquecendo circuitos ligados à segurança emocional e ao equilíbrio entre emoção e razão. Quando a criança é acolhida com afeto, seu cérebro se

organiza de modo mais integrado, o que favorece o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e morais. Por outro lado, experiências marcadas pela ausência de vínculo ou por respostas punitivas e agressivas podem comprometer essas conexões, dificultando o aprendizado e a regulação emocional (Siegel; Bryson, 2015, p. 42).

Portanto, conclui-se que a afetividade é elemento constitutivo da docência e condição indispensável para uma educação humanizadora e transformadora. Promover o desenvolvimento integral das crianças implica em compreender que o ensino e o afeto caminham juntos, e que cada gesto, palavra e mediação pedagógica do professor pode se tornar um ponto de partida para a construção de vínculos, significados e aprendizagens duradouras. A consolidação dessa compreensão nas práticas formativas e nos espaços educativos representa um caminho promissor para que a Educação Infantil se afirme, cada vez mais, como o lugar do encontro entre o conhecimento, a sensibilidade, o vivenciar o mundo, e o amor pedagógico, isto porque “Educar é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate, a análise da realidade, a superação do conhecimento, sob pena de ser uma farsa” (Freire, 1987, p. 38).

## 6. REFERÊNCIAS

AMORIM, G. de C. L.; ANA MARIA GIMENES CORREA CALIL. A afetividade nos documentos oficiais da educação infantil: uma questão a ser explorada. **Devir Educação**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 93–115, 2020. DOI: 10.30905/ded.v4i1.202. Disponível em: <https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/202>.

ARCE, Alessandra (org.). **Interações e Brincadeiras na Educação Infantil**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2021.

ARCE, Alessandra. **Educação Infantil: alimentação, neurociência e tecnologia**. Campinas: Alínea, 2018.

ASBAHR, F. S. F. Sentido pessoal, significado social e a constituição da consciência humana. In: **"Por que aprender isso, professora?"** Sentido pessoal e atividade de estudo na psicologia histórico-cultural [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2017, pp. 81-103. ISBN: 978-85-9546-177-2. <https://doi.org/10.7476/9788595461772.0005>.

BALBINO DA SILVA, Maria Eduarda; OLIVEIRA FAUSTINO, Graciele. A noção de afetividade para professores da Educação Infantil. **Diversitas Journal**, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 2572–2588, 2023. DOI: 10.48017/dj.v8i3.2492. Disponível em: [https://diversitasjournal.com.br/diversitas\\_journal/article/view/2492](https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/2492).

BOZHOVICH, L. I. **The social situation of child development**. *Journal of Russian & East European Psychology*, v. 47, n. 4, p. 59-86, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Diário Oficial da União, 1990.

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

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

BRASIL, Ministério de Educação e Cultura. **LDB** - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 2/2024. Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade da Educação Infantil. Brasília, 2024.

BURKE, N. **Mal profundo: Como nosso corpo é afetado pelos traumas da infância e o que fazer para romper este ciclo**. Editorial editora, 2019.

CENTER ON THE DEVELOPING CHILD AT HARVARD UNIVERSITY. *The Science of Early Childhood Development: Closing the Gap Between What We Know and What We Do*. Cambridge, MA: Harvard University, 2007. Disponível em: <https://developingchild.harvard.edu/resources/report/the-science-of-early-childhood-development-closing-the-gap-between-what-we-know-and-what-we-do/>.

CÔRREA, C. **Educação infantil: práticas e conceitos**. São Paulo: Cortez, 2003.

DUARTE, I. **Educação infantil: formação, currículo e práticas**. São Paulo: Cortez, 1993

ELKONIN, Daniil Borisovich. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FERNANDES, Álvaro M.; ALMEIDA, Fernando José de.; ALMEIDA, Siderly do carmo dahle de. A importância da afetividade entre professor e aluno na educação infantil: como a afetividade pode influenciar no processo da aprendizagem e no desenvolvimento integral da criança, sob a teoria de Henri Wallon. **VEREDAS - Revista Interdisciplinar de Humanidades**, [S. l.], v. 6, n. 11, p. 136-154, 2023.

FERRAREZI, Renata Soares Leal. Um traço e um abraço: Afetividade como elemento facilitador da aprendizagem. **Rev. psicopedag.** [online]. 2023, vol.40, n.121, pp.76-83. ISSN 0103-8486. <https://doi.org/10.51207/2179-4057.20230007>.

FREINET, C. **As técnicas Freinet da Escola Moderna**. Estampa, 1975.

FREIRE, Paulo . **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1987.

FREUD, S. (1974a). **As Pulsões e suas Vicissitudes**. Ed. Standard Brasileira, vol. XIV. Imago. (Original publicado em 1915)

FREUD, S. “**As pulsões e seus destinos**” (1915). In: *ESB*, v. XIV.

GOLEMAN, D. **O cérebro e a inteligência emocional: Novas perspectivas**. Objetiva, 2012.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

HAI, Alessandra Arce. **Educação Infantil: alimentação, neurociência e tecnologia**. Campinas: Alínea, 2018.

JUNG, Carl Gustav. **O homem e seus símbolos**. 12. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

LIMA, Eduvia Cavalcante de; PORDEUS, Marcel Pereira. **Práticas pedagógicas na educação infantil em uma perspectiva socioafetiva**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, [S. l.], v. 7, n. 11, p. 1302–1320, 2021.

LUFT, Lya. **Perdas e ganhos**. 1. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003. 156 p.

LOOS-SANT'ANA, Helga; GASPARIM, Liege. Investigando as interações em sala de aula: Wallon e as vinculações afetivas entre crianças de 5 anos. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 3, p. 199-230, 2013.

PASQUALINI, J. C. Objetivos do ensino na educação infantil à luz da perspectiva histórico-crítica e histórico-cultural. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 200–209, 2015.

PASQUALINI, Juliana Campregher. **Contribuições da psicologia histórico-cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos: desenvolvimento infantil e ensino em Vigotski, Leontiev e Elkonin**. 2006. 206 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, 2006.

PIZZANI, Luciana; SILVA, Rosemary Cristina da; BELLO, Suzelei Faria; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. **A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Campinas, SP**, v. 10, n. 2, p. 53–66, 2012. DOI: 10.20396/rdbci.v10i1.1896. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896>.

SANCHES, EMILIA. **Saberes e afetos do ser professor**. Editora, CORTEZ; Ano da Edição, 2019.

SIEGEL, Daniel J.; BRYSON, Tina Payne; Tradução: Zanon, Cassia: **O Cérebro da Criança**. Versos Editora; 2015.

SILVA, E. R. da, ALMEIDA, A. F. L. da S. de, SANTOS, D. L. dos, GOMES, M. da C. D. de M., COSTA, E. R. da, CARVALHO, M. A. S. de, SILVA, E. A. da. (2022). A influência da afetividade na educação infantil. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências e Educação*, 8(3), 1567–1573. <https://doi.org/10.51891/rease.v8i3.4741>

SILVA, Kaio G. S. da; SANTOS, Nilzete L. C. dos; SILVA, Francisca T. de S.; SOUSA, Solange G. N. de; NASCIMENTO, Cristiane D. do; PRIMO, Conceição de M. M. C.; SILVA, Saleia S. L.; SOUSA, Ranna J. de C. B. de O.; LIMA, Jânio O.; SILVA, Marta A. de O.; MESQUITA, Marise S. L. de; CUNHA, Apollo H. dos S.; FREITAS, Simone N. Q. de; OLIVEIRA, Christyanne de J. P.; MELO, Karine C. Afetividade como prática metodológica na educação infantil: Uma revisão narrativa . *Research, Society and Development*, [S. l.], v. 10, n. 4, p. e36410414053, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i4.14053. Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/view/14053>.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VERAS, Francisca Samaritana Saudita De Oliveira; TELES, Damares Araújo; ARAUJO, Leidiane de Carvalho *et al.* **A educação infantil e o desenvolvimento da criança: uma etapa necessária?** Anais V CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/45706>>.