

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE VÍNCULO AFETIVO NO PROCESSO DE ACOLHIMENTO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Thailiz Cruz Garcia

Graduanda em Pedagogia. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

<http://lattes.cnpq.br/8890914128393764>

<https://orcid.org/0009-0001-7616-2036>

E-mail: thailiz-garcia@uergs.edu.br

Adriana Barni Truccolo

Mestre em Educação para a Saúde. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

<http://lattes.cnpq.br/8147033387677530>

<https://orcid.org/0000-0003-0442-2908>

E-mail: adriana-truccolo@uergs.edu.br

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2026.V5N3>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2026.V5N3-52>

RESUMO: Este trabalho trata da importância da afetividade no acolhimento escolar na educação infantil, considerando diferentes concepções teóricas sobre sua relação com o desenvolvimento cognitivo e emocional. O objetivo foi compreender como a formação de um vínculo afetivo influencia o processo de acolhimento da criança pré-escolar. Para isso, realizou-se uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa, com uma turma do nível A composta por 12 crianças, sendo 4 meninas e 8 meninos com idade entre 4 e 5 anos de uma escola municipal de educação infantil. Foram analisadas as práticas pedagógicas, a organização do espaço e do tempo, bem como as interações entre professores e crianças. Constatou-se que a afetividade atua como elemento fundamental na promoção da segurança emocional, na construção de vínculos, na socialização e no engajamento nas atividades, contribuindo significativamente para uma adaptação mais positiva e para o desenvolvimento integral da criança.

PALAVRAS-CHAVE: Afetividade. Acolhimento. Educação infantil.

THE IMPORTANCE OF FORMING AFFECTIVE BONDS DURING THE SCHOOL WELCOMING PROCESS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ABSTRACT: This paper deals with the importance of affectivity in school adaptation in early childhood education, considering different theoretical concepts about its relationship with cognitive and emotional development. The goal was to analyze how affectionate care influences the child's adaptation to the school environment. For this, a field study with a qualitative approach was conducted with a level A class composed of 12 children, 4 girls and 8 boys, aged between 4 and 5 years, from a municipal early childhood education school. Pedagogical practices, the organization of space and time, as well as the interactions between teachers and children were analyzed. It was found that affectivity acts as a key element in promoting emotional security, building bonds, socialization, and engagement in activities, significantly contributing to a more positive adaptation and the overall development of the child.

KEYWORDS: Affection. Welcoming. Early childhood education.

INTRODUÇÃO

Iniciamos este texto mencionando que ao procurar o significado da palavra afetividade o encontramos muito ligado ao terreno do físico, das paixões, e consequentemente pouco relacionado à cognição. No próprio dicionário da Academia Brasileira de Letras (*online*) não encontramos a palavra afetividade, sendo a palavra mais próximo “afeto” como sendo a “disposição empática do espírito que se traduz em atos ou palavras de carinho, benevolência, admiração”.

As palavras “afetividade, afeto, afeição, afetivo e o verbo afetar possuem raiz no latim *afficere*, em estreita ligação com *affectus* e *affectio*, termos que significam ‘o estado, a disposição’ (Nascentes, 1932, p. 16), indicando a ideia de movimento, ato de tocar, que se faz conscientemente. Os gregos denominavam afeto ou afeição como “amor de pais em relação aos filhos e de filhos para seus pais” (Lewis, 2017, p. 51).

Felizmente Piaget (2024) rompeu com a dicotomia entre inteligência e afetividade apresentando o desenvolvimento psicológico como sendo uno, nas suas dimensões afetiva e cognitiva, acreditando ser a afetividade capaz de organizar todas as ações humanas, dando a elas impulsos ou energia para as ações físicas e mentais sobre o meio em que vivem. Para Piaget a afetividade pode levar à aceleração ou retardamento do desenvolvimento cognitivo, mas não é a causa da formação das estruturas cognitivas, é sim um estágio do desenvolvimento.

De diferente forma, pensa Wallon (1995), para quem o afeto é a fonte do conhecimento e não apenas um estágio para se chegar ao conhecimento. Segundo o autor (1995), a vida afetiva forma-se a partir de um intenso processo de sensibilização, e mais especificamente no caso da criança, ela sente-se atraída pelas pessoas que a rodeiam, tornando-se sensível aos pequenos indícios da disponibilidade do outro em relação a si própria. Ainda, Wallon avalia que a emoção é crucial para o desenvolvimento inicial da criança, e que afeta diretamente sua motivação e comportamento, sendo a afetividade um componente estrutural que influencia diretamente o comportamento e a aprendizagem, sendo expressa em dimensões emocionais, sensíveis e sociais, compondo a base das interações entre crianças e adultos.

Para Vygotsky (1991, p. 54) a afetividade “é um elemento integrador no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, mediada pelo contexto social e cultural”.

Mais recentemente, Mahoney e Almeida (2007), descrevem a afetividade como “a capacidade, a disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo e interno por meio de sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis” (p. 17).

Ainda, Von Hildebrand (2007) coloca a afetividade como sendo essencial para o desenvolvimento integral da criança, com ênfase para a cognição e o funcionamento da inteligência. Para o filósofo, a afetividade é uma experiência consciente, autêntica e intencional, conectada à razão e à vontade.

Entendemos a afetividade como o conjunto de emoções que permeiam as relações humanas, manifestando-se em diferentes formas que influenciam diretamente o clima na escola. Na perspectiva contemporânea, Watson, Clark e Tellegen (1988) distinguem afetividade positiva — associada a emoções como alegria, confiança e acolhimento — e afetividade negativa, ligada a sentimentos como medo, tristeza e irritação. No contexto escolar, a predominância de afetividade positiva favorece vínculos, segurança emocional e engajamento, enquanto a afetividade negativa pode gerar retraimento, conflitos e desmotivação. Assim, práticas de acolhimento tornam-se essenciais para promover um ambiente afetivo equilibrado, capaz de sustentar relações saudáveis e um clima escolar propício à aprendizagem.

Mas por qual motivo trazemos os autores acima para definir o termo afetividade? Porque acreditamos que a afetividade tem poder, poder de afetar a criança, e de afetar o adulto que está em contato com essa criança. Para nós, afetividade é atentar para os gestos, as expressões faciais, a forma de se portar, é não somente ouvir, mas, principalmente escutar a criança, dialogar, propiciar meios para que se expresse e para que interaja com as outras crianças e com a professora. Afetividade é criar vínculo, é cuidar e educar, construir uma relação de confiança.

A primeira infância, compreendida entre o nascimento e os seis anos de idade, é uma etapa marcada por acentuado desenvolvimento, na qual a criança se encontra particularmente predisposta a explorar o ambiente e a assimilar as experiências

vivenciadas. Nesse contexto, o meio e as interações estabelecidas, bem como as atividades lúdicas, repercutem de modo significativo sobre o seu crescimento físico, psíquico e emocional; e, para que alcance plenamente seu potencial, torna-se imprescindível a presença de afeto, cuidado, estímulos adequados e proteção (Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2026).

Uma fase particular nos chama a atenção, que é a fase de adaptação da criança à escola, o acolhimento desta criança que está saindo de casa e indo para um local diferente, com muitas outras crianças e suas infâncias. Um momento desafiador para a criança, onde vivencia muitos estímulos diferentes aos que está acostumada. A família e a escola são os grupos sociais com os quais as crianças criam vínculos afetivos e se desenvolvem socialmente (Roo; Truccolo, 2021); e na escola, a “professora se materializa como a profissional com conhecimento e vontade de criar um ambiente seguro, afetoso e acolhedor possibilitando que a criança expresse suas ideias, sentimentos e emoções” (Silva et al, 2022, p. 23).

O acolhimento necessita de intencionalidade e de afetividade para que se possa conhecer e observar a criança, e suas reações e sensações precisam ser notadas e registradas. A partir do acima elaborou-se a seguinte questão norteadora: De que maneira a formação de um vínculo afetoso influencia no processo de acolhimento da criança na Educação Infantil?

A fim de responder à questão norteadora elaborou-se o seguinte objetivo geral: Compreender como a formação de um vínculo afetoso influencia o processo de acolhimento da criança na Educação Infantil. Com o intuito de responder ao objetivo geral elaborou-se os seguintes objetivos específicos: Observar a organização do espaço durante o processo de acolhimento da criança; investigar rotina das crianças durante o processo de acolhimento da criança; analisar a reação das crianças frente às atividades propostas.

METODOLOGIA

Pesquisa de natureza qualitativa, descritiva com relação aos objetivos, desenvolvida por meio de pesquisa de campo, realizada *in loco* no período de 26 de

fevereiro a 13 de março de 2026. Destaca-se que, anteriormente a esse período, já vinham sendo realizadas observações no contexto escolar desde o ano de 2025, possibilitadas pela inserção da pesquisadora no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Essa vivência favoreceu um contato prévio com o ambiente e com os participantes da pesquisa, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada do contexto investigado.

Creswell (2010) conceitua a pesquisa qualitativa como uma forma de explorar a complexidade de um fenômeno central, apresentando as perspectivas e significados variados dos participantes, ao invés de buscar uma resposta única.

Ainda, segundo Silva e Menezes (2000, p. 20), “a interpretação dos fenômenos e atribuição de significados são básicos no processo qualitativo, sendo o ambiente natural a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem”.

As pesquisas descritivas têm como objetivo descrever as características de determinada população. Uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática (Gil, 2017). Para a produção dos dados, foram empregados como instrumentos a observação participante e o registro fotográfico que permitiram a análise do fenômeno observado simultaneamente à observação.

Marconi e Lakatos (2017) caracterizam a observação participante pela inserção da pesquisadora no contexto investigado, possibilitando o acompanhamento das situações cotidianas e, em alguns momentos, a interação com os participantes, a fim de compreender suas ações, comportamentos e relações no ambiente natural. Esse procedimento permitiu uma análise mais sensível e contextualizada das experiências vivenciadas pelas crianças, especialmente no que diz respeito às interações, às manifestações de afetividade e às formas de brincar. O registro fotográfico, por sua vez, foi utilizado como recurso complementar, com o objetivo de documentar situações observadas e contribuir para a análise do comportamento das crianças ao longo das atividades.

Conforme Becker (1995), as imagens fotográficas podem ser compreendidas como documentos sociológicos, pois possibilitam ao pesquisador retomar a cena

observada e reconhecer aspectos significativos para a análise. Nessa perspectiva, Collier e Collier (1986) destacam a fotografia como um importante recurso metodológico no campo da antropologia visual. De modo complementar, Pink (2013) ressalta a relevância dos métodos visuais nas pesquisas contemporâneas, uma vez que favorecem a construção de narrativas mais amplas e contextualizadas acerca dos fenômenos investigados.

Participaram da pesquisa crianças na faixa etária entre 4 e 5 anos de idade, pertencentes a uma turma da Educação Infantil, correspondente ao Nível A. O grupo foi composto por 12 crianças, sendo 4 meninas e 8 meninos, além da professora titular e de uma auxiliar, que também integram o cotidiano da turma e contribuem para a organização das atividades pedagógicas.

A infância é a etapa inicial da vida, compreendida entre o nascimento e os 12 anos de idade, sendo a primeira infância o período entre zero e três anos de idade, a segunda infância o período entre três e seis anos, tema deste estudo e a terceira infância, o período entre seis e doze anos de idade (Papalia; Feldmann, 2013). As experiências vividas nesses períodos tanto na escola quanto na família não são as mesmas para todas as crianças, configurando, assim, diferentes infâncias, que irão afetar tanto o desenvolvimento físico, quanto mental, social e emocional das crianças (Truccolo; Paz, 2025).

Conforme as crianças crescem, elas tornam-se mais conscientes de seus próprios sentimentos e dos sentimentos das outras pessoas, conseguindo regular ou controlar melhor suas emoções e responder ao sofrimento emocional alheio (Paz; Truccolo, 2025).

De acordo com Papalia, Olds e Feldman (2006) o processo de desenvolvimento da segunda infância, de 3 a 6 anos, possui alguns marcos e um deles é a imaginação, a capacidade de fantasiar e se relacionar com o mundo exterior e interior por meio do lúdico. O jogo do faz-de-conta é uma forma importante de expressão da imaginação da criança. Por meio do faz-de-conta, a criança pode dar vazão aos seus desejos, temores, esperanças e impulsos agressivos.

Na perspectiva da psicologia genética de Jean Piaget, as crianças entre 4 e 5 anos encontram-se no estágio pré-operatório, que compreende aproximadamente o período dos 2 aos 7 anos de idade. Nessa etapa, destaca-se o desenvolvimento da função simbólica, por meio da qual a criança passa a representar o mundo utilizando símbolos, linguagem,

imaginação e brincadeiras. Entre as principais características desse estágio, evidencia-se o jogo simbólico, também conhecido como faz de conta, no qual a criança imita situações do cotidiano e atribui novos significados aos objetos. Observa-se, ainda, o egocentrismo infantil, caracterizado pela dificuldade de considerar o ponto de vista do outro, bem como o pensamento intuitivo, marcado por julgamentos baseados na aparência imediata das situações, e não em operações lógicas consolidadas (Piaget, 2024).

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de educação infantil localizada no município de Alegrete, estado do Rio Grande do sul. A instituição atende aproximadamente 150 alunos, distribuídos em turmas que abrangem desde o nível maternal até o nível B, organizadas conforme a faixa etária, constituindo-se como um espaço voltado ao desenvolvimento integral das crianças por meio de práticas pedagógicas adequadas a essa etapa da educação básica.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O objetivo geral compreender como a formação de um vínculo afetivo influencia o processo de acolhimento da criança na Educação Infantil. Para isso emergiram três categorias temáticas: a organização do espaço durante o processo de acolhimento da criança; a rotina das crianças durante o processo de acolhimento; a reação das crianças frente às atividades propostas.

CATEGORIA 1: A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO DURANTE O PROCESSO DE ACOLHIMENTO DA CRIANÇA

A organização do espaço durante o processo de acolhimento da criança na educação infantil é um fator essencial para promover segurança, acolhimento e bem-estar. Pensando nisso, planejou-se o ambiente de forma intencional, buscando atender às necessidades emocionais e de desenvolvimento das crianças também no período de acolhimento, considerando que “o espaço educativo deve ser pensado como um elemento ativo no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil” (Horn, 2004).

A sala de aula foi organizada de modo a apresentar cantos diversificados, como o espaço da leitura, das brincadeiras simbólicas, da musicalização e do descanso, permitindo que as crianças circulassem e explorassem de maneira livre e orientada.

Estudo conduzido por Ramos e Truccolo (2025) mostrou a importância de a professora organizar o espaço ambiente e que ele influenciou na forma como as crianças interagem, socializam e se deslocavam no espaço, propiciando um maior ou menor deslocamento de seus corpos; e que as práticas pedagógicas interativas onde as crianças eram ouvidas com atenção plena pareceram ser mais suscetíveis ao sucesso.

Os materiais acessíveis estimularam a autonomia, e a organização flexível possibilitou interação e respeito às individualidades, contribuindo significativamente para um acolhimento mais tranquilo e significativo (Figura 1).

Figura 1: Sala de referência



Fonte: Acervo pessoal da autora (2026).

Um ambiente educativo e acolhedor, desde sua estrutura física até os vínculos afetivos com os professores e comunidade escolar, promove uma adaptação /acolhimento de sucesso, uma vez que as crianças, supostamente, estão vindo de um contexto de vivência baseado no afeto e cuidado, ou seja, da família. De forma semelhante, um ambiente não planejado, pode implicar em dificuldades de adaptação e rejeição por parte das crianças e suas famílias, que devem ser acolhidas no espaço escolar em sua totalidade (Barbosa, 2009).

Os materiais ficavam dispostos em locais acessíveis, na altura das crianças, favorecendo a autonomia e a interação com os recursos disponíveis. Elementos visuais, cores suaves e materiais lúdicos contribuíram para tornar o ambiente mais atrativo e familiar, reduzindo possíveis inseguranças.

A disposição dos móveis favoreceu tanto atividades individuais quanto coletivas, respeitando os diferentes ritmos das crianças. Além disso, o ambiente era constantemente organizado de forma a manter um clima acolhedor, favorecendo o vínculo entre crianças, professora e espaço escolar, o que se mostrou fundamental para uma adaptação mais tranquila e significativa.

É direito da criança estar em ambientes seguros emocionalmente, em espaços educativos onde o afeto e a responsabilidade orientem as experiências infantis, e esse direito se concretiza por meio de ações que vão desde a organização da sala de forma acolhedora até os gestos, palavras e modos de interação entre adultos e crianças.

A primeira conclusão a que se chega é que o espaço pode fortalecer o cultivo de vínculos afetivos positivos, trazer aconchego e senso de pertencimento à criança ou, ao contrário, pode desmotivá-la, sendo que neste contexto, a professora tem o papel de atribuir sentido aos espaços, aos objetos, favorecendo uma adaptação calma e prazerosa para a criança.

CATEGORIA 2: A ROTINA DAS CRIANÇAS DURANTE O PROCESSO DE ACOLHIMENTO DA CRIANÇA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A adaptação de crianças à educação infantil, ou seja, a forma como se sentem acolhidas é um processo complexo que necessita o preparo da professora para lidar com os desafios emocionais, sociais e cognitivos desse período, assegurando práticas pedagógicas sensíveis e eficazes que realmente contribuam para o sucesso na adaptação das crianças ao ambiente escolar (Rocha *et al.*, 2026).

Nas primeiras semanas de inserção das crianças no contexto escolar, pode-se organizar a permanência de cada uma por poucas horas diárias, ou ainda adotar um sistema de revezamento, de modo que apenas parte da turma frequentasse a instituição em determinados períodos. Tal estratégia visou favorecer a adaptação/acolhimento

gradual às novas rotinas de brincadeiras, cuidados, práticas de leitura, alimentação e repouso, prevenindo a vivência de rupturas abruptas. O planejamento para as semanas iniciais de acolhimento deve prever propostas instigantes, ambientes convidativos, clima afetivo e tempos diversificados.

Dessa forma, durante o período de acolhimento, as crianças permaneceram aproximadamente 2 horas na escola, no turno da tarde, das 13h15 às 15h15. Esse tempo reduzido foi planejado para que a criança se familiarizasse gradualmente com o ambiente escolar, evitando sobrecarga emocional e favorecendo uma adaptação mais tranquila. Enfatiza-se aqui a importância do acolhimento às crianças nos espaços educativos, para que se sintam protegidas durante o processo de adaptação, adquirindo confiança tanto no ambiente quanto na professora.

A escola é o primeiro contato social que a criança vai experimentar fora do ambiente familiar, e o processo de acolhimento torna-se importante na medida em que esse será o momento de construir laços afetivos tanto com a professora (Ferreira; de Oliveira, 2022), quanto com as outras crianças, de forma gradual, segura e acolhedora, sem pular etapas, permitindo que a criança se acostume no seu ritmo, se sinta cuidada e pertencente ao ambiente onde está inserida.

Não é permitida a permanência dos responsáveis dentro da escola, pois o objetivo é fortalecer o vínculo entre a criança e a professora. No entanto, observou-se que muitos responsáveis permaneciam em frente à escola, demonstrando preocupação e ansiedade. Esse comportamento evidencia que o processo de adaptação envolve não apenas as crianças, mas também as famílias, sendo um momento de construção de confiança.

Talvez fosse importante a escola repensar a norma acima uma vez que a presença dos pais ou responsáveis no acompanhamento das crianças aos espaços educativos aproximam as famílias da escola, permitem que os responsáveis conheçam as professoras e as dinâmicas conduzidas no processo de acolhimento, proporcionando segurança tanto à família quanto à criança em um momento em que a criança está se desvinculando do convívio unicamente familiar.

É importante evidenciar que o envolvimento ativo dos pais na escola fortalece o sentimento de segurança da criança, facilitando o processo de adaptação e a criação de vínculo entre a criança e a professora (Machado; Corrêa; Andrade, 2025).

Enfatiza-se a importância de uma rotina diária estruturada, pois contribui significativamente para a segurança, previsibilidade e adaptação das crianças ao ambiente escolar, o que é mencionado mais a frente neste trabalho. O dia iniciava com a recepção no portão, realizada pela professora, momento marcado por acolhimento afetivo, contato inicial e transição gradual do ambiente familiar para o escolar, favorecendo a construção de vínculos e a diminuição da ansiedade.

Em seguida, as crianças entravam na sala de referência e o primeiro momento era o do brincar livremente, no qual tinham a oportunidade de explorar os espaços, interagir com os colegas e escolher brinquedos de acordo com seus interesses. O brincar livre é uma atividade espontânea, não dirigida em que a criança exerce autonomia e protagonismo, podendo ser considerado uma prática pedagógica que respeita as singularidades e os tempos individuais e promove experiências de acolhimento que são essenciais no período de adaptação.

Durante o processo de adaptação, o brincar livre desempenha papel importante no sentido de reduzir a ansiedade da criança através de atividades espontâneas que diminuem o estranhamento com o novo ambiente (Kishimoto, 2010); permite a construção de vínculos uma vez que cria situações naturais de aproximação entre crianças e professora, estabelecendo relações de confiança (Winnicott, 1975), estimula a autonomia da criança quando lhe dá a possibilidade de escolher o que fazer fortalecendo a sensação de controle em um momento marcado por mudanças (Vygotsky, 1998).

Posteriormente, realizava-se a marcação da data no quadro, atividade que insere noções de tempo, rotina e organização, auxiliando na compreensão da sequência do dia. Como dito acima, a rotina na fase de adaptação na educação infantil traz previsibilidade, oferecendo segurança e acolhimento à criança. Nesta dimensão, Wallon (2007) destaca que a criança depende de um ambiente estável para organizar suas emoções e desenvolver confiança; e Bowlby (1984), ao tratar do apego, reforça que a previsibilidade das ações do adulto reduz a ansiedade e fortalece o vínculo com a criança. Para, Barbosa (2006) a adaptação é um processo relacional e uma rotina acolhedora ajuda a criança a sentir-se

pertencente ao grupo. Rossetti-Ferreira (2004) reforça que o acolhimento depende de práticas consistentes que respeitem o ritmo de cada criança .

Seguia-se com o lanche, que se constitui como uma experiência de convivência, partilha e desenvolvimento de hábitos de autonomia e cuidado pessoal. A contação de histórias (Figura 2) foi uma estratégia utilizada para envolver as crianças, estimular a imaginação, a escuta atenta, a linguagem oral e o envolvimento emocional das crianças com os conteúdos apresentados. Necessário mencionar que a professora tem a responsabilidade de selecionar histórias que dialoguem com situações vividas na adaptação (chegada à escola, fazer amigos, enfrentar medos). A história selecionada foi “Peixinho Timbo vai à Escola” de Livia Alencar.

A escola precisa ser mais do que um lugar de conteúdo. Ela necessita ser um espaço de acolhimento, de respeito às histórias que cada criança carrega no corpo, na fala, na roupa. Em continuidade, foram propostas atividades lúdicas que respeitassem o ritmo individual de cada criança e priorizando experiências significativas, que envolvessem brincadeiras, interação e expressão de sentimentos.

Um exemplo de atividade, “Caixa das Descobertas da Turma” , foi desenvolvido com o objetivo de favorecer o processo de adaptação escolar, proporcionando às crianças um momento de acolhimento, interação e criação de vínculos com o ambiente escolar e com os colegas. A proposta consistiu na apresentação de uma caixa decorada contendo diferentes objetos relacionados à rotina da escola, como brinquedos, livros, músicas e materiais com diferentes texturas.

Inicialmente, as crianças foram convidadas a explorar a caixa de forma curiosa e participativa, retirando os objetos e compartilhando suas percepções. Durante esse momento, foram realizadas conversas sobre a escola, os espaços que fazem parte da rotina, os colegas e os sentimentos vivenciados ao chegar a um novo ambiente. A mediação ocorreu de forma acolhedora, incentivando a participação das crianças e valorizando suas manifestações.

A atividade possibilitou que as crianças conhecessem o espaço escolar de maneira lúdica e prazerosa, contribuindo para a construção da confiança, da segurança emocional e do sentimento de pertencimento. Além disso, favoreceu a interação social, a expressão

dos sentimentos e a aproximação entre professor e crianças, elementos fundamentais para que o processo de adaptação acontecesse de forma tranquila e significativa.

A atividade “Quem Sou Eu na Turma?” foi realizada com o objetivo de auxiliar as crianças no processo de adaptação escolar, fortalecendo a identidade, a autoestima e os vínculos afetivos com os colegas e professores. A proposta iniciou com a apresentação de um painel coletivo contendo os nomes e/ou fotos das crianças da turma, possibilitando que cada uma se reconhecesse como parte daquele grupo.

Durante a atividade, cada criança foi convidada a participar de um momento de interação, identificando sua imagem, seu nome e compartilhando pequenas informações sobre si, como seu brinquedo favorito, uma brincadeira que gosta ou algo que lhe traz alegria. Para tornar o momento mais lúdico, foram utilizados músicas, gestos e brincadeiras de reconhecimento dos colegas.

A atividade favoreceu a aproximação entre as crianças, permitindo que elas conhecessem melhor umas às outras e construíssem relações de confiança no ambiente escolar. Além disso, contribuiu para que se sentissem pertencentes ao grupo, tornando o processo de adaptação mais acolhedor e significativo por meio da valorização da individualidade de cada criança.

Por fim, organizou-se o momento de saída, transcorrido de forma tranquila e afetiva, reforçando o vínculo estabelecido ao longo do dia e contribuindo para que a criança se sentisse segura para retornar nos dias seguintes, fortalecendo gradualmente seu processo de adaptação escolar.

A musicalização foi um recurso presente em diferentes momentos da rotina da turma, favorecendo a organização, a participação e o desenvolvimento das crianças. As músicas foram utilizadas não apenas como forma de entretenimento, mas como estratégia pedagógica para auxiliar na construção de hábitos, na interação social, na expressão corporal e na compreensão dos combinados da turma. Outro momento significativo ocorre na organização dos brinquedos, quando utiliza a música “*Guarda, guarda bem guardadinho, quem guarda acha tudo no seu lugarzinho*”, incentivando a colaboração das crianças de maneira lúdica e prazerosa.

As práticas evidenciaram que a música integra a rotina da Educação Infantil como recurso pedagógico, ultrapassando a função de simples entretenimento e favorecendo a participação, a autonomia, a interação social e a expressão das crianças. Observou-se que, ao participar das propostas musicais, os alunos demonstraram maior envolvimento, disponibilidade para interação e progressiva segurança diante da nova rotina escolar, contribuindo para um processo de adaptação mais acolhedor e significativo. Brito (2003) destaca que a música amplia a sensibilidade e a comunicação infantil, e Barbosa (2006) reforça que práticas estéticas, como a musicalidade, contribuem para a construção de um ambiente de confiança e pertencimento na educação infantil.

O resultado aproxima-se da perspectiva de Wallon (2007), ao considerar que a afetividade e a emoção possuem papel fundamental no desenvolvimento infantil, uma vez que é por meio das relações estabelecidas com o outro que a criança constrói segurança para explorar e aprender. Nesse sentido, a musicalização atuou como mediadora das interações, fortalecendo os vínculos entre professora e crianças e contribuindo para um ambiente emocionalmente acolhedor.

Wallon (2007) destaca que a afetividade é base das relações e do desenvolvimento infantil, e Oliveira (2011) reforça que a mediação da professora é fundamental para que a criança se sinta pertencente ao grupo. Assim, a atuação docente torna-se decisiva para garantir uma adaptação tranquila, respeitosa e humanizada.

A segunda conclusão a que se chega é de que a professora desempenhou um papel essencial no processo de adaptação na educação infantil, pois acolheu, observou e estabeleceu vínculos afetivos propiciando segurança às crianças em seu primeiro contato com o ambiente escolar. Através de uma postura sensível e mediadora, a professora auxiliou a transformar a rotina desconhecida em uma experiência acolhedora, criando condições para que cada criança explorasse, confiasse e participasse do novo espaço.

Figura 2: Contação de Histórias



Fonte: Acervo pessoal da autora (2026).

CATEGORIA 3: A REAÇÃO DAS CRIANÇAS FRENTE ÀS ATIVIDADES PROPOSTAS

No início do processo de acolhimento, algumas crianças apresentaram resistência, insegurança e necessidade de maior proximidade com o adulto, manifestando-se por meio de choro ou retraimento. No entanto, à medida que as atividades eram conduzidas de forma lúdica, acolhedora e afetiva, houve progressiva participação e envolvimento. As propostas que incluíram brincadeiras, histórias e musicalização mostraram-se mais eficazes, despertando interesse, curiosidade e interação entre os pares. Com o tempo, as crianças passaram a demonstrar maior autonomia, confiança no ambiente e vínculo com a professora, evidenciando avanços significativos no processo de adaptação.

Entre essas propostas, a musicalização destacou-se como uma experiência significativa para as crianças, pois favoreceu a comunicação, a expressão de sentimentos e a construção de vínculos no ambiente escolar. Durante as experiências musicais coletivas, as crianças demonstravam maior envolvimento, utilizando gestos, movimentos corporais, cantos e interações com os colegas e a professora. Para aquelas que inicialmente apresentavam maior insegurança diante da nova rotina, esses momentos contribuíram para ampliar a confiança, o sentimento de pertencimento ao grupo e a aproximação com o espaço escolar.

Essa observação dialoga com a perspectiva de Vygotsky (1991), ao compreender que o desenvolvimento infantil ocorre por meio das interações sociais e das experiências compartilhadas. Nesse sentido, as atividades musicais favorecem não apenas aspectos relacionados à expressão e à comunicação, mas também a aproximação entre as crianças, a cooperação e a participação no ambiente escolar, evidenciando o papel das relações sociais na construção das aprendizagens.

Enfatiza-se, ainda, que a repetição das atividades e a previsibilidade das rotinas contribuíram para que as crianças se sentissem mais seguras, permitindo que explorassem o ambiente com maior liberdade. A utilização de recursos diversificados, como materiais sensoriais, jogos de construção e atividades de expressão artística, favoreceu não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também aspectos socioemocionais, como a empatia, a cooperação e a capacidade de resolver pequenos conflitos de forma autônoma.

Além disso, a participação ativa das crianças nas propostas coletivas estimulou a comunicação verbal e não verbal, fortalecendo vínculos entre os colegas e promovendo um clima de grupo positivo. Esses resultados evidenciam que, quando as atividades são planejadas considerando o interesse e o ritmo individual de cada criança, o processo de adaptação torna-se mais leve, prazeroso e significativo, proporcionando experiências de aprendizagem ricas e duradouras (Figura 3).

Figura 3: Atividade para familiarização entre as crianças



Fonte: Acervo pessoal da autora (2026).

A terceira conclusão a que se chega é de que sentir-se bem na sala de referência é fundamental para que as crianças vivenciem uma adaptação tranquila e segura e que quando o ambiente é acolhedor, organizado e afetivamente disponível, elas conseguem explorar, brincar e estabelecer vínculos com mais confiança, reduzindo a ansiedade própria do início da rotina escolar. A sensação de pertencimento favoreceu a autonomia, a curiosidade e a interação com colegas e professores, transformando a sala em um espaço onde cada criança teve a oportunidade de se reconhecer, se expressar e participar ativamente do cotidiano da sala de referência. Esse bem-estar inicial foi decisivo para que a adaptação acontecesse de forma sensível, respeitosa e significativa.

CONCLUSÃO

A questão que norteou a presente pesquisa foi: De que maneira a formação de um vínculo afetivo influencia no processo de acolhimento da criança na educação infantil?

A partir da análise realizada, foi possível compreender que o acolhimento afetivo exerce papel fundamental no processo de adaptação da criança na educação infantil, sendo diretamente influenciado pela organização do espaço, pela rotina escolar e pelas interações estabelecidas no ambiente educativo. Os resultados evidenciam que práticas pedagógicas planejadas, associadas a um espaço estruturado de forma acolhedora, contribuem significativamente para a segurança emocional, o bem-estar e o desenvolvimento integral das crianças nesse período inicial de inserção no ambiente escolar.

O ambiente observado mostrou-se cuidadosamente organizado, com espaços delimitados para diferentes atividades, o que favoreceu a autonomia, a exploração e a socialização. A presença de elementos lúdicos, a acessibilidade dos materiais e a diversidade de propostas, incluindo a musicalização, contribuíram para tornar o espaço mais convidativo e sensível às necessidades infantis. Essas características possibilitaram que as crianças se sentissem mais seguras, reduzindo gradualmente a ansiedade inicial e fortalecendo o vínculo com a professora e com os colegas.

Constatou-se ainda que a rotina estruturada, aliada a uma postura docente acolhedora, desempenhou papel essencial na construção de um ambiente de confiança. A

adaptação, nesse sentido, não ocorreu de forma imediata, mas de maneira progressiva, respeitando o tempo individual de cada criança e suas formas próprias de reagir às novas experiências.

Dessa forma, os objetivos propostos foram alcançados, uma vez que foi possível compreender a importância da afetividade no processo de adaptação escolar e sua relação com a organização do espaço e das práticas pedagógicas. Percebe-se que a escola, ao assumir uma postura sensível e intencional, contribui para que a criança vivencie esse momento de transição de forma mais tranquila, positiva e significativa.

Por fim, destaca-se que a afetividade deve ser compreendida como um elemento central no contexto da educação infantil, pois favorece não apenas a adaptação escolar, mas também o desenvolvimento emocional, social e cognitivo da criança, fortalecendo bases importantes para sua trajetória educacional.

REFERÊNCIAS

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **Dicionário da língua portuguesa**. Disponível em: <https://servbib.academia.org.br/dlp/verbete.xhtml?entrada=afeto>. Acesso em 21 abr. 2026.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **A criança e o tempo: a organização do cotidiano na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por uma pedagogia da educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Práticas cotidianas na Educação Infantil-bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Projeto de cooperação técnica MEC e UFRGS para construção de orientações curriculares para a Educação Infantil. Brasília. 2009.

BECKER, Howard. **Sociologia Visual, fotografia documental e fotojornalismo**. 1995. Disponível em Visual sociology, documentary photography, and photojournalism: It's (almost) all a matter of context: Visual Sociology: Vol. 10, N. 1-2. Acesso em 28 jun. 2026.

BOWLBY, John. **Apego: a natureza do vínculo**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança**. São Paulo: Peirópolis, 2003.

COLLIER, J.; COLLIER, M. **Antropologia Visual: Fotografia como um método de pesquisa**. 1986. University of New Mexico. Albuquerque. Disponível em: https://archive.org/details/visualanthropolo00collrich/visualanthropolo00collrich/page/n5/mode/2up?utm_source=copilot.com. Acesso em 28 de jun. 2026.

GARCIA, T.C.; TRUCCOLO, A.B. A importância da formação de vínculo afetivo no processo de acolhimento escolar na educação infantil. **Revista Eletrônica Amplamente**, Natal/RN, v. 5, n. 3, p. 961-981, jul./set., 2026.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DA ROSA , Alice Serrão; TRUCCOLO , Adriana Barni. Estudo De Campo Sobre O Brincar Livre Como Potencializador Do Desenvolvimento Da Autonomia De Crianças. **Lumen Et Virtus**, [S. l.], v. 15, n. 41, p. 6177–6203, 2024. DOI: 10.56238/levv15n41-092. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/LEV/article/view/983>. Acesso em: 27 abr. 2026.

FERREIRA, Irismar Tomaz; DE OLIVEIRA, Antonia Eugenia. A relação entre professores e crianças na educação infantil durante o processo de adaptação. **Revista Direito, Desenvolvimento e Cidadania**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 1–22, 2022. Disponível em: <https://revista.grupofaveni.com.br/index.php/revistadireitodesenvolvimento/article/view/134>. Acesso em: 29 mar. 2026.

FUNDAÇÃO MARIA CECILIA SOUTO VIDIGAL. **Os primeiros anos em suas mãos**. Disponível em <https://fundacaomariacecilia.org.br/primeira-infancia/>. Acesso em 21 abr. 2026.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 2010.

LEWIS, C. S. **Os quatro amores**. Tradução de Estevan Kirschner. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2017.

MACHADO, Brenda Oliveira; CORRÊA, Adriene Portela Prado; ANDRADE, Leticia Almeida de. **O processo de adaptação da criança nos anos iniciais: uma parceria entre família e escola**. Revista Formadores, [S. l.], v. 22, n. 4, 2025. DOI: 10.25194/rf.v22i4.2377. Disponível em: <https://adventista.emnuvens.com.br/formadores/article/view/2377>. Acesso em: 29 mar. 2026.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

NASCENTES, A. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: A Encadernadora, 1932.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2013. Disponível em *Desenvolvimento Humano 12ª Ed.*: Diane E. Papalia & Ruth Duskin Feldman: Free Download, Borrow, and Streaming: Internet Archive. Acesso em 28 de jun. 2026.

PAZ, Vivian da Costa; TRUCCOLO, Adriana Barni. Intervenções Pedagógicas E O Desenvolvimento Da Afetividade No Terceiro Ano Do Ensino Fundamental. **Revista Acadêmica Online**, v. 11, n. 57, p. e1478-e1478, 2025.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 5ª edição. 2024.

PINK, S. **Fazendo Etnografia Visual (3rd ed.)**. SAGE Publications. 2013.

RAMOS, Carine Azevedo; TRUCCOLO, Adriana Barni. Impacto do espaço ambiente organizado pela professora sobre a participação ativa das crianças: reflexões necessárias no PIBID. **Revista Acadêmica Online**, [S. l.], v. 11, n. 57, p. e1445, 2025. DOI: 10.36238/2359-5787.2025.v11n57.1445. Disponível em: <https://www.revistaaacademicaonline.com/index.php/rao/article/view/1445>. Acesso em: 28 jun. 2026.

ROCHA, Luana Freire da; SANTOS FILHO, José Antônio dos; PAIVA, Francisca Clédina de Farias; FARIAS, Francisca Bruna Pereira; OLIVEIRA, Maria Gildevania Paiva de; AMORIM, Denise Geovana Bezerra de. Adaptação de crianças bem pequenas na educação infantil: Perspectivas e desafios do pedagogo. **Scientia Generalis**, Patos de Minas - MG - Brasil, v. 7, n. 1, p. 46–58, 2026. Disponível em: <https://www.scientiageneralis.com.br/index.php/SG/article/view/805>. Acesso em: 28 jun. 2026.

ROOS, Marcia Sabrina Roos de. TRUCCOLO, Adriana Barni. Mesos sistema escola-família: impacto no desenvolvimento integral da criança. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano: 06, Ed. 08, Vol. 02, pp. 97-118. 2021. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/integral-da-crianca>. Acesso em 21 abr 2026.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde et al. **Acolhendo bebês e crianças pequenas: um estudo sobre adaptação**. São Paulo: Cortez, 2004.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: UFSC, 2000.

SILVA, Núbia Maria da et al. A importância do lúdico no processo de ensino aprendizagem na educação infantil. **Revista Interfaces**, ano 13, nº 8. 2022.

TRUCCOLO, Adriana Barni; DA COSTA PAZ, Vivian. A Escola Como Lócus De Um Ambiente Afetivo Positivo Para Crianças Na Terceira Infância. **Remunom**, v. 10, n. 1, p. 1-24, 2025. Disponível em: A Escola Como Lócus De Um Ambiente Afetivo Positivo Para Crianças Na Terceira Infância | Remunom. Acesso em: 28 de jun. 2026.

VON HILDEBRAND, D. **O coração: uma análise da afetividade humana e divina**. South Bend, Indiana: St. Augustine 's Press, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1995.

WATSON, David; CLARK, Lee Anna; TELLEGEN, Auke. Desenvolvimento e validade de medidas breves de afeto positivo e negativo: A escola PANAS. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 54, n. 6, p. 1063–1070, 1988.

WINNICOTT, Donald W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

Submissão: junho de 2026. Aceite: julho de 2026. Publicação: setembro de 2026.