



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**MAÍRA TEIXEIRA DA SILVA**

**AFETIVIDADE E DESENVOLVIMENTO DE BEBÊS: UM ESTUDO  
BIBLIOGRÁFICO SOBRE VÍNCULOS FAMILIARES E ESCOLARES**

Salvador  
2022

**MAÍRA TEIXEIRA DA SILVA**

**AFETIVIDADE E DESENVOLVIMENTO DE BEBÊS: UM ESTUDO  
BIBLIOGRÁFICO SOBRE VÍNCULOS FAMILIARES E ESCOLARES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Graduação em Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Silvanne Ribeiro Santos.

Salvador  
2022

**MAÍRA TEIXEIRA DA SILVA**

**AFETIVIDADE E DESENVOLVIMENTO DE BEBÊS: UM ESTUDO  
BIBLIOGRÁFICO SOBRE VÍNCULOS FAMILIARES E ESCOLARES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Graduação em Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em 07 de julho de 2022

Banca Examinadora

---

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Silvanne Ribeiro Santos (Orientadora)**

Universidade Federal da Bahia – UFBA

---

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Leila da Franca Soares**

Universidade Federal da Bahia – UFBA

---

**Prof.<sup>a</sup> Ma. Lucineide Ribas Leite Lima**

Universidade Federal da Bahia – UFBA

*Dedico esta monografia para os meus futuros filhos, para todos os bebês do mundo e também para os bebês e crianças pequenas da minha família.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecer tem se tornado um hábito recompensador em minha história de vida. Sou grata a Deus Pai Todo Poderoso por ter a graça de viver mais um dia. Agradeço a Ele pelas coisas positivas que acontecem na minha vida e na dos meus familiares e amigos.

Agradeço à minha família, por todo o apoio afetivo e financeiro e por sempre acreditarem na minha capacidade de escrever esta monografia, especialmente o meu irmão caçula, pelo incentivo e confiança permanentes. Agradeço aos meus amigos queridos, que mesmo distantes, me apoiaram com palavras de incentivo e força. À minha amiga e colega de faculdade Alécia Cerqueira, companheira de trajetória, por sua alegria contagiante que me afeta positivamente e pela parceria essencial. Essa conquista é de todos nós!

Agradeço à minha orientadora Silvanne Ribeiro, pela confiança, compreensão, afetividade, paciência, e por compartilhar do seu conhecimento e convicções com tanta coerência e além disso, por crer no meu potencial durante todo o processo de construção do trabalho, incentivando-me a estudar cada vez mais.

Agradeço também a cada um dos bebês e educadoras com quem tive a oportunidade de conviver e estabelecer ricas relações afetivas durante a realização do Estágio Curricular Supervisionado II, esse período foi marcante e provocou em mim a vontade de pesquisar sobre a importância da afetividade para o desenvolvimento integral dos bebês.

Por fim, meu sincero agradecimento à Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal da Bahia, que me oportunizou conhecer professores (as) especiais que me marcaram afetivamente de forma positiva durante o meu processo de formação, e também me proporcionou a oportunidade de construir vínculos afetivos com colegas que sempre terão o meu afeto, carinho e respeito.

*Trouxeram-lhe também criancinhas, para que Ele as tocasse. Vendo isso, os discípulos as repreendiam. Jesus, porém, chamou-as e disse: “Deixai vir a mim as criancinhas e não as impeçais, porque o Reino de Deus é daqueles que se parecem com elas. Em verdade, vos declaro: quem não receber o Reino de Deus como uma criancinha, nele não entrará”.*

*(Lucas 18:15).*

## RESUMO

SILVA, Maíra Teixeira da. **Afetividade e desenvolvimento de bebês: Um estudo bibliográfico sobre vínculos familiares e escolares**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

Autores clássicos como Henri Wallon, Levi Vygotsky, Jean Piaget, Emmi Pikler, Donald Winnicott, John Bowlby, entre outros defendem que o desenvolvimento humano ocorre em suas múltiplas dimensões. Em diferentes medidas e vertentes, consideram a afetividade um dos elementos indispensáveis para a formação humana. Entretanto, apesar dessa premissa ser amplamente reconhecida no meio científico, na atualidade, a dimensão cognitiva ainda é supervalorizada em contextos essenciais de desenvolvimento como a família e a escola. A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade educar e cuidar de crianças, tendo em conta a ampliação de vivências delas no âmbito social e cultural, possibilitando o desenvolvimento integral de bebês e crianças pequenas. Sendo assim, esta monografia é resultado de um estudo que tem como objetivo analisar de que forma a afetividade contribui para o desenvolvimento integral de bebês em contextos importantes de desenvolvimento como a família e a escola, evidenciando a relevância da dimensão afetiva na formação de professores (as) que atuam na referida etapa. Para alcançar o objetivo proposto realizou-se uma pesquisa bibliográfica utilizando as bases de dados Google Acadêmico, Periódicos CAPES e Scientific Electronic Library Online (SCIELO), através dos descritores: “Desenvolvimento Infantil e Vínculo Afetivo”; “Bebê”, “Afetividade e Educação Infantil”. Como critérios de inclusão, artigos a nível nacional publicados no período de 2014 a 2022 e disponíveis na íntegra. Os critérios de exclusão foram: publicações que não estavam relacionadas com o tema, fora do período estabelecido ou artigos que apareceram com temática muito ampla sobre educação infantil sem relação com os objetivos aqui apresentados. Foram encontrados 124 artigos, dos quais foram selecionados 22 para análise. Após isso, 20 artigos atenderam os critérios de inclusão, que evidenciaram, de maneira geral que a afetividade tem grande relevância no desenvolvimento integral de bebês em contextos primordiais como o familiar e o escolar. Conclui-se que foi possível compreender a importância da afetividade para o desenvolvimento do bebê, nas primeiras interações com os adultos, sendo imprescindível sua promoção desde o nascimento em ambos contextos, familiar e escolar. No entanto, sugere-se novos estudos no campo da Pedagogia acerca da temática apresentada em decorrência da dificuldade em encontrar produções acadêmicas sobre o tema, o que indica que, apesar dos avanços da inclusão dos bebês no âmbito legislativo, ainda há a invisibilidade deles como ser de linguagens e de direitos nas pesquisas no campo das infâncias e da educação.

Palavras-chave: Afetividade. Vínculo. Desenvolvimento Infantil. Bebês. Escola. Família.

## LISTA DE ABREVIATURAS SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEI	Centro de Educação Infantil
CNE	Conselho Nacional de Educação
COVID-19	Coronavirus Disease 2019
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
PNE	Plano Nacional de Educação
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 O DESENVOLVIMENTO DE BEBÊS E SUA COMPLEXIDADE .....</b>	<b>17</b>
2.1 O BEBÊ COMO SUJEITO DE DIREITOS E DE VÍNCULOS .....	23
2.2 O QUE A LITERATURA NOS APORTA SOBRE O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL.....	25
2.3 A FAMÍLIA COMO CONTEXTO PRIMÁRIO DE DESENVOLVIMENTO .....	32
<b>3 A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA FORMAÇÃO HUMANA.....</b>	<b>35</b>
3.1 O PAPEL DOS LAÇOS AFETIVOS FAMILIARES NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO .....	36
3.2 OS VÍNCULOS CONSTRUÍDOS NO AMBIENTE ESCOLAR.....	40
<b>4 A PEDAGOGIA DA AFETIVIDADE E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL .....</b>	<b>48</b>
4.1 A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A IMPORTÂNCIA DA CRECHE ACOLHEDORA .....	50
4.2 O PAPEL DO VÍNCULO AFETIVO NA RELAÇÃO ADULTO-CRIANÇA NO CONTEXTO ESCOLAR.....	54
4.3 A DIMENSÃO AFETIVA NA FORMAÇÃO DOCENTE .....	58
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>69</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>71</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta monografia intitulada “Afetividade e desenvolvimento de bebês: um estudo bibliográfico sobre vínculos familiares e escolares” é resultado de um Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso, que tinha a intenção inicial de realizar um estudo de caso na Creche da Universidade Federal da Bahia (UFBA), com o objetivo de analisar se a relação afetiva Professor-Criança contribui para o desenvolvimento integral de bebês.

Entretanto, devido ao surgimento da Pandemia do novo Coronavírus em 2020, não foi possível realizar tal pesquisa de campo. O isolamento e o distanciamento social foram as medidas adotadas para conter o avanço da “Coronavirus Disease” (COVID-19). Por isso, pelo Decreto Legislativo nº 10.282 de março de 2020, apenas serviços públicos e atividades essenciais estavam autorizados para funcionar. Sendo assim, as aulas e atividades de instituições públicas e privadas foram suspensas, em todos os níveis, etapas e modalidades de Educação.

A escolha do tema “A importância da afetividade no desenvolvimento integral de crianças pequenas” surgiu depois de estudar os componentes curriculares “Educação Infantil” e “Práticas Educativas na Educação Infantil”; e a partir das vivências nos Estágios Curriculares Supervisionados I e II em Educação Infantil (ambos realizados na Creche UFBA).

Quando entrei na Universidade, meu interesse maior era pela Educação Infantil, pelo fato de entender o quanto essa etapa da educação básica era importante para a formação humana e também porque sempre gostei de interagir com crianças pequenas, especialmente com os bebês. Entendo a infância como uma fase importantíssima, pois nesse momento de vida, a criança começa a construir a sua personalidade, o seu caráter, a partir de interações e relações afetivas (positivas e/ou negativas) em diferentes contextos. É também uma fase repleta de descobertas e construções sobre si mesmo, sobre suas emoções e sobre o mundo em que vive.

Nesse sentido, o posicionamento do presente trabalho é que a Educação Infantil não pode ser um lugar de preparação para o Ensino Fundamental, e sim, um espaço no qual a criança é o centro do planejamento pedagógico, é entendida em suas múltiplas linguagens e é livre para brincar durante toda a sua rotina. Isso é cumprir e honrar o que está disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI/2009), em que define como eixo estruturante do currículo, a brincadeira e as interações.

Segundo Barbosa (2010), a criança tem potencialidades cognitivas, sociais e capacidades sensoriais. Nesse sentido, atualmente todas as crianças são consideradas como sujeitos históricos e de direitos, conforme está definido em documentos legais, a saber: Constituição Federal Brasileira (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2009) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, entre outros.

É importante ressaltar que esse conceito atual de criança é ainda recente. Com base em seu estudo histórico, Ariès (1978) destaca que a concepção atual de criança foi sendo construída desde o século XVIII. A partir disso, a criança começou a ter visibilidade na história e na arte, mostrada com suas próprias características. Antes disso, na Idade Média, segundo o autor, “[...] à arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse a incompetência ou a falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (ARIÈS, 1978, p. 50).

O Marco Legal da Primeira Infância representa também outro avanço significativo para a garantia dos direitos da criança no Brasil. Essa Lei (13.257/2016) foi sancionada no dia 8 de março de 2016, com o propósito de definir diretrizes para a formulação e implementação de políticas públicas que atendam as especificidades de crianças de 0 a 6 anos. Reafirmando os dispostos no ECA e trazendo o foco para a Primeira Infância, alguns dos direitos de toda criança são: de brincar, o direito de ter a mãe, o pai ou o cuidador em casa nos seus primeiros meses de vida, em licença-maternidade e paternidade; e o direito de ser cuidada por profissionais qualificados em Primeira Infância (BRASIL, 2016).

Além disso, como a Educação Infantil (EI) é integrada recentemente ao sistema de ensino, ou seja, apenas a partir da Constituição Federal de 1988, inúmeros desafios surgem na formação docente, sobretudo no âmbito dos/das profissionais que atuam com os bebês, haja vista que, historicamente, os mesmos estavam destinados à cuidados pela assistência social. Portanto, romper com marcas históricas e efetivar uma identidade das professoras<sup>1</sup> que trabalham com os

---

<sup>1</sup> Neste trabalho tomamos o posicionamento de colocar professoras no feminino, por validar a atuação majoritariamente feminina no campo. Segundo dados do Censo Escolar (2020), as mulheres correspondem a 96% dos professores da Educação Infantil. No Ensino Fundamental I e II, elas representam, respectivamente, 88% e 67% dos docentes. No Ensino Médio, o percentual diminui para 58%. Ainda que existam homens atuantes nesta etapa da educação, consideramos justo fazer a referência no feminino.

bebês e crianças bem pequenas, constituem-se em outro grande desafio que merece investimentos em uma formação crítica e reflexiva por parte das esferas públicas.

Antes mesmo de começar a graduação em Pedagogia, sempre acreditei que os bebês eram seres com capacidades e singularidades e que mereciam ser tratados com respeito em todos os momentos da sua infância. Após estudar os componentes curriculares “Educação Infantil” e “Práticas Educativas na Educação Infantil”, ambos ministrados pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Silvanne Ribeiro, tive a certeza de que a minha monografia seria algo relacionado com os bebês, pois, por meio das leituras de textos e das discussões em sala de aula, percebi que haviam poucos estudos sobre a educação de bebês e que eles ainda eram vistos como seres incapazes na nossa sociedade.

Nesse sentido, o meu interesse por bebês e seu desenvolvimento surgiu a partir de vivências significativas no componente curricular Estágio Supervisionado II em Educação Infantil, ministrado pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Leila Soares, no Grupo 1 da Creche da Universidade Federal da Bahia. A experiência foi mobilizadora uma vez que percebi como os vínculos afetivos são formados no contexto escolar. Esse grupo era formado por 15 bebês de 1 ano e alguns meses. Com o tempo, percebi que estabeleci um vínculo afetivo com o bebê mais novato, o Guilherme (nome fictício). Quando ele chegou na creche, eu já estava sendo estagiária no Grupo 1. Ele sentia muito a falta da mãe e da avó, por isso ele chorava muito quando se despedia delas. Então, movida por um sentimento de compaixão, decidi ajudá-lo nesse processo de adaptação. Por isso, aproximei-me mais desse bebê.

No último dia do estágio, despedi-me da Professora regente, das Assistentes de Desenvolvimento Infantil e de alguns bebês. Era a hora da refeição, fiquei um pouco com o Guilherme, depois beijei o rosto dele e fui em direção à porta. Pedi que uma Assistente ficasse com ele naquele momento, já que eu não poderia mais fazer isso. Ele chorou quando me viu indo embora, fiquei tão emocionada, quase voltei para abraçá-lo, mas não fiz isso, pois eu precisava ir logo para pegar o ônibus de volta para casa.

Essa situação marcou-me muito. Ficou evidente que o Guilherme criou um laço afetivo comigo durante os quatro meses de estágio. Percebi que com a minha presença, ele sentia-se mais seguro para brincar com os outros bebês, para participar das atividades em grupo, para explorar os

objetos, os brinquedos, o jardim e a horta da creche. O choro de Guilherme me deixou preocupada, inquieta e surgiram os seguintes questionamentos:

- a) Será que a minha ausência afetou o processo de adaptação daquele bebê?
- b) Será que ele teve mais dificuldades de fazer as refeições, após a minha saída?
- c) Será que ele estava conseguindo relacionar-se afetivamente com a Professora, com as Assistentes e com as outras crianças?
- d) Como a minha ausência afetou o Guilherme?
- e) Será que a Professora ou alguma Assistente daria a atenção e afeto necessários para atender as demandas de Guilherme?

Essas inquietações despertaram em mim o interesse de pesquisar sobre a importância das relações afetivas para o desenvolvimento de bebês em contextos essenciais de desenvolvimento como a família e a escola. Com a leitura do livro “Vínculo, Movimento e Autonomia” - recomendado pela Professora regente do Grupo 1- de autoria de Suzana Macedo Soares (2017), descobri que a afetividade é muito valorizada na Abordagem Pikler. Fiquei encantada com essa descoberta. Isso motivou-me a buscar mais conhecimento sobre essa temática.

Nos últimos anos, tem crescido o número de estudos sobre a relevância da afetividade na Educação Infantil. Cada vez mais, os estudiosos das áreas de Pedagogia, Psicologia e Sociologia da Infância reconhecem o quanto as relações afetivas estabelecidas entre professora e criança contribuem para o desenvolvimento integral e também para os processos educativos.

Nesse sentido, com base nas leituras, nas discussões em sala de aula e nas minhas vivências de estágio na creche da própria Universidade, creio que esse estudo é relevante, porque percebo que há creches que não levam em consideração a afetividade nas suas rotinas e práticas pedagógicas. Afirmo isso com base nos comentários de colegas de graduação que já trabalham na área e também na escassez de estudos empíricos e teóricos sobre o tema.

Pesquisas mostram que a afetividade é importante para os processos educativos. Isso é destacado nas teorias da Psicologia do Desenvolvimento Infantil de autores renomados como Jean Piaget e de Lev Vygotsky. Entretanto, foi o educador francês Henri Wallon que estudou com profundidade a importância da dimensão afetiva como elemento fundante no processo de desenvolvimento integral do indivíduo.

De acordo com a Teoria da Psicogênese da Pessoa Completa, formulada por Wallon, a afetividade tem um papel imprescindível na construção da pessoa e do conhecimento, pois a mesma contribui para o desenvolvimento integral (cognitivo, social, biológico, psicomotor e socioafetivo) do sujeito (GALVÃO, 2014). De acordo com Almeida, A. (2008), Wallon define afetividade como sendo um campo funcional amplo que abrange “diferentes manifestações: desde as primeiras, basicamente orgânicas, até as diferenciadas como as emoções, os sentimentos e as paixões.” (ALMEIDA, A., 2008, p. 347). Sendo assim, na perspectiva walloniana, emoção, paixão e sentimentos são manifestações afetivas distintas.

A importância da afetividade também é defendida na Abordagem Pikler, pois, de acordo com tal abordagem teórica, o vínculo afetivo assume um papel importantíssimo nos primeiros anos de vida da criança, pois contribui para o seu desenvolvimento pleno (SOARES, 2017, p.17.). Os estudos da médica húngara, Emmi Pikler, mostram que quando o bebê estabelece uma relação afetiva com o adulto, ele sente-se seguro para movimentar-se livremente, o que impacta positivamente no seu desenvolvimento integral. Por essa razão, é fundamental que a criança vivencie relações afetivas saudáveis no seu contexto familiar e, posteriormente, com suas educadoras na creche, pois dessa forma, ela se sentirá acolhida, protegida e segura no contexto escolar.

Educar e cuidar com afetividade pode proporcionar benefícios para o desenvolvimento integral da criança e para os processos educativos, pois Wallon considerava que a afetividade contribui positivamente ou negativamente no processo de construção do conhecimento. (GALVÃO, 2014). Trazer a afetividade e emoções intrínsecas a constituição cognitiva, como Wallon defende, implica um olhar sensível por parte dos adultos no investimento em criação de laços nas relações cotidianas com as crianças.

Então, diante dessas considerações, decidiu-se realizar uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, com o seguinte questionamento “Qual a importância da afetividade para o desenvolvimento integral de bebês nos contextos familiar e escolar?”. Tendo como objetivos específicos:

- a) Identificar estudos científicos, clássicos e recentes, que contribuem com evidências sobre a importância da afetividade em contextos essenciais como família e creche para o desenvolvimento integral de bebês;

- b) Relacionar a relevância das relações afetivas com o desenvolvimento integral;
- c) Apresentar a importância de vínculos e relações afetivas na díade bebê-adulto na creche com base numa pedagogia afetiva e relacional.

Adotamos como método de pesquisa a revisão bibliográfica. De acordo com Lakatos e Marconi (2003), tal revisão tem o propósito de colocar o pesquisador em contato com tudo que já foi publicado sobre determinada temática. Gil (2008) reconhece isso como sendo a principal vantagem da pesquisa bibliográfica: “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.” (GIL, 2008, p.50). É necessário salientar que fizemos uma seleção minuciosa de teóricos brasileiros e de outras nacionalidades em ciências tais como Pedagogia, História, Psicologia, dentre outras e que são reconhecidos no âmbito acadêmico.

Nesse sentido, notamos a necessidade de adotar a investigação qualitativa para responder a referida questão, pois temos o interesse de analisar criticamente a importância das relações afetivas no processo de desenvolvimento integral de bebês. Segundo Minayo (2009), a pesquisa de abordagem qualitativa tem a proposta de responder questões bastante particulares, que se interessa pelos os motivos, valores, crenças, atitudes e significados.

O instrumento de coleta das informações foram as bases de dados Google Acadêmico, Periódicos CAPES e Scientific Eletronic Library Online (SCIELO), através dos descritores: “Desenvolvimento Infantil e Vínculo Afetivo”; “Bebê”, “Afetividade e Educação Infantil”. Como critérios de inclusão, artigos a nível nacional publicados no período de 2014 a 2022 e disponíveis na íntegra. Os critérios de exclusão foram: publicações que não estavam relacionadas com o tema, fora do período estabelecido ou artigos que apareceram com temática muito ampla sobre educação infantil sem relação com os objetivos aqui apresentados. Foram encontrados 124 artigos, dos quais foram selecionados 22 para análise. Após isso, 20 artigos atenderam os critérios de inclusão.

Para a análise dos artigos selecionados, foi utilizado um arquivo no Word contendo as seguintes informações:

- a) Título do artigo;
- b) Objetivo geral do estudo;
- c) Metodologia do estudo;
- d) Ano de publicação;
- e) Nome da revista na qual foi publicado o artigo;
- f) Dados de identificação dos autores;
- g) Principais resultados;
- h) Conclusões.

Após a coleta e seleção dos artigos, foi feita a leitura e fichamento de todo o material, as principais informações foram compiladas no arquivo mencionado. Posteriormente foi realizada uma análise descritiva das mesmas, a fim de estabelecer uma compreensão e ampliar o conhecimento sobre a temática. Após essa análise, foi feita a redação do texto deste trabalho.

Esta revisão de literatura é relevante socialmente, pois é importante que os profissionais da Educação Infantil e os pais (ou aqueles que exercem essa função) saibam os impactos que a afetividade pode proporcionar para o desenvolvimento integral de bebês e crianças pequenas em contextos importantes, como família e escola.

Do ponto de vista acadêmico, esta monografia pretende contribuir oferecendo mais subsídios teóricos, pois percebemos que há uma carência de estudos científicos referentes à educação de bebês, parece que eles não têm tanta visibilidade quanto as crianças de 4 a 5 anos. Além disso, destacamos que a dimensão afetiva ainda é pouco discutida na formação docente e mesmo em contextos familiares.

Portanto, para analisar e refletir sobre a referida temática, dialogaremos com os seguintes autores: Falk (2016), Wallon (2010), Vygotsky (2001), Barbosa (2010), Galvão (2014), Esteves e Ribeiro (2016), Donald Winnicott (2000), John Bowlby (1982) e entre outros. Esta monografia foi organizada a partir de seis seções: introdução, três capítulos e considerações finais.

Na presente introdução, destinamos apresentar a contextualização do tema, a justificativa, os objetivos da pesquisa e o tipo de metodologia adotada para a realização desta monografia. No primeiro capítulo, apresentar-se-á uma revisão bibliográfica sobre o desenvolvimento integral,



além de buscar compreender como os bebês se desenvolvem e de que maneira esses sujeitos foram vistos ao longo da história. Seguindo o estudo, no segundo capítulo, mostramos os resultados da pesquisa bibliográfica que se realizou nas bases de dados Google Acadêmico e Periódicos CAPES sobre a importância da afetividade para o desenvolvimento integral de bebês e crianças pequenas nos contextos familiar e escolar. Já no terceiro capítulo, discute-se sobre a importância de vínculos e relações afetivas na díade bebê-adulto na creche, com base numa pedagogia afetiva e relacional, além de destacar a relevância da dimensão sensível para a formação docente de profissionais da Educação Infantil. Por fim, a quarta e última seção, constam as considerações finais, na qual, retomamos a questão de pesquisa, relacionando-a com os resultados obtidos. Ademais, enfatizamos a importância da temática para a família e para o âmbito acadêmico.

## **2 O DESENVOLVIMENTO DE BEBÊS E SUA COMPLEXIDADE**

Quem são os bebês? Como eles se desenvolvem? O que significa desenvolvimento integral de bebês? Por muito tempo, essas perguntas pareciam não ter respostas, pois o mundo dos bebês era cercado de mistérios, pouco se sabia sobre eles. Sendo assim, haviam muitos mitos e crenças de senso comum referentes ao desenvolvimento de bebês nos séculos passados.

De acordo com Tebet e Abramowicz (2014), os estudos de Fontanel e D'Harcourt (2010) mostraram como a sociedade se relacionou com os bebês ao longo da história. Tais estudos apontam que antes do século XVIII, em alguns países do continente europeu, os bebês viviam enrolados em tecidos, impossibilitando que eles explorassem o seu corpo e os objetos do seu ambiente de convívio. Isso indica que naquela época, as pessoas achavam que se deixassem os bebês livres para se movimentar, isso causaria algum dano a eles.

Nesse sentido, acreditava-se que os bebês não precisavam interagir com as pessoas, porque pensava-se que eles só necessitavam de sono e de amamentação e também porque eles ainda não tinham desenvolvido a linguagem oral. Por isso, muitos pais e cuidadores deixavam o bebê recém-nascido bem quieto, num quarto com pouca luminosidade e evitavam conversar com ele (TEBET; ABRAMOWICZ, 2014.).

Crenças populares como essa foram passadas de geração em geração e por isso até hoje elas influenciam o modo como as famílias pensam sobre o desenvolvimento de bebês, mesmo com todo o conhecimento científico presente nos tempos contemporâneos. Mas, é importante ressaltar aqui que nem todas as famílias têm acesso a tal conhecimento, devido à desigualdade social. Sendo assim, as crenças populares acabam determinando muitas ações dos adultos em relação aos bebês.

Com os avanços científicos e tecnológicos, hoje sabe-se que o bebê é um ser dotado de potencialidades, mas devido ainda a sua falta de autonomia, ele necessita extremamente do outro para sobreviver, diferentemente de alguns filhotes de outros mamíferos. O bebê humano precisa do contato físico e de interações diversas para se desenvolver. Nesse sentido, Henri Wallon (apud Dantas, 2019) afirma que o bebê é geneticamente social:

(...) E, em segundo lugar, do fato de que, para Wallon, o ser humano é organicamente social, isto é, sua estrutura orgânica supõe a intervenção da cultura para se atualizar. Ele seguramente endossaria e aproveitaria a expressão vigotskiana de “extracortical” para explicar aquela parte do cérebro humano que está fora do cérebro, isto é, o conhecimento. (DANTAS, 2019, p.55.)

Mas como o bebê desenvolve-se? O desenvolvimento do bebê é um fenômeno complexo, pois não envolve apenas um aspecto humano. Envolve um conjunto de dimensões biológica, cognitiva, afetiva, social e psicomotora. Ou seja, o bebê desenvolve-se integralmente e não fragmentando essas dimensões como em outrora se afirmava. Nos três primeiros anos de vida, o bebê passa por diversas transformações, em um curto espaço de tempo, ele desenvolve habilidades psicomotoras, afetivas e sociais, pois é nesse período que o cérebro e todo o seu ser estão se desenvolvendo (SUCENA, 2017).

Para Tomasello (1998, 2003) e Nelson (1998), a mente do bebê é ativa desde o início da vida, porque já está em funcionamento e rapidamente ela incorpora as experiências que o ambiente familiar proporciona. Até mesmo quando ainda está no ventre materno, o bebê já consegue reconhecer a voz de sua gestante. Segundo Boysson-Bardies (2009), o bebê já é capaz de perceber a organização melódica da voz humana no sétimo mês de gestação.

Para se desenvolver integralmente, o bebê necessita de oportunidades de vivências de diferentes ordens sensoriais e motoras: tátil, auditiva, visual e olfativa. Nos primeiros meses de vida, ele utiliza a boca para explorar os objetos e conhecer tudo que está ao seu alcance, mas também outros sentidos. Diante disso, enquanto contexto primário de desenvolvimento, a família tem a responsabilidade de proporcionar interações e experiências sensoriais e motoras para e com o bebê.

Nesse processo de desenvolvimento integral, o vínculo afetivo tem um papel importantíssimo. Para Ana Maria Chiesa (Apud Montano, 2017), pesquisadora e professora da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, o bebê não necessita apenas de cuidados básicos, ele também precisa de afeto, carinho, amor e atenção para desenvolver-se integralmente.

Nesse sentido, de acordo com Soares (2017), baseando-se nos estudos de Emmi Pikler, o vínculo afetivo com o adulto é importante para o desenvolvimento pleno, sendo o momento do cuidar, o mais propício para que esse vínculo aconteça. Para a autora, a segurança afetiva

possibilita que o bebê se movimente livremente para conhecer o meio em que vive e interagir com os objetos e com os adultos.

Segundo Galvão (2014), Wallon considera que o desenvolvimento do ser humano é construído progressivamente, na interdependência de fatores biológicos e sociais. Ele entendia que tal desenvolvimento passava por cinco estágios: Impulsivo-Emocional; Sensório-Motor e Projetivo; Personalismo; Categorical e Adolescência. Na teoria walloniana, cada uma dessas etapas representa um tipo de preparação para a etapa seguinte, mas ao mesmo tempo, o desenvolvimento infantil apresenta descontinuidades e rupturas que são naturais durante o processo (GALVÃO, 2014).

De acordo com Dantas (2019), no estágio Impulsivo-Emocional (de 0 a 1 ano), nos primeiros três meses, o bebê realiza movimentos reflexos, involuntários e impulsivos. Pouco a pouco, ele começa a responder afetivamente os seus pais ou cuidadores que são os intermediários entre ele e a realidade externa. Pelo fato de ainda não ter desenvolvido a linguagem oral, o bebê chora quando necessita de algo. Dessa forma, a criança pequena consegue ter as suas necessidades atendidas prontamente. Para a autora, ao mesmo tempo que a emoção tem uma função biológica, ela tem uma função social também, pois as manifestações emocionais do bebê estabelecem as primeiras relações e vínculos com o outro:

Se não fosse pela sua capacidade de mobilizar poderosamente o ambiente, no sentido do atendimento das suas necessidades, o bebê humano pereceria. Não é por acaso que seu choro atua de forma tão intensa sobre a mãe – é essa a função biológica que dá origem a um dos traços característicos da expressão emocional: sua alta contagiosidade, seu poder epidêmico. É nesse sentido que Wallon a considera fundamentalmente social: ela fornece o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos e supre a insuficiência da articulação cognitiva nos primórdios da história do ser e da espécie. (DANTAS, 2019, p.131.).

Apesar de ser uma comunicação emocional e primitiva, ela é o ponto de partida para o acesso à cultura. Com até aproximadamente 1 ano, o bebê está vivenciando ativamente o seu processo de socialização com aqueles que o cercam e é dependente desse contato para sobreviver.

Assim como Henri Wallon, Jean Piaget também estudou a origem da cognição humana e, necessariamente, se remontou aos bebês e o início do desenvolvimento humano. Para tal, destaca que a inteligência se constrói através da maturação biológica e das interações ativas

com o ambiente. Concebeu o desenvolvimento humano em etapas evolutivas, situando o desenvolvimento nos dois primeiros anos de vida como Sensório-Motor (0 a 2 anos). Segundo Piaget (2011), no primeiro mês de vida, os comportamentos do bebê são reflexos resultantes de respostas biológicas automáticas a estímulos externos. Eles têm a função de garantir a sobrevivência do bebê, como o reflexo de sugar o seio materno. No segundo mês de vida, o bebê já começa a apresentar comportamentos voluntários que ele repete inúmeras vezes. Inicialmente o foco desses comportamentos é o próprio corpo do bebê, como o ato de colocar o dedo na boca. A raiz do desenvolvimento biológico e das interações proporcionadas, o bebê direciona seu comportamento para os objetos que estão dispostos no ambiente.

Para Piaget (2011), ao final do primeiro ano de vida, o bebê já percebeu que determinados comportamentos resultam em certas consequências. Por exemplo: ele percebe que sempre que chora, a mãe imediatamente aparece e o coloca no colo. Então, gradualmente, o bebê adquire conhecimento sobre a relação de causa e efeito. Sempre que ele precisar de carinho ou leite, ele vai repetir o comportamento. Portanto, as linguagens que os bebês nos oferecem são necessárias a uma resposta adulta que, por sua vez, deve garantir-lhes um desenvolvimento seguro e amoroso.

Mas quais sinais demonstram que o bebê está desenvolvendo-se integralmente? No primeiro ano de vida, o bebê apresenta diversos avanços qualitativos e quantitativos no seu desenvolvimento. No que diz respeito às habilidades psicomotoras, o bebê consegue ser capaz de virar a cabeça em direção ao som que está escutando, começa a emitir balbúrcios, sorrir espontaneamente para as pessoas, consegue manter a cabeça firme, segura os objetos sem deixá-los cair e pode ficar de pé sem apoio e até mesmo começar a engatinhar. (ARNOLDI, 2021, p.1).

Em relação ao desenvolvimento cognitivo nos primeiros oito meses de vida, o bebê pode apresentar os seguintes comportamentos: reage à voz humana, presta atenção aos rostos dos adultos, procura por um brinquedo que cai, tenta fazer algo acontecer, e encontra um brinquedo que foi escondido em determinado local no momento que o bebê observava (GONZALEZ-MENA; EYER, 2014).

No que se refere ao desenvolvimento da linguagem, os bebês demonstram ser potentes em diferentes âmbitos e vão precisar da interação rica com o meio para potencializar essas linguagens. Do ponto de vista neurológico, autoras como Seild-Moura e Ribas (2004) afirmam

que o bebê recém-nascido já nasce equipado com as conexões neurais primárias e são capazes de aprendizagens. No entanto, tais conexões precisam ter oportunidades com a presença de diferentes interações. Oliveira (2019) destaca que para Vygotsky, a criança aprende a falar quando interage com o outro, numa relação dialógica. Ou seja, o desenvolvimento da linguagem depende simultaneamente de fatores biológicos e sociais. Por isso, é importante que desde cedo, os pais conversem, contem histórias, poesias e cantem canções diversas com os seus bebês.

Além disso, para criar oportunidades que favoreçam o desenvolvimento linguístico, é importante que a mãe (ou quem exerce essa função) utilize o “manhês” para se comunicar com o bebê. Pierotti, Levy e Zornig (2010) conceituam o “manhês” como sendo um modo singular de comunicação na relação afetiva mãe-bebê. Elas ressaltam a importância da musicalidade da voz materna e as diversas expressões comunicativas não-verbais, como o olhar e o sorriso. Segundo as autoras, o bebê é atraído pela melodia, pela prosódia da fala materna, e não pelo conteúdo, pois nos primeiros meses de vida, o bebê necessita escutar a voz da mãe para sentir-se protegido. Sendo assim, o “manhês” contribui para o processo de desenvolvimento da oralidade e ainda “costura” os primeiros laços afetivos no ambiente familiar, são considerados os prenúncios da fala, dos primeiros atos de linguagem, sendo altamente relevante para a segurança e construção da autoestima do bebê, além das próprias linguagens.

Especificamente no que diz respeito ao desenvolvimento afetivo, Mora (2008) afirma que o mesmo é iniciado durante toda a gestação. Quando ainda está no ventre da sua mãe, no bebê “vão se registrando marcas mnêmicas inesquecíveis com sensações viscerais únicas, com um estar flutuando no que ‘sente’ por sua mãe.” (MORA, 2008, p.127.). De acordo com a autora, no final do primeiro ano de vida, as manifestações emocionais são multiplicadas e diversificadas a partir das experiências sensoriais do bebê. Tais manifestações são: ciúmes, senso de possessividade, cólera, afeto, inveja, amor, alegria, apego e prazer e desprazer. Assim, as interações com seus cuidadores principais, auxiliarão na organização destas emoções a partir de vínculos saudáveis, estáveis e seguros.

Segundo Gonzalez-Mena e Eyer (2014), recusar-se ficar no colo de pessoas desconhecidas ou chorar muito na presença de estranhos são sinais evidentes de que o bebê realmente estabeleceu um vínculo afetivo intenso com sua mãe (ou quem assume essa função). Isso representa um avanço qualitativo no desenvolvimento afetivo.

Ainda a cerca deste desenvolvimento afetivo, destaca-se os estudos do austríaco René Spitz (1887-1974) que foi um dos psicanalistas mais renomados no cenário científico internacional, pois suas pesquisas destacaram-se na área da psicologia infantil. Spitz interessou-se pelo desenvolvimento psicoafetivo da criança no período correspondente ao primeiro dia de vida até os dois anos de idade. Ele observou vários bebês em situação de internamento hospitalar e com base nessas observações, concluiu que a ausência do vínculo afetivo era a origem de doenças graves, como o hospitalismo e a depressão anaclítica, e que poderia levar ao óbito do bebê.

Esses estudos pioneiros que acunham o termo hospitalismo (conjunto de perturbações vividas por bebês institucionalizados e privados de afeto materno), foram importantes na área de saúde e de desenvolvimento humano, ao trazer à tona uma variante pouco falada à época: a importância dos vínculos afetivos e da estabilidade para o crescimento da criança pequena e seu desenvolvimento integral.

No que diz respeito às habilidades sociais, nos primeiros seis meses de vida, o bebê já começa a desenvolver-se socialmente, quando os vínculos e as relações afetivas são estabelecidos. Dentre os comportamentos que podem demonstrar isso, destacamos: o bebê emite sons ou balbucios para atrair a atenção das pessoas próximas e assim poder brincar com elas e ele sorri quando vê a sua mãe ou uma pessoa do seu convívio familiar ou escolar. Sendo assim, Barbosa (2010) afirma que, os bebês são sujeitos potentes no contexto das relações sociais. Eles têm interesse em interagir com o outro de diferentes formas e linguagens.

É importante ressaltar a relevância da brincadeira para o desenvolvimento integral, pois por meio da mesma, os bebês e as crianças pequenas conhecem o mundo, entendem a realidade e constroem o seu conhecimento. Para Kishimoto (2008), o brincar faz parte do processo educativo da criança. Na infância, ela está construindo a sua identidade, através das interações e relações com adultos e outras crianças. Nesse período da sua vida, ela descobre o mundo e inicia a constituição da sua identidade nas pequenas coisas do seu cotidiano, tudo lhe chama atenção e desperta a sua curiosidade. É na experiência criativa e brincante, que a criança aprende e desenvolve-se.

Portanto, para desenvolver-se integralmente, o bebê necessita de cuidados básicos e de interações com os outros e com o mundo físico. A família, o primeiro contexto de desenvolvimento, é responsável por proteger e acolher o bebê num ambiente seguro e afetivo.

Mas, o que a literatura nos aporta sobre o desenvolvimento integral? Como o bebê é considerado atualmente na legislação e em algumas áreas do conhecimento? Na próxima subseção deste capítulo, trataremos dessas questões e também aprofundaremos a discussão sobre o papel primordial da família para o desenvolvimento de bebês.

## 2.1 O BEBÊ COMO SUJEITO DE DIREITOS E DE VÍNCULOS

Os bebês e as crianças sempre foram considerados como sujeitos na legislação e ao longo da história? Como foi mencionado na Introdução desta monografia, o conceito atual de criança é ainda recente. Os estudos sobre a infância do historiador francês Phillipe Ariès (1978) apontam que a criança começou a ser vista como um ser diferente do adulto entre os séculos XVI e XVII na Europa, quando ela teve visibilidade na história da arte, não sendo mais retratada numa visão adultocêntrica.

Sendo assim, isso significa que por vários séculos passados, a figura criança teve suas singularidades, as suas emoções, sentimentos e pensamentos desconsiderados. Desde cedo, elas já tinham que cumprir obrigações e assumir responsabilidades, como estudar com disciplina na maior parte do tempo, ou trabalhar, no caso de crianças pobres. Ou seja, eram “pequenos adultos” que não tinha liberdade para brincar. Nesse sentido, Alves, K. e Ribeiro (2021) afirmam que por muito tempo a criança “foi considerada como desprovida de qualquer capacidade intelectual, emocional e social, reduzida a um ser ínfimo, sem autonomia, passiva de adestramento e disciplina.” (ALVES, K.; RIBEIRO, 2021, p. 131).

Na perspectiva da Sociologia da Infância, a interpretação do que é ser criança deve considerar os contextos históricos, sociais, econômicos, políticos, geográficos e culturais, pois a criança do século XXI não é a mesma do século XVI. Segundo Castro (2010), esses aspectos constituem as concepções e os significados que “nos remetem a uma imagem de criança como essência, universal, descontextualizada ou então, nos mostram diferentes infâncias coexistindo em um mesmo tempo e lugar.” (CASTRO, 2010, p. 3.).

Nesse sentido, no início do século XX, a criança ainda não era livre para exercer plenamente o seu papel de criança na sociedade. Era comum o trabalho infantil. As crianças trabalhavam o dia inteiro, em péssimas condições e sem segurança nos países industrializados. Entretanto, os movimentos sociais em defesa da criança impulsionaram a realização da Declaração Universal



dos Direitos da Criança em 1989, o que significou uma conquista histórica dos direitos humanos. Tal declaração entrou em vigor em 2 de setembro de 1990 e foi ratificada por 196 países, incluindo o Brasil.

Na referida Declaração, na qual o “United Nations International Children's Emergency Fund” (UNICEF) auxiliou na redação, a criança é reconhecida como sujeito atuante nas esferas sociais, econômicas, culturais, civis e políticas. E que devido à sua imaturidade física e mental, ela necessita de proteção e cuidados qualificados, principalmente ser protegida legalmente antes e após o seu nascimento. Por essa razão, a criança é também detentora dos direitos humanos. No documento, estão estabelecidos padrões básicos de proteção aos direitos das crianças em todas as capacidades. Brincar livremente e não trabalhar é um dos dez princípios que norteiam a Declaração Universal dos Direitos da Criança.

No cenário nacional, a concepção de criança como sendo um sujeito sócio-histórico e detentor de direitos começou a ser validada a partir da Constituição Federal de 1988, bem antes da Declaração Universal dos Direitos da Criança, como consequência de diversas lutas de diferentes movimentos sociais. Isso destacou o Brasil como sendo o país pioneiro na defesa de da infância e da criança.

No dia 13 de julho de 1990, o Brasil aprova o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei nº 8.069/1990), que entrou em vigor no dia 12 de outubro. Essa lei confirma que toda criança é um sujeito de direitos (conforme está na Constituição Federal de 1988), garante a proteção integral e as oportunidades de desenvolvimento infantil em condições dignas. Além disso, o ECA determina que a família, a sociedade e o Estado têm o dever de assegurar todos os direitos básicos da criança. (LISBOA, 2020).

O Marco Legal da Primeira Infância (Lei 13.257/2016) representa também outro avanço importante para a garantia dos direitos de bebês e crianças no Brasil. Essa Lei foi aprovada recentemente, em 2016. Ela define diretrizes para a formulação e implementação de políticas públicas que atendam as especificidades de crianças de 0 a 6 anos. O direito de ter a mãe, o pai ou o cuidador em casa nos primeiros meses de vida do bebê, em licença-maternidade e paternidade em condições justas é um dos direitos mais imprescindíveis que é assegurado pelo Marco Legal da Primeira Infância.

Portanto, a concepção atual de criança como sujeito de direitos e os referidos documentos oficiais representam uma conquista histórica para todos os bebês e crianças do mundo inteiro. Isso trouxe impactos significativos nas instituições educacionais. Mas, será que depois desses avanços, a importância dos vínculos afetivos para o desenvolvimento infantil tem sido considerada nos âmbitos familiar e escolar? Trataremos sobre isso no próximo capítulo. Na seção seguinte, apresentaremos uma breve revisão de estudos referentes ao desenvolvimento integral do sujeito.

## 2.2 O QUE A LITERATURA NOS APORTA SOBRE O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

O desenvolvimento humano tem sido o foco central de diversos estudos ao longo da história da humanidade. Jean Piaget, Lev Vygotsky, Henri Wallon, Burrhus Skinner, Donald Winnicott, John Bowlby e entre outros desenvolveram teorias a respeito de diferentes processos implicados na formação humana, principalmente no que se refere ao desenvolvimento de crianças.

Nesta seção, além de destacarmos os estudos de autores clássicos, como Jean Piaget, Lev Vygotsky, Henri Wallon, Emmi Pikler e Donald Winnicott, também apresentamos o que as produções científicas mais recentes (entre os anos 2012 e 2021) aportam sobre o desenvolvimento integral.

No campo da Psicanálise e Pediatria, destacamos os estudos científicos de Emmi Pikler e Donald Winnicott, pois os autores estudaram profundamente sobre o desenvolvimento de bebês e crianças pequenas. O inglês Donald Winnicott (1896-1971) foi psicanalista e pediatra. Ele ficou conhecido por contribuir ao campo teórico e prático do desenvolvimento infantil, sobretudo na clínica.

Winnicott (2000) sustenta que para o bebê se tornar uma pessoa completa, ele depende de uma relação qualificada com o outro, especialmente com a mãe. Para o autor, “infancy” é o período de desenvolvimento do bebê, no qual ele apresenta uma dependência absoluta da figura materna, pois necessita extremamente dos cuidados da mesma em todos os âmbitos.

Já os estudos da médica húngara Emmi Pikler têm como fundamento o desenvolvimento infantil relacionado com a qualidade dos momentos de cuidados. Falk (2016) aponta que na Abordagem

Pikler, o diálogo com o bebê, o brincar livre, a autonomia e o vínculo afetivo com o adulto como contribuições significativas e essenciais ao desenvolvimento pleno da criança pequena.

A Psicologia também é outra ciência que contribuiu significativamente aos estudos sobre as crianças e seu desenvolvimento integral. Destacamos a perspectiva Sociointeracionista, na qual o desenvolvimento infantil é considerado como um processo constante de mudanças evolutivas, biológicas e sociais. As crianças são sujeitos ativos desse processo, pois elas desenvolvem-se e constroem os seus conhecimentos a partir das interações com os adultos, com as outras crianças, com os elementos que compõe o seu ambiente familiar, cultural e escolar e também quando ela busca conhecer o seu corpo.

De acordo com os autores clássicos desta vertente conhecida como interacionismo e representada por nomes como, Jean Piaget, Lev Vygotsky e Henri Wallon, embora com suas diferenças epistemológicas, é a partir das relações com o outro, com a cultura e com o mundo físico, que a criança desenvolve capacidades cognitivas (como a linguagem e o raciocínio), afetivas, físicas, sociais e psicomotoras.

Dentre os autores clássicos citados anteriormente, o francês Henri Wallon (1879-1962) destaca-se por ter estudado mais profundamente o desenvolvimento numa perspectiva de integralidade das dimensões humanas. Ele foi um renomado médico, educador, político, filósofo e psicólogo. Dedicou-se ao estudo do desenvolvimento infantil, pois acreditava que esse era o caminho para compreender a origem dos processos psíquicos humanos. Wallon estudou o desenvolvimento humano de forma integral, pois ele era totalmente contra às abordagens que reduziam o desenvolvimento à apenas uma das dimensões humanas (cognitiva, afetiva ou motora). Por isso, sua teoria é conhecida como Psicogênese da Pessoa Completa.

Mas o que a literatura contemporânea nos aporta sobre o desenvolvimento integral dos sujeitos? Que fatores favorecem tal desenvolvimento? Então, destacamos aqui um breve recorte de alguns estudos científicos relacionados ao desenvolvimento integral de crianças, do período de 2012 a 2021, encontrados nas bases de dados Google Acadêmico e Capes Periódicos.

No livro “Desenvolvimento Humano” Papalia e Feldman (2013) apontam que os cientistas do desenvolvimento reconhecem que o desenvolvimento humano é um processo permanente e constante, que ocorre ao longo de toda a existência humana. Esse conceito é conhecido

atualmente como Desenvolvimento do Ciclo de Vida e foi proposto por Paul B. Baltes e seus seguidores. Nessa perspectiva, os cientistas estudam o desenvolvimento de forma integral, pois consideram três aspectos fundamentais: físico (que envolve o crescimento do corpo, capacidades sensoriais, habilidades motoras e saúde), cognitivo (que envolve a aprendizagem, atenção, memória, linguagem, pensamento, raciocínio e criatividade) e psicossocial (que abrange as emoções, relações sociais e personalidade). (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Nesse sentido, em concordância com as autoras citadas anteriormente, Gallahue, Ozmum e Goodway (2013) também estudam o desenvolvimento humano de forma integral. Em seu livro intitulado “Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos” os autores afirmam que, o desenvolvimento é um processo que continua por toda a vida, no qual começa na concepção e se estende até o óbito. Eles também concordam que esse desenvolvimento abrange todos os aspectos do comportamento humano (social, biológico, afetivo e psicomotor) e pode ser dividido artificialmente por estágios, faixas etárias ou domínios. (GALLAHUE, OZMUM, GOODWAY, 2013).

Do ponto de vista médico, Venancio (2015) aponta um fator indispensável para o desenvolvimento integral. Em seu ensaio “Amamentação: da prevenção da mortalidade infantil à promoção do desenvolvimento integral da criança”, a autora afirma que a amamentação é imprescindível para o desenvolvimento integral de bebês e crianças pequenas, além de prevenir a mortalidade infantil. Segundo Venancio (2015), é necessário que sejam criadas políticas públicas com foco na Primeira Infância, visando a promoção do aleitamento materno, pois essa ação contribui para a melhoria da saúde física e também favorece satisfatoriamente os aspectos intelectuais e psicoemocionais do desenvolvimento infantil.

Em Pedagogia, o desenvolvimento integral da criança é levado em consideração nos âmbitos legislativos e curriculares da Educação Infantil, tendo em vista que a creche/pré-escola é um potencial contexto de desenvolvimento humano. Sendo assim, as práticas educativas devem visar o desenvolvimento de todas as dimensões humanas, por meio da brincadeira e das interações como eixo estruturante das práticas pedagógicas, conforme asseveram documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI/ BRASIL, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/ BRASIL, 2017). Em seu artigo “Educação e desenvolvimento integral: o campo das responsabilidades”, Faria, Palmeira e Angotti (2013) defendem que além do cuidar e do educar, as práticas pedagógicas na Educação Infantil devem

promover o desenvolvimento integral de bebês e crianças pequenas, visando todos os aspectos humanos e as múltiplas linguagens. Por isso, as autoras destacam a importância da ludicidade para o desenvolvimento da criança. (FARIA; PALMEIRA; ANGOTTI, 2013.).

Corroborando com Faria, Palmeira e Angotti (2013), em seu artigo “A importância da ludicidade na infância e o desenvolvimento integral da criança”, Corneto (2015) apresenta uma releitura de autores, como Albornoz, Huizinga, Piaget, Bettelheim, Elkonin, João Batista Freire, entre outros, apontando a importância da ludicidade, do brincar e dos jogos na infância e para o desenvolvimento integral da criança. Com base nisso, a autora defende que é preciso estimular as brincadeiras coletivas, os jogos interacionistas e as interações sociais, pois “estes incitam todos os aspectos já citados anteriormente, como a imaginação, criatividade, motricidade, competição saudável, entre outros.” (CORNETO, 2015, p.).

Para Corneto (2015), os jogos e as brincadeiras tecnológicas dos tempos atuais são importantes para o desenvolvimento cognitivo da criança, porém elas promovem o individualismo. Para a autora, a brincadeira coletiva proporciona a aprendizagem de conceitos, o amadurecimento do raciocínio, o domínio do próprio corpo e também o desenvolvimento de habilidades.

E a contação de história também pode contribuir para o desenvolvimento integral de crianças? As produções científicas de Zeni e Gonçalves (2020) e Silva et al (2019) demonstram que sim. Baseando-se na pesquisa bibliográfica intitulada “Contação de história no desenvolvimento infantil”, Zeni e Gonçalves (2020) destacam que a contação de história contribui significativamente para a aprendizagem infantil e também para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, psicomotoras e emocionais.

Além disso, as autoras apontam que durante a faixa etária de 03 a 06, as crianças se encontram na fase de desenvolvimento de maior envolvimento (psico-educacional-social-afetivo). Sendo assim, esse período é oportuno para o contato com a literatura infantil, pois dessa forma, a criança apresentará avanços qualitativos na sua comunicação e no seu vocabulário.

Nesse sentido, em consonância com Zeni e Gonçalves (2020), em seu artigo intitulado “A contação de histórias de modo intensificado auxiliando no desenvolvimento integral da criança”, Silva et al (2019) reconhecem que a contação de histórias pode ser um ótimo recurso pedagógico para o desenvolvimento das dimensões cognitiva, afetiva, sociais, psicomotora e

física da criança. No referido artigo, os autores apresentam os resultados da pesquisa de campo realizada em um Centro de Educação Infantil (CEI), situado na cidade de Serra do Ramalho (BA). Os autores concluíram que a contação de histórias contribui para o processo de apropriação da linguagem, potencializa o desenvolvimento dos aspectos afetivo e cognitivo, e estimula a imaginação, a fantasia das crianças, além de diferentes interações.

Os estudos de Arce e Silva (2012) e Arruda et al (2018) apontam sobre as consequências das concepções sobre o desenvolvimento da criança dos profissionais da Educação Infantil. No artigo intitulado “O impacto das concepções de desenvolvimento infantil nas práticas pedagógicas em salas de aula para crianças menores de três anos”, Arce e Silva (2012) apresentam os resultados da pesquisa de campo realizada em duas instituições de Educação Infantil em uma cidade do interior do Estado de São Paulo, uma de iniciativa municipal e outra particular, tendo em vista que estas poderiam demonstrar ações diferenciadas em relação ao cuidar e o educar. As autoras concluíram que as práticas pedagógicas em ambas as instituições não favorecem o desenvolvimento integral das crianças, pois apenas levavam em consideração a dimensão biológica do desenvolvimento.

Por outro lado, no artigo intitulado “Do paradigma assistencial ao paradigma do desenvolvimento integral da criança: A percepção de professoras da Educação Infantil”, derivado de uma dissertação de mestrado, Arruda et al (2018) apresentam os resultados da pesquisa de campo realizada em um município de médio porte do Rio Grande do Sul. Tal pesquisa teve como objetivo conhecer a percepção das primeiras professoras das instituições de Educação Infantil do município, sobre o período de transição do paradigma assistencial ao paradigma do desenvolvimento integral.

De acordo com Arruda et al (2018), com base nos relatos das professoras, pode-se concluir que a inserção das mesmas nas instituições de Educação Infantil possibilitou a mudança dos paradigmas citados anteriormente e que isso promoveu uma mudança de perspectiva pedagógica no cotidiano escolar, pois as professoras reconheceram que a prática pedagógica é complexa, pois o desenvolvimento integral da criança envolve diversos aspectos:

O desenvolvimento integral está relacionado aos aspectos individuais, comportamentais, culturais, sociais e espirituais da criança em sua inteireza, entendido como resultante das experiências externas individuais ou coletivas, mas também daquelas resultantes de interesses próprios, de necessidades,

valores, imaginação, intuição, crenças, saberes, vinculando-se à sua própria existencialidade.” (ARRUDA, FEIJÓ DE ANDRADE; MACHADO, 2018, p. 93.)

Do ponto de vista médico, a ausência de atividades que estimulem as capacidades motoras da criança pode provocar atrasos no desenvolvimento, afetando outros aspectos, como o cognitivo. No artigo “Rotina pré-escolar e desenvolvimento infantil de crianças atendidas em uma escola pública no interior de São Paulo”, Siqueira, Souza Junior; de Lima e Tolocka defendem que as atividades motoras na infância contribuem para avanços significativos no desenvolvimento integral, especialmente no aspecto cognitivo.

Sendo assim, os autores realizaram uma pesquisa de campo em uma instituição pública de Educação Infantil de uma cidade do interior de São Paulo, com o objetivo de avaliar o desenvolvimento e o estado nutricional das crianças. As crianças que participaram da pesquisa tinham em média 26 meses de idade, estando entre seis meses e 43 meses de idade. (SIQUEIRA et al, 2019.)

Foi observado que na instituição não havia um espaço destinado para atividades que promovessem o desenvolvimento motor grosso. Por isso, pais e professores demonstraram insatisfação. Os pesquisadores identificaram 52,9% das crianças com desenvolvimento integral suspeito e 5,9% com risco de sobrepeso. Com base nos dados coletados, Siqueira et al (2019) concluíram que a ausência de atividades que favorecem o desenvolvimento psicomotor pode ser a causa de atrasos no desenvolvimento das crianças.

Mas, será que a Arte tem um papel importante no desenvolvimento integral de bebês e crianças? Os estudos recentes de Silva e Melo (2020b), Caldas e Dias (2015) e Tolocka et al (2019) apontam que sim. Com base na revisão de literatura intitulada “Artes Visuais e a Relação com o Desenvolvimento Integral da Criança na Educação Infantil” Melo e Silva (2020) defendem que o ensino de artes visuais é relevante para o desenvolvimento integral, pois favorece os aspectos cognitivo, afetivo e motor da criança, através da diversidade de linguagens artísticas presentes nas artes visuais:

Considerando que arte visual é uma das maneiras da criança expressar os seus sentimentos e demais ações, demonstrar a sua leitura de mundo, expor seus conhecimentos e trabalhar a coordenação motora, entre outras habilidades necessárias para o seu desenvolvimento integral, ações que podem ser

contempladas na linguagem da arte visual, como a construção, imaginação e criatividade. (SILVA; MELO, 2020, p.79).

Nesse sentido, Caldas e Dias (2015) concordam com Silva e Melo (2020b), pois em seu artigo intitulado “A arte como manifestação da vida: a contribuição desenho no desenvolvimento da criança”, as autoras defendem a importância do desenho para o desenvolvimento integral. Segundo Caldas e Dias (2015), quando a criança desenha, ela aprende a expressar o seu pensamento, as suas emoções, os seus sentimentos e sua criatividade é estimulada. Sendo assim, as Artes Visuais, como o desenho, contribuem para o desenvolvimento dos aspectos afetivo e cognitivo. Por isso, as autoras ressaltam a importância do ensino qualificado da Arte nas instituições de Educação Infantil.

Corroborando com isso, Tolocka et al (2019), em seu artigo intitulado “Música e movimento no berçário: potencializando o desenvolvimento integral”, ressaltam a relevância de outra expressão artística para o desenvolvimento integral, a música. No referido artigo, os pesquisadores apresentam os resultados da pesquisa-ação, realizada em uma classe de berçário com seis bebês, seus respectivos pais e professores, tendo como objetivo implantar um programa de atividade motora com música. (TOLOCKA et al, 2019).

Em tal pesquisa, segundo Tolocka et al (2019), foi observado que os bebês (de 6 a 18 meses) conseguiram realizar diversos movimentos corporais ao som de músicas que sugeriam determinadas ações motoras, o que possibilitou manifestações emocionais, expressões de diversos ritmos musicais e a imitação de animais. Com base nisso, os pesquisadores concluíram que as atividades motoras com música podem ser realizadas em turmas de berçário, a fim de possibilitar habilidades psicomotoras com ludicidade, contribuindo positivamente para o desenvolvimento integral de bebês.

Esses estudos contemporâneos apontam que vários fatores (aleitamento materno, o desenho, a música, as linguagens artísticas em geral e a contação de história) podem contribuir para o desenvolvimento integral humano e destacam que a família está diretamente envolvida nesse processo. Defende-se, portanto, que as múltiplas linguagens presentes no mundo possam ser vivenciadas pelas crianças em diferentes situações no ambiente familiar e na escola. Na próxima seção, trataremos mais sobre isso.



### 2.3 A FAMÍLIA COMO CONTEXTO PRIMÁRIO DE DESENVOLVIMENTO

A família é o contexto primordial do desenvolvimento humano, pois é no ambiente familiar que a criança estabelece as suas primeiras relações afetivas, conhece o mundo em que vive, forma o seu caráter e constrói conhecimentos. Nesse sentido, Cruz e Lima (2012) afirmam que a família é o primeiro contexto de socialização do ser humano. De acordo com Brum e Schermann (2004), no âmbito da Psicanálise, as relações iniciais que o bebê estabelece, principalmente o forte vínculo com a figura materna ou quem exerça esta função, sempre foram consideradas relevantes para o processo de desenvolvimento.

Segundo Dessen e Polonia (2007), a família e a escola são os contextos fundamentais de desenvolvimento humano presentes nas sociedades contemporâneas do Ocidente. Para as autoras, no ambiente familiar, a criança tem a “oportunidade de experienciar e ampliar seu repertório como sujeito de aprendizagem e desenvolvimento.” (DESSEN; POLONIA, 2007, p.29.). Por sua vez, as autoras ressaltam que a escola também oferece contribuições para a formação humana, pois no contexto escolar, a criança tem a possibilidade de interagir socialmente com outros adultos e crianças, além de se apropriar dos conhecimentos culturalmente organizados.

Nesse sentido, a família tem um papel importantíssimo na vida de bebês e crianças. Sendo assim, ela tem a responsabilidade de proteger, cuidar e educar, além de ser fonte de carinho e afeto ao longo de todo o desenvolvimento infantil. Esteves e Ribeiro (2016) destacam que a família não tem apenas a função de atender as necessidades básicas da criança, mas também de proporcionar apoio emocional, além de incentivar e acompanhar os aprendizados diversos apresentados no contexto escolar.

Cabe ressaltar que, nos tempos contemporâneos, diferentemente do que era em gerações passadas, a família apresenta diversos formatos. De acordo com Andrade, S. et al (2005), com as mudanças na sociedade, surgiram novas configurações familiares, que não seguem um padrão:

    Sendo um sistema aberto que se desenvolve na troca de relações com outros sistemas, tem sofrido transformações, as quais refletem mudanças mais gerais da sociedade. Dessa maneira surgem novos arranjos, diferentes da família nuclear anteriormente dominante, constituída pelo casal e filhos. Qualquer que

seja a sua estrutura, a família mantém-se como o meio relacional básico para as relações da criança com o mundo. (ANDRADE, S. et al, 2005, p.607).

Desse modo, atualmente a criança pode receber os cuidados dos pais biológicos e viver cercada de outras pessoas da família, pode também ser cuidada e educada por avós, tios, madrasta ou padrasto. A criança pode não ter irmãos, vivendo apenas com os pais, ou também pode receber carinho, cuidado e educação de pais homoafetivos. Ou seja, a criança está inserida em diferentes arranjos familiares que devem ser respeitados e aceitos socialmente e no âmbito legal.

Sendo assim, independentemente do formato, a família continua sendo o meio pelo qual a criança se insere na sociedade e além disso, ela contribui para a sua formação humana, pois os valores, os princípios e o modo de vida do contexto familiar podem influenciar no desenvolvimento integral da criança.

É importante ressaltar o papel imprescindível da mãe (ou de quem assume essa função) nos primeiros anos de vida do bebê. Brum e Schermann (2004) destacam que os psicanalistas ingleses Bowlby e Winnicott deixaram claro em seus estudos, a importância das primeiras relações do bebê com a sua mãe. Com a figura materna, ele estabelece um forte vínculo afetivo desde o nascimento ou até mesmo ainda quando está no ventre materno.

Andrade, C., Baccelli e Benincasa (2017) apontam que nos estudos de Winnicott, a mãe é a pessoa mais indicada para oferecer amor, afeto e carinho para o bebê, além de atender as suas necessidades fisiológicas. Portanto, a relação afetiva com mãe, ou quem exerce essa função, é fundamental para o processo de desenvolvimento da criança.

Nesse sentido, Marciano e Amaral (2015) defendem que o vínculo afetivo representa “uma base importante para o desenvolvimento da criança, pois é no estabelecimento dos primeiros laços da criança com sua mãe que se produzem os alicerces da vida psíquica e da saúde mental”. (MARCIANO; AMARAL, 2015, p. 156.). Ou seja, o vínculo materno contribui positivamente para o desenvolvimento pleno e saudável do bebê.

Corroborando com isso, Mora (2008) destaca que no mundo psicoafetivo do bebê, ele e a mãe assumem o papel de protagonistas. Sendo assim, nem o pai e nem as outras pessoas da família são vistos como importantes para o bebê. De acordo com a autora, a partir do sexto mês de vida,

o bebê estabelece seus laços afetivos com a mãe, construindo com ela uma relação afetiva muito intensa e significativa para o desenvolvimento afetivo e cognitivo do bebê.

No entanto, mesmo o bebê ainda não tendo estabelecido um laço afetivo intenso com o pai, isso não significa que apenas a mãe deve atender todas as necessidades básicas dele. A presença da figura do pai ou de quem exerça a função paterna, também é importante no contexto familiar. Segundo Benczik (2011), a interação pai e filho repercute no desenvolvimento afetivo, cognitivo e social da criança. Além disso, para os autores, a figura paterna complementa e potencializa o modelo dado pela mãe, no qual os dois adultos assumem a responsabilidade de impor limites, rotina equilibrada, além de proporcionar uma construção de laços afetivos para a criança.

Portanto, a família é de fato, o primeiro contexto de desenvolvimento integral. É por meio da mesma que se inicia o processo de socialização do bebê, a partir das primeiras relações afetivas qualificadas com as figuras da mãe, do pai ou de seus cuidadores. No próximo capítulo, apresentaremos o que literatura atual nos aporta sobre a importância da afetividade para a formação humana.

### **3 A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA FORMAÇÃO HUMANA**

Por que as relações afetivas são importantes para o desenvolvimento humano? Um bebê é capaz de sobreviver sem afeto, mesmo recebendo os devidos cuidados? A privação afetiva pode prejudicar o processo de desenvolvimento na primeira infância? Este capítulo é uma tentativa de buscar respostas para essas questões.

Nos estudos de autores clássicos como Henri Wallon, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Donald Winnicott e Edward John Bowlby, embora em concepções diferentes, estes teóricos estão de acordo que a afetividade é um elemento significativo para o desenvolvimento humano. Para Piaget (1997), as relações afetivas favorecem o processo de desenvolvimento da inteligência. Nessa mesma linha, Vygotsky (1994) pontua que a criança se desenvolve integralmente a partir das relações sociais baseadas no afeto (SAHIUM; BRAGA; ARAÚJO, 2018).

No entanto, Wallon destacou-se como um dos teóricos pioneiros a estudar com profundidade a relação entre afetividade e desenvolvimento infantil, ao elaborar a sua teoria psicogenética. Para este autor, o desenvolvimento pleno e saudável abrange três dimensões que estão interligadas: cognitiva, afetiva e motora. Nesse sentido, se a criança não estiver bem amparada afetivamente, isso dificultará o desenvolvimento das outras dimensões mencionadas.

Em seus estudos referentes às relações objetais e ao desenvolvimento psicológico, o pediatra e psicanalista inglês Winnicott (2000) ressalta que os bons vínculos afetivos formados na família, desde cedo, contribui positivamente para o desenvolvimento da criança, possibilitando assim uma experiência saudável da infância. Para este autor, o laço afetivo entre mãe e filho assume um papel importantíssimo na vida da criança. Nesse sentido, na teoria winnicottiana, a mãe, ou quem exerce essa função, deve prover diferentes linguagens afetivas e oferecer um ambiente acolhedor e seguro, sem riscos para o seu desenvolvimento integral.

Em outra perspectiva, mas evidenciando o vínculo, anteriormente o psicanalista inglês John Bowlby (1982) desenvolveu uma teoria referente ao apego, a qual busca compreender de que forma acontece a construção dos vínculos afetivos entre bebê e seu/sua cuidador/cuidadora e quais consequências disso para a vida adulta. Para o autor, ao criar uma relação de apego pelas figuras parentais, um sentimento de segurança é gerado no bebê, dessa forma:

Com o passar do tempo, um verdadeiro vínculo afetivo se desenvolve, garantido pelas capacidades cognitivas e emocionais da criança, assim como pela consistência dos procedimentos de cuidado, pela sensibilidade e responsividade dos cuidadores. Por isso, um dos pressupostos básicos da TA é de que as primeiras relações de apego, estabelecidas na infância, afetam o estilo de apego do indivíduo ao longo de sua vida (BOWLBY, 1989). (DALBEM; DALBOSCO DELL' AGLIO, 2005, p.13.)

A partir da análise das ideias de Bowlby, as Doutoradas em Psicologia, Ribas e Seidl de Moura (2004) destacam que para o referido autor, o vínculo afetivo é um laço duradouro que se forma com o outro. Por outro lado, o apego “é uma disposição para buscar proximidade e contato com uma figura específica, e seu aspecto central é o estabelecimento do senso de segurança.” (RIBAS; SEIDL DE MOURA, 2004, p. 316.).

Segundo as autoras, a referida teoria de Bowlby aponta que a saúde mental da criança depende diretamente de uma relação recíproca de amor, de carinho e intimidade com a mãe (ou quem exerce a função materna). Embora tenhamos de considerar a teoria do Apego de Bowlby, desde uma perspectiva crítica, posto que o autor parece desconsiderar as capacidades infinitas de articulação e linguagens dos bebês e também não aprofunda com indivíduos mais velhos, destacamos como ponto positivo a importância do vínculo afetivo com a figura materna (ou cuidador/cuidadora principal), pois representa um fator imprescindível no desenvolvimento da criança nos seus primeiros anos de vida conforme vem-se defendendo neste trabalho.

Nos últimos anos, os estudos sobre as implicações da afetividade no desenvolvimento humano e nos processos educativos vêm apresentando avanços, sobretudo nas áreas de Psicologia e Pedagogia. Diante disso, este capítulo tem a proposta de apresentar e discutir os resultados da pesquisa bibliográfica que realizamos nas bases de dados Google Acadêmico e Periódicos CAPES sobre as produções científicas recentes, além de livros clássicos, referentes à importância da afetividade para o desenvolvimento integral de bebês em contextos familiar e escolar.

### 3.1 O PAPEL DOS LAÇOS AFETIVOS FAMILIARES NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO

Com base nos estudos de autores como Henri Wallon, Lev Vygotsky, Jean Piaget, Maturana e Daniel Stern, Brazão (2015) entende que as interações afetivas são essenciais para o

desenvolvimento saudável de bebês e crianças pequenas, pois favorece o processo de socialização e a formação da personalidade do infante:

(...) a influência do afeto não se circunscreve à socialização individual apenas, mas encontra-se presente tanto na constituição do indivíduo, ou seja, o afeto seria um fator intrínseco ao processo de desenvolvimento, quanto na sua integração à sociedade.” (BRAZÃO, 2015, p.354.)

Sendo assim, de acordo com o autor, o afeto possibilita o desenvolvimento das funções cognitivas superiores, como por exemplo, a linguagem. Brazão (2015) ainda aponta que o afeto tem ganhado espaço nos estudos atuais da Psicologia do Desenvolvimento.

Em um estudo realizado recentemente, Rayane e Sousa (2018) investigaram os possíveis danos emocionais e psicossociais causados a uma menina de 8 anos de idade que não recebeu afeto dos seus pais na primeira infância, ou seja, ela sofreu privação afetiva. Os resultados demonstraram a presença de prejuízos em diversos aspectos do desenvolvimento da criança, causados pela ausência de vínculos afetivos no contexto familiar, nos primeiros anos de vida. As autoras destacaram os aspectos emocional e social como os mais prejudicados, o que pode trazer repercussões negativas ao longo da vida.

Para Rayane e Sousa (2018), a ausência de afeto no núcleo familiar pode causar sérios danos ao desenvolvimento infantil. Por isso, as autoras apontam que a má qualidade ou mesmo a não garantia da constituição dos vínculos afetivos na primeira infância “pode causar danos e prejuízos ao desenvolvimento emocional e psicossocial da criança.” (RAYANE; SOUSA, 2018, p.90.).

A fim de analisar a relação afetiva mãe-bebê, tendo em vista a importância desta para o desenvolvimento infantil, Mozzaquatro, Arpini e Polli (2015) realizaram um estudo de caso com cinco díades mãe-bebê, tendo como base os estudos psicanalíticos de Winnicott (1993), Bowlby (2002) e Spitz (1998). Foi constatado que o efetivo vínculo afetivo materno contribui para o desenvolvimento emocional e psíquico do bebê e que o momento da amamentação é favorável para a construção do laço afetivo entre mãe e filho, pois foi observado que em todas as díades haviam trocas afetivas recíprocas neste ato:

As falas das mães indicam que a amamentação, para além de satisfazer uma necessidade física, a de alimentação, também atende a uma demanda

emocional envolvida no processo, com as trocas afetivas e o desejo de amamentar. De acordo com Klein (1974), desde o princípio, as relações do bebê com a mãe e com a comida estão mutuamente ligadas. Uma atitude amorosa e paciente da mãe no trato e alimentação do seu bebê se torna, assim, importante para poder superar as primeiras ansiedades persecutórias e depressivas normalmente experienciadas pela criança desde os primeiros meses de vida. (MOZZAQUATRO; ARPINI; POLLI, 2015, p.344).

Corroborando com essa premissa, um estudo recente, realizado no ano de 2021, buscou compreender a importância do vínculo afetivo para o desenvolvimento do bebê recém-nascido. Lisboa e Fernandes (2021) concluíram, com base na literatura referente à temática, que a relação de afeto estabelecida entre o bebê e a mãe é de extrema relevância para o desenvolvimento da criança desde as primeiras horas de vida, ou seja, desde o momento do parto, a partir das interações sociais com o outro. De acordo Lisboa e Fernandes (2021), o estabelecimento do vínculo afetivo construído com a mãe (ou pessoa que exerça a função materna) favorece o desenvolvimento cognitivo, a comunicação e a linguagem do bebê.

Em outro estudo, com o objetivo de analisar a partir da perspectiva materna, de que forma o vínculo com o bebê é construído no período de puerpério, Andrade, C., Baccelli e Benincasa (2017) realizaram uma pesquisa com seis díades mãe-bebê (bebês de zero a três meses de idade). Com base em entrevistas semi-dirigidas, os autores constataram que os bebês e as mães demonstraram manter uma relação recíproca de afeto. As interações afetivas partiam da mãe e também eram iniciadas pelo bebê: “Esse movimento, ora partindo da mãe, ora do bebê, parece expressar tanto uma atitude estimuladora quanto uma resposta aos estímulos recíprocos.” (ANDRADE, C.; BACCELLI; BENINCASA, 2017, p.1.). Por essa razão, os autores concluíram que o vínculo é um fator essencial nas interações iniciais do bebê com a mãe (ou quem exerce essa função) e além disso, promove o estabelecimento de uma relação afetiva saudável entre mãe e filho, contribuindo para o desenvolvimento integral da criança.

Com a proposta de descrever quais são os fatores que influenciam na criação do vínculo materno e quais podem gerar atraso no desenvolvimento, Silva e Leite (2020) realizaram uma revisão integrativa da literatura. As pesquisadoras constataram que o aleitamento materno e o parto normal têm influência positiva no estabelecimento do vínculo afetivo entre mãe e bebê. Por outro lado, a depressão pós-parto, a amamentação incorreta e a ausência de cuidado com o bebê são fatores que impedem a formação do laço afetivo da referida díade, o que gera um atraso no desenvolvimento infantil.

Corroborando com isso, em outro estudo referente ao vínculo afetivo materno, Do Espírito Santo e Araújo (2016) realizaram uma pesquisa bibliográfica sobre a referida temática. As autoras destacaram que as produções científicas relacionadas aos fatores de proteção do desenvolvimento infantil tiveram como hipótese a importância do contato físico da mãe com o seu filho recém-nascido. Segundo Do Espírito Santo e Araújo (2016), os autores de tais produções defendem a tese de que a falta desse contato, nos primeiros meses de vida do bebê, pode ter consequências negativas para o seu desenvolvimento psíquico e motor, segundo o conceito de “holding<sup>2</sup>”, elaborado por Winnicott. Com base nisso, as autoras entendem que o vínculo afetivo materno de boa qualidade permite que o bebê estabeleça uma relação de apego seguro, e sendo assim, ele se sentirá confiante e capaz de explorar o ambiente em que vive, pois a sua figura de apego, a mãe, está presente:

Assim, a criança, formada numa relação de vínculo afetivo materno adequado ou numa base segura, desenvolve um apego estável que vai permitir que sua mãe se afaste sem que aquela se sinta desamparada. Neste ambiente tido como seguro, a criança é capaz de desenvolver um sentimento de confiança e segurança em si mesma e no ambiente, como consequência deste vínculo afetivo primário saudável. (DO ESPÍRITO SANTO; ARAÚJO, 2016, p.70.)

Tendo em vista as vantagens do apego seguro para o desenvolvimento infantil, Saur, Bruck, Antoniuk e Riechi (2018) realizaram um estudo baseado na teoria de apego elaborada por John Bowlby, com a proposta de investigar se bebês (com idade entre 12 e 25 meses) com padrão de apego seguro e inseguro diferem quanto ao desenvolvimento cognitivo, linguístico e motor. Os resultados revelaram uma diferença entre os grupos de bebês em relação ao desempenho cognitivo e da linguagem: “Crianças com padrões inseguros<sup>3</sup> de apego obtiveram menores escores nos testes que avaliam o desenvolvimento dos dois domínios. Esses resultados demonstram a importância da relação entre mãe e filho como um fator de proteção do desenvolvimento.” (SAUR et al, 2018, p. 257.).

---

<sup>2</sup> De modo geral, esse termo é traduzido como segurar ou sustentar, e às vezes, mantido no original “holding”. Essa palavra é referente ao suporte físico e psíquico ofertado ao bebê pela mãe ou cuidador/a principal. Envolve empatia e uma rotina nos cuidados do bebê e se expressa como um conjunto de comportamentos afetivos relacionados ao alimentar, limpar, proteger, uma vez que o bebê precisa estar fisicamente seguro e psicologicamente acolhido. O holding permite uma certa estabilidade e previsibilidade do ambiente, o que é fundamental para o desenrolar das tendências hereditárias do sujeito.

<sup>3</sup> O apego se refere ao vínculo afetivo que o bebê tem com seus pais ou cuidadores principais como fonte de referência desde os primeiros meses de vida. Porém, o tipo de apego pode tornar-se a uma relação afetiva saudável (padrão seguro) ou então, ao contrário, a um vínculo inconstante e sem estabilidade marcado pela ansiedade (padrão inseguro), o que pode gerar consequências negativas mais tarde, como a sensação de abandono e rejeição.



Os referidos autores explicam que para Bowlby, a qualidade do vínculo afetivo entre mãe e bebê interfere na relação de apego que se estabelece na referida díade. Nesse sentido, o apego seguro com a figura materna proporciona consequências positivas para o desenvolvimento integral do bebê, pois ele sente-se seguro para explorar ambientes desconhecidos e os objetos.

Outras características comportamentais, que estão relacionadas ao desenvolvimento cognitivo, mais frequentes nas crianças com padrão seguro de apego em comparação às com padrões inseguros, são que elas brincam e interagem mais, e dispensam atenção por mais tempo aos brinquedos e aos objetos em lugares desconhecidos. Não obstante, durante as atividades e brincadeiras as crianças seguramente apegadas são mais cooperativas com a mãe e com outras pessoas, característica que possibilita que elas apendam com os adultos mais facilmente do que as crianças que não demonstram cooperação (Main, 1983). (SAUR et al, 2018, p.264.)

Portanto, os estudos citados demonstram que os vínculos afetivos efetivos e positivos formados no contexto familiar, contribuem satisfatoriamente para o desenvolvimento integral de bebês, principalmente o vínculo entre mãe (ou cuidador/a principal) e bebê. Com estes vínculos constituídos neste primeiro contexto de desenvolvimento que é a família, seria possível que os bebês e crianças pequenas estabeleçam uma relação afetiva com as educadoras e professoras na Creche? Se sim, quais as consequências disso para os processos de desenvolvimento integral e aprendizagem? Trataremos sobre essas questões na próxima subseção, apresentando uma revisão de produções científicas sobre esta temática.

### 3.2 OS VÍNCULOS CONSTRUÍDOS NO AMBIENTE ESCOLAR

A partir do momento que se instaurou uma nova concepção de criança e de infância na sociedade ocidental, ao considerá-la como sujeito histórico, social e de direitos, ocorreram avanços significativos referentes à educação de crianças desde o século XIX. A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB, Lei n.º 9.394/96) no nosso país foi uma conquista marcante, pois estabeleceu a Educação Infantil (E.I) como sendo a primeira etapa da Educação Básica, “tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” (BRASIL, 1996, p.22). Posteriormente, a lei por meio de emenda constitucional, estabelece que a EI atenderá crianças de 0 a 5 anos de idade.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEIs), aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2009 (Parecer CNE/CEB nº 20/09 e Resolução CNE/CEB nº 05/09) foi outro avanço satisfatório. Segundo Oliveira (2010), tais diretrizes destacam a importância de “estruturar e organizar ações educativas com qualidade, articulada com a valorização do papel dos professores que atuam junto às crianças de 0 a 5 anos.” (OLIVEIRA, 2010, p.1). Ainda sobre a construção curricular, o mesmo documento apresenta uma concepção de criança como um ser integral em suas diferentes dimensões humanas, ademais de uma proposição de práticas pedagógicas que defende as múltiplas linguagens no ambiente escolar.

No entanto, ainda há profissionais da educação que desconsideram a dimensão afetiva, pois desconhecem os benefícios de uma prática pedagógica alicerçada na afetividade, seja por falta de oportunidades de contato aprofundado com o tema nas formações iniciais e continuadas. A seguir, apresentaremos estudos recentes que comprovam que as relações afetivas construídas no contexto escolar favorecem o desenvolvimento integral de bebês e crianças pequenas.

Para identificar as transformações da relação afetiva entre o bebê e a educadora na creche, Almeida, L. e Rossetti-Ferreira (2014) realizaram uma pesquisa numa creche universitária, tendo como sujeitos focais bebês entre 4 e 9 meses de idade. Foi constatado que os mesmos criavam um vínculo afetivo com as educadoras no decorrer do processo de adaptação à creche. De acordo com as autoras, isso ocorria porque as profissionais do berçário acolhiam, pegavam no colo, ofereciam carinho e respondiam às manifestações afetivas dos bebês. Ou seja, as educadoras eram receptivas, atenciosas e não desvinculando o educar de cuidados. Dessa forma, os bebês manifestavam preferência por uma educadora em que estes vínculos pareciam se constituir de maneira segura para eles:

No início da terceira semana de frequência à creche por Ivana, surgem relatos na entrevista com a educadora de mudanças que ela percebera na sua relação com Ivana. Ela conta que Ivana passou a chorar quando ela sai do seu campo de visual. Eliana parece significar-se como figura de referência de Ivana, transmitindo-lhe segurança no berçário. Na semana seguinte, a mãe de Ivana, em sua entrevista, conta que a criança se joga inteira para Eliana ao reencontrá-la na creche. Ela acredita que Eliana seja a educadora preferida da filha. (ALMEIDA, L.; ROSSETTI-FERREIRA, 2014, p.180.)

Sendo assim, percebe-se que a educadora criou um vínculo afetivo com a bebê Ivana. Dessa forma, ela e os demais bebês adaptavam-se bem à creche, pois ao reencontrar a educadora de sua predileção, eles demonstravam alegria e animação.

A relação de afeto estabelecida entre educadora e bebê durante o processo de adaptação à creche, também foi evidenciada em um estudo posterior. Com a proposta de identificar as estratégias de promoção da adaptação infantil à creche utilizadas pelos profissionais da Educação Infantil, Marcos e ZauhyGarms (2016) realizaram uma pesquisa em uma instituição pública de Educação Infantil, situada no município de Presidente Prudente-SP. As pesquisadoras constataram que criar vínculos afetivos com os bebês e crianças pequenas é uma estratégia adotada pelas educadoras para que as crianças vivenciem uma adaptação favorável à creche, sem angústias e sofrimento.

As educadoras responsáveis pelo berçário destacaram as manifestações afetivas (gestos de carinho, atenção, paciência) como imprescindíveis para o processo de adaptação dos bebês, pois ao criarem uma relação afetiva com as educadoras, eles sentem-se seguros e confiantes nesse ambiente desconhecido para eles: “É evidente que as profissionais consideram importante no momento de adaptação das crianças acolherem as mesmas com carinho e atenção, na tentativa de conquistarem a simpatia da criança, passarem-lhes, confiança e segurança.” (MARCOS; ZAUHYGARMS, 2016, p.12).

De acordo com as autoras, além de demonstrarem disponibilidade afetiva para atender as necessidades emocionais e fisiológicas das crianças, as professoras e educadoras são afetadas pelas emoções das mesmas nesse processo de adaptação. Diante dessas evidências, Marcos e ZauhyGarms (2016) concluíram que o vínculo afetivo é uma estratégia excelente para que as crianças tenham uma adaptação tranquila à creche. No entanto, as autoras ressaltam que para isso acontecer de forma efetiva, é necessário que essa prática seja bem planejada e que se estabeleça uma relação de parceria e confiança com as famílias:

Acreditamos que a afetividade é uma estratégia eficiente para se adaptar as crianças, todavia, para adaptar a criança de forma significativa é preciso uma prática fundamentada teoricamente, cientificamente, que possibilite estabelecer um planejamento, que inclua atividades de acolhimento à criança e a sua família, a organização dos espaços, a capacidade de se relacionar com as famílias, ganhar a confiança das mesmas e estabelecer uma parceria com elas no processo de adaptação, são fatores que afetam positivamente a criança. Fazem-se prementes investimentos na formação continuada dos docentes para que amplie qualitativamente as práticas de adaptação das crianças a creche. (MARCOS; ZAUHYGARMS, 2016, p.13).

A fim de compreender a importância dos vínculos afetivos e da interação familiar para as crianças em processo de aprendizagem escolar, Esteves e Ribeiro (2016) realizaram uma

pesquisa do tipo revisão bibliográfica. Os resultados apontam que as relações afetivas construídas nos contextos familiar e escolar favorecem a aprendizagem das crianças e o desenvolvimento integral bem qualificado das mesmas. Para as autoras, o estabelecimento dos vínculos afetivos possibilita a “formação de crianças seguras, saudáveis e menos estigmatizadas diante de um fracasso.” (ESTEVES; RIBEIRO, 2016, p.213.).

Com base numa pesquisa realizada no Centro Municipal de Educação Infantil Tarsila do Amaral, situação no município de Sinop-Mato Grosso, Alexandre (2016) constatou que a afetividade assume o papel de mediadora nas práticas pedagógicas. De acordo com a autora, as docentes atuam com a intenção de afetar positivamente as crianças, tendo em vista a potencialização do desenvolvimento cognitivo e socioafetivo. Além disso, a autora destaca que as professoras reconhecem a relevância das relações afetivas entre professora e criança para a promoção do desenvolvimento integral saudável. Diante disso, Alexandre (2016) afirma que o afeto deve mediar as práticas docentes da Educação Infantil, pois: “Não há desenvolvimento humano sem as diversas facetas e laços sociais, dentre eles, a afetividade.” (ALEXANDRE, 2016, p. 496.)

Com a proposta de discutir a importância da construção de vínculos afetivos para o desenvolvimento da criança na Educação Infantil, Belluzzo e Fiore (2015) realizaram uma pesquisa em uma instituição de Educação Infantil do município de São Paulo. Os resultados apontam que o afeto está presente nas relações entre professoras e crianças e que as docentes estavam comprometidas com o propósito de criar vínculos afetivos, pelo fato de compreenderem que isso favorece positivamente para o desenvolvimento de boa qualidade de bebês e crianças pequenas. Para as autoras, é extremamente importante buscar compreender de que forma as relações afetivas com as crianças são construídas e sua relevância para o desenvolvimento infantil.

Com o objetivo de compreender sobre as perspectivas dos docentes da Educação Infantil, em relação à relevância do afeto nas relações pedagógicas, Cunha, Amancio e Baccelli (2020) realizaram uma pesquisa em instituições públicas e privadas no município de Bertioga-São Paulo. As autoras constataram que os/as profissionais de Educação Infantil compreendem que os vínculos afetivos estabelecidos na relação professora-criança contribuem positivamente para o desenvolvimento infantil e favorecem a aprendizagem da criança. Segundo Cunha, Amancio e Baccelli (2020), quando a criança constrói um vínculo afetivo com a educadora, ela sente-se

confiante, segura e motivada no ambiente escolar. Por essa razão, as autoras defendem que a afetividade deve estar incluída na prática pedagógica na Educação Infantil e sugerem o aprofundamento de pesquisas sobre essa temática.

Em outro recente, com o objetivo de abordar as manifestações afetivas nas relações estabelecidas entre professora e crianças, com idades entre 4 e 5 anos, Ramos e Aragão (2018) realizaram uma pesquisa em uma escola municipal de Educação Infantil, situada no município de Aracaju-Sergipe. As autoras constataram que as crianças demonstravam um maior envolvimento nas atividades propostas pela docente, devido às demonstrações afetivas da professora, tais como incentivando as crianças com aplausos, gestos carinhosos e elogios durante as brincadeiras.

Dessa forma, essas interações afetivas fortaleciam a autoestima e promoviam o amor-próprio, pois as crianças sentiam-se motivadas e confiantes para brincar com seus pares e expressavam livremente as suas emoções. Sendo assim, pode-se dizer que na prática pedagógica, a professora atuava socialmente com as crianças por meio do afeto.

Com base em uma pesquisa de campo realizada no berçário de uma escola de Educação Infantil universitária, Guimarães e Arenari (2018) constataram que as professoras mantinham uma relação afetiva e dialógica com os bebês. Os momentos destinados aos cuidados corporais destacaram-se como proveitosos para o estabelecimento de vínculo afetivo, diálogo e contato. Sendo assim, foi evidenciado que as docentes estavam atenciosas em relação as necessidades emocionais dos bebês durante toda a rotina na creche. Segundo Guimarães e Arenari (2018), dessa forma, os bebês sentiam-se seguros e confiantes para expressar as suas necessidades afetivas e fisiológicas, pois eles criaram uma relação de confiança com as professoras:

Na perspectiva afetiva, percebemos contágio emocional, imitação e oportunidades férteis para os adultos significarem com a palavras as ações dos bebês. Nos momentos de refeição, no banho e no sono entrelaçavam-se manifestações afetivas corporais e verbais, mobilizando diálogo, troca, cotejo de perspectivas e desenvolvimento das crianças. (GUIMARÃES; ARENARI, 2018, p.17.).

Com o objetivo de mostrar a importância das relações afetivas na creche, tendo em vista o desenvolvimento infantil, Rodrigues e Freire (2017) realizaram um estudo bibliográfico. De acordo com as autoras, o afeto é um elemento bastante importante, o qual perpassa por todo os

processos educativos. Por essa razão, defendem que a afetividade deve estar incluída no currículo das instituições de Educação Infantil, tendo em vista que as Diretrizes Curriculares Nacionais reconhecem e valorizam as interações, as relações sociais que bebês e crianças estabelecem com os docentes e outras crianças (BRASIL, 2009). Sendo assim, à medida que esses sujeitos interagem, vínculos afetivos são construídos contribuindo para a construção da identidade das crianças e o desenvolvimento em todas suas dimensões.

Rodrigues e Freire (2017) destacam que nos primeiros anos de vida da criança, ela sente uma necessidade maior de ter um adulto de referência. Nesse sentido, o vínculo afetivo estabelecido entre criança e professora é necessário para a construção da personalidade e aprendizagem:

Portanto, o papel da afetividade na prática pedagógica se faz de suma importância e o professor é o grande parceiro da criança nessas situações de afetividade: observando-a, incentivando-a, perguntando-lhe, escutando-a, explicando-lhe, pegando-a no colo ou rindo com ela. Pois é ele que participa da grande aventura de construção de seus conhecimentos. (RODRIGUES; FREIRE, 2017, p.15.).

Em outro estudo recente, com a proposta de analisar e identificar a importância do afeto no processo de desenvolvimento da criança na Educação Infantil, Sahium, Maryane e Araújo (2020) realizaram uma pesquisa em uma instituição pública de Educação Infantil que atende crianças de 0 a 6 anos de idade, situada no município de Vazante. As autoras constataram que ainda há professores que não reconhecem a dimensão afetiva como elemento essencial no processo educativo da criança. A pesquisa revelou que a maioria das educadoras entrevistadas (33%) acha desnecessário a prática pedagógica baseada na afetividade, pelo fato de não reconhecerem as vantagens que os laços afetivos trazem para o desenvolvimento integral da criança. Percentual que nos parece alto e que pode reverberar em diferentes ações pedagógicas, uma vez que a concepção de criança e de educação não perpassam pela questão emocional e afetiva para estas profissionais.

Com o objetivo de buscar na literatura quais eram as prováveis consequências na construção dos vínculos afetivos ou a falta dos mesmos sobre a aprendizagem da criança, Santos, M. P., Cordeiro e Petito (2018) realizaram uma pesquisa bibliográfica. De acordo com os autores, na Psicanálise, a criação de laços afetivos é imprescindível ao desenvolvimento humano. Os pais e os professores são os sujeitos fundamentais para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Sendo assim, “podem oferecer o afeto, criar e fortalecer esses vínculos e ensinar

amorosamente para os enfrentamentos da vida.” (SANTOS, M. P.; CORDEIRO; PETITTO, 2018, p. 32.).

Ademais, os autores apontam que a má qualidade dos vínculos afetivos familiares pode prejudicar as relações da criança com os seus pares no contexto escolar, sobretudo com o docente. Para favorecer a aprendizagem é preciso que a professora crie uma relação afetiva saudável com a criança, pois dessa forma, ela se sentirá acolhida, amada e confiante na escola ou creche. Nesse sentido, os momentos de cuidados se constituem em grandes possibilidades pedagógicas, não só para o estreitamento dos vínculos, mas para promover vivências baseadas em interações e brincadeira que colaborem com o desenvolvimento dos bebês de maneira positiva e significativa.

Com o objetivo de apresentar a construção de laços afetivos como base para a Educação Infantil, Silva, Maciel, Silva e Tahim (2018) realizaram uma pesquisa bibliográfica. Segundo os autores, não é possível ter uma aprendizagem de qualidade desvinculada do afeto. Baseando-se na teoria psicogenética de Henri Wallon, Silva et al (2018) compreendem que a Educação Infantil é completamente vinculada à afetividade, pois constantemente a criança está afetando e sendo afetada pelas pessoas do seu meio social. Nesse sentido, a má qualidade das relações afetivas pode provocar impactos negativos no desenvolvimento integral e na aprendizagem do sujeito.

Portanto, os estudos teóricos e empíricos dos últimos oito anos demonstram que os bebês, além de construírem um forte laço afetivo com a figura materna, também estão propícios a estabelecer uma relação afetiva com as educadoras e professoras, o que favorece o processo de adaptação, a construção da identidade e o desenvolvimento saudável. Além disso, também foi constatado que ainda há a dicotomia afeto e cognição nas perspectivas docentes, no que se refere à importância dos vínculos afetivos estabelecidos entre professora e criança. Esse fato é muito negativo, uma vez que demonstra que a concepção de crianças “compartimentadas” nas suas dimensões humanas, ainda são consideradas em práticas escolares que favorecem o cognitivo, como se esta dimensão pudesse se constituir sem as outras (física, psicomotora, social e afetiva).

Em suma, o presente capítulo tratou de identificar estudos científicos, clássicos e recentes, que contribuem com evidências sobre a importância da afetividade para o desenvolvimento integral de bebês no contexto da creche. No próximo capítulo, trataremos sobre a ação pedagógica

fundamentada na afetividade, destacando a relevância da creche acolhedora, a relação afetiva adulto-criança e a dimensão afetiva na formação docente.



#### **4 A PEDAGOGIA DA AFETIVIDADE E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL**

Este capítulo tem o objetivo principal de apresentar a importância da mediação pedagógica fundamentada na afetividade para a promoção do desenvolvimento integral de bebês e crianças pequenas, bem como o favorecimento de ampliação de vivências na Educação Infantil. Numa perspectiva histórico-cultural, entendemos que o bebê e a criança aprendem por meio da interação com os adultos e outras crianças. Geralmente, as interações sociais envolvem manifestações afetivas, como a emoção em diferentes graus e sentimentos. Sendo assim, podemos afirmar que o processo educativo não abrange apenas a dimensão cognitiva, mas também o aspecto afetivo e social.

Como foi apresentado no capítulo anterior, os estudos de autores clássicos e contemporâneos apontam que a boa qualidade dos vínculos afetivos estabelecidos nos âmbitos familiar e escolar contribuem positivamente para o desenvolvimento da criança nas suas diferentes dimensões do desenvolvimento e favorecem os processos educativos. Por essa razão, entendemos que a comunidade científica reconhece a importância da afetividade para a formação humana. No entanto, parece que a dicotomia razão x emoção ainda persiste no contexto escolar, pois a afetividade é desconsiderada das práticas pedagógicas de algumas instituições educativas sendo que o aspecto cognitivo ainda assume um lugar superior nos currículos escolares. Mas qual é a procedência de tal dicotomia?

Segundo Leite (2012), essa realidade é resultado da supremacia da concepção dualista, a qual o ser humano é considerado como um sujeito dividido entre razão e emoção. De acordo com o autor, tal concepção originou-se nos tempos antigos, “fortalecendo-se com a tradicional dualidade cartesiana entre corpo e alma, na Modernidade: os afetos, como parte da dimensão anímica, não poderiam ser objetos de estudos científicos” (LEITE, 2012. P.356.).

Quando o filósofo francês René Descartes declarou: “Penso, logo existo.”, ele quis dizer que a razão humana é a única maneira do homem existir, desconsiderando totalmente os sentimentos e as emoções do ser humano. Essa concepção marcou o Iluminismo, movimento cultural europeu ocorrido entre os séculos XVII e XVIII. Para provocar fortes transformações em todos os aspectos da sociedade europeia, os iluministas pregavam a difusão da ciência, enaltecendo o pensamento racional, dessa forma, se opondo ao domínio da Igreja Católica e do regime absolutista. (CAMPOS; MIRANDA, 2005).

Sabe-se que sentimentos e pensamentos funcionam simultaneamente no ser humano, nesse sentido, a razão e a emoção são indissociáveis (LEITE, 2012). O francês Henri Wallon passou boa parte da sua vida, estudando profundamente sobre os fenômenos afetivos e as emoções. A partir desses estudos, Wallon defende que a afetividade assume um papel essencial na constituição e funcionamento da cognição.

Segundo Tassoni (2000), Wallon defende que a emoção, um tipo de manifestação afetiva, é o primeiro e mais intenso vínculo entre os seres humanos. Com base na teoria psicogenética de Wallon, Mahoney e Almeida, L. R. (2005) definem afetividade como sendo a capacidade e a disponibilidade do ser humano de ser afetado por elementos externos e internos, em decorrência de vivências de bem-estar ou de mal-estar.

De acordo com as autoras, a referida teoria, a qual a afetividade é o elemento imprescindível, pode ser uma ferramenta de apoio pedagógico, pois o docente poderá ter um entendimento mais abrangente sobre as potencialidades e capacidades da criança, que no caso da E.I potencializa o desenvolvimento integral. Além disso, “fornecer elementos para uma reflexão de como o ensino pode criar intencionalmente condições para favorecer esse processo, proporcionando a aprendizagem de novos comportamentos, novas ideias, novos valores.” (MAHONEY; ALMEIDA, L. R., 2005, p.15.).

Nesse sentido, com base na perspectiva sociointeracionista de Vygotsky, Emiliano e Tomás (2015) defendem que a mediação pedagógica deve ocorrer por meio da afetividade. Ou seja, do ponto de vista de Vygotsky, o docente deve relacionar o conteúdo com as emoções positivas, pois dessa forma, a criança apresentará um bom desempenho escolar. Sem emoção, pode não ser possível possibilitar novas descobertas e aprendizagens por parte das crianças e, desta forma, não a auxilia nas apropriações diversas com o mundo social e cultural que a circunda.

Mahoney (1993) defende que a emoção favorece o desenvolvimento global da criança. De acordo com a autora, ao reconhecer e aceitar a dimensão afetiva, a criança desenvolve-se harmoniosamente ao encontro de suas capacidades e potencialidades. Nesse sentido, tendo em vista o desenvolvimento integral e pleno da criança, Mahoney (1993) tece uma crítica às instituições de Educação Infantil que não reconhecem a importância da afetividade, mas que valorizam extremamente a dimensão cognitiva. A autora aponta que essa realidade pode ser uma das causas de baixo desempenho escolar:

A escola, assim como a nossa sociedade, desvaloriza, nega a emoção nas suas práticas como se esta impedisse a consecução de seus objetivos. E esse descaso pode ser um dos muitos fatores responsáveis pelo fracasso escolar. (MAHONEY, 1993, p.69.).

Além disso, a autora defende que as emoções e os sentimentos acompanham a criança em todas as situações da sua infância. Sendo assim, devem ser considerados na ação pedagógica. No entanto, Mahoney (1993) ressalta que isso não significa que o educador deve renunciar a sua autoridade para atender todas as necessidades emocionais da criança, pois: “O professor não precisa fazer de conta que renuncia a seu poder para lidar com a expressão emocional da criança. Além disso, é preciso lembrar que não há incompatibilidade entre autoridade e vínculo afetivo.” (MAHONEY, 1993, p.71).

Corroborando com essa premissa, o renomado educador brasileiro Paulo Freire (2002) afirma que estabelecer uma relação afetiva saudável com a criança, não significa que o professor deixa de exercer a sua autoridade na sala de aula. Para o autor, educar é um ato amoroso, que exige querer bem aos alunos, valorizando os sentimentos e as emoções dos mesmos. Por essa razão, Freire (2002) defende que a afetividade deve estar presente em todas as práticas pedagógicas do professor, dessa forma, otimizando o processo educativo.

Portanto, as manifestações afetivas, emoções e sentimentos, devem ser reconhecidos e considerados no meio escolar. A Pedagogia da Afetividade, o ensinar com afeto e amor, a partir de uma relação afetiva de boa qualidade entre educadora e criança pode possibilitar avanços significativos no desenvolvimento integral e favorecer aprendizagens diversas na E.I. Mas para isso, é importante que a creche seja um lugar que proporcione acolhimento e afeto, é o que discutiremos na próxima seção.

#### 4.1 A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A IMPORTÂNCIA DA CRECHE ACOLHEDORA

Sabe-se que nos tempos contemporâneos é cada vez mais comum a mulher sair de casa para trabalhar, isso é resultado de mudanças culturais, sociais e econômicas das sociedades ocidentais regidas pelo capitalismo (AMORIM; ROSSETTI-FERREIRA, 1999). Por essa razão, a creche tem sido uma solução encontrada pela família para garantir o cuidado e a educação dos filhos. É importante ressaltar que o acesso à creche pública, gratuita e de qualidade, primeiramente, é um direito dos bebês e das crianças bem pequenas e,

consequentemente, das mulheres, auxiliando na promoção de igualdade de gênero. Segundo Rosenberg (1995), a universalização da Educação Infantil foi um movimento histórico de luta das mulheres “em prol da infância e da igualdade nas relações de gênero” (ROSEMBERG, 1995, p.176). No entanto, ainda estamos longe de efetivar este direito na prática, não somente pelos desafios de mais vagas, mas também no que tange à qualidade deste atendimento.

Segundo Bussab e Maluf (1998), tem sido cada vez mais comum a inserção de bebês e crianças em creches, berçários e escolas que funcionam em tempo integral ou parcial. Contudo, na atual conjuntura política, com o desmonte célere da educação, estes espaços têm sido cada vez mais excluídos das obrigações do poder público, com um número crescente de estabelecimento educacional e ausências de políticas governamentais que ofereçam vagas e melhorias significativas de atendimento. Mesmo com muitas conquistas ao atendimento das crianças e manutenção de seus direitos no plano legal, as ações ainda não são suficientes para o amplo atendimento em creches públicas de qualidade. Contudo, vale ressaltar que, outrora, o direito ao acesso a creches de qualidade ainda era muito mais desafiante.

De acordo Amorim e Rossetti-Ferreira (1999), no Brasil, na década de 40, a creche assumia uma função meramente assistencialista e higienista na sociedade, ou seja, o principal objetivo era cuidar da saúde e garantir a alimentação de crianças, pois esta instituição atendia famílias da classe trabalhadora. Nos anos 60 e 70, a creche passou a ser considerada como um espaço destinado a compensar as deficiências escolares das crianças, pois acreditava-se que as famílias das camadas populares não tinham capacidade para educar seus filhos. Além disso, a creche não estava incluída na legislação brasileira, ou seja, não era obrigação do Estado oferecer educação para as crianças.

No entanto, esse cenário mudou anos mais tarde, pois devido às lutas de diversos movimentos sociais, em 1988, a creche foi incluída no capítulo referente à organização da educação brasileira da Constituição Federal do referido ano. A Educação Infantil tornou-se um dever do Estado e um direito da criança: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (...) IV-Educação Infantil, em creche e pré-escola, as crianças de até 5 (cinco) anos de idade;” (BRASIL, 1988, Art.208, INCISO IV).

Sendo assim, a Educação Infantil tornou-se um direito da criança assegurado pela legislação brasileira. Posteriormente, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB,

Lei nº 9.394/1996) elucida que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, reconhecendo que “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. (BRASIL, 1996).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), na sua primeira versão de 1999, e posteriormente, na sua atualização realizada em 2009, representaram outra conquista importante para bebês e crianças, pois foram criadas orientações, objetivos, princípios e definições “de caráter mandatório, para a organização curricular e funcionamento das escolas de Educação Infantil.” (ALVES, K.; RIBEIRO, 2021, p. 138). Nas DCNEI, a criança é reconhecida como sujeito histórico e de direitos que constrói a sua identidade pessoal e coletiva a partir das interações, relações diversas e práticas da vida cotidiana. Assim, a concepção de criança que está posta nos documentos faz referência a um ser que: “brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”. (BRASIL, 2010, p.12). De acordo com tais diretrizes, as práticas pedagógicas que compõem o currículo da Educação Infantil devem ter como eixo estruturante as interações e a brincadeira. As ações pedagógicas visam articular as experiências e os saberes dos bebês e das crianças com os “conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.” (BRASIL, 2010, p. 12).

Nesse sentido, a escola de Educação Infantil tem o dever de favorecer o desenvolvimento pleno do infante, em todas as dimensões, não somente a dimensão cognitiva. Para Mahoney e Almeida, L. R. (2005), o contexto escolar é um meio importantíssimo para o desenvolvimento do aluno e do docente, pois possibilita a interação com diferentes grupos. Dessa forma, “professor e aluno são afetados um pelo outro, e ambos, pelo contexto onde estão inseridos.” (MAHONEY; ALMEIDA, L. R., 2005, p.13.).

Por essa razão, os autores defendem que a escola é um dos contextos fundamentais para o desenvolvimento global da criança e da professora. Pensando nas crianças bem pequenas, a escola cumpre um papel ainda mais significativo pois é um real lugar de desenvolvimento humano que pode auxiliar positivamente, dentro outros pontos, na construção da identidade pessoal e social ao educar e cuidar segundo os princípios básicos da EI contidos na DCNEI, 2009: os princípios éticos, estéticos e políticos. Os princípios éticos se referem à autonomia, a

responsabilidade, o respeito ao bem comum, à natureza e às diversas identidades, culturas e singularidades. Os princípios políticos abrangem os direitos de cidadania, o exercício do pensamento crítico e do respeito à democracia. Já os princípios estéticos são referentes à sensibilidade, à ludicidade, à criatividade e da “liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.” (BRASIL, 2010, p.16). Tais princípios básicos em um documento legal e mandatório para a organização curricular, constituem-se em um avanço aos direitos das crianças. Sem dúvidas, um grande passo para superar marcas históricas que consideravam as crianças como seres desprovidos de inteligências e habilidades e validava a creche como um “depósito infantil”.

Com as mudanças efetivas no mercado de trabalho após a revolução industrial, as mulheres passam a ingressar nas fábricas e em outros espaços profissionais, o que incide nas reconfigurações de organização familiar e que, progressivamente, vai requerer instituições formais para compartilhar os cuidados e educação dos bebês. Do ponto de vista da criança, ao ingressar na creche, é a primeira vez que se separa dos vínculos afetivos familiares, por isso, a sua adaptação geralmente é angustiante. Diante disso, é fundamental que a creche seja um lugar seguro, mas também afetivo e acolhedor, no qual seja possível a formação de novos vínculos afetivos, principalmente entre professora e criança. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990), criado em 1990, estabelece que a criança é cidadã, singular, que deve ser respeitada enquanto um sujeito sócio-histórico, e que um de seus direitos é o de receber afeto.

Alves, K. e Ribeiro (2021) defendem que a escola de Educação Infantil deve ser um reduto de resistência das infâncias, que por sua vez, não deve contribuir para a invisibilidade e encarceramento das mesmas, se opondo às práticas pedagógicas tradicionais e de controle dos corpos e mentes. Ao assumir esse posicionamento, as instituições de Educação Infantil promovem o protagonismo infantil, as múltiplas vivências e experiências de bebês e crianças e o “ser criança” na sua integralidade, o que está de acordo com a concepção de criança como sujeito sócio-histórico e de direitos contida nas DCNEI (2009). Para as autoras, a escola de Educação Infantil torna-se um reduto de resistência quando está fundamentada em uma pedagogia da escuta afetiva, relacional, humanizadora e sensível às necessidades e expressões infantis. Ademais, as autoras ressaltam que a escola tem a missão de ser um espaço de brincadeiras, “potencializando a máxima expressão das infâncias, que, por sua vez, se veem favorecidas ao momento de encontrar concretização em um projeto pedagógico que esmera o

brincar, não o convertendo em prescrição para o aprendizdo.” (ALVES, K.; RIBEIRO, 2021, p.140).

Nessa perspectiva, a escola deve primar por considerar os direitos das crianças em sua integralidade. Sem acolhimento, afetividade e escuta sensível, a criança pode não se sentir segura e confiante para participar das brincadeiras e interagir com os adultos e outras crianças na creche. Por sua vez, essa insegurança pode afetar o seu desenvolvimento e vivências proporcionadas nos espaços escolares. Por isso, a professora e sua mediação pedagógica assume um papel imprescindível nesse contexto. Na próxima subseção, abordaremos sobre o papel da relação afetiva adulto-criança na creche.

#### 4.2 O PAPEL DO VÍNCULO AFETIVO NA RELAÇÃO ADULTO-CRIANÇA NO CONTEXTO ESCOLAR

Por muito tempo, acreditou-se que o processo educativo tinha a única finalidade de transmitir conhecimentos universais, ou seja, totalmente focado no aspecto cognitivo. Hoje, sabe-se que o ato de educar também está diretamente relacionado com a formação humana, pois envolve a construção de um sujeito crítico, reflexivo, ciente das suas potencialidades, qualidades e defeitos.

A professora é aquela que vai auxiliar a criança nesse caminho de construção da sua identidade. Para Alves, R. (2000), o (a) docente torna-se imortal, pois “ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma, continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais.” (ALVES, R., 2000, p.5).

Entendemos que essa “imortalidade” da professora é consequência dos vínculos afetivos estabelecidos entre educadora e criança na rotina escolar. Sendo assim, a ação educativa é ou deveria ser marcada por afetividade. Tassoni (2000) aponta que o processo de apropriação do conhecimento, denominado de internalização, é marcado pela afetividade, pois envolve aspectos cognitivos e também afetivos, pois as “experiências vivenciadas com outras pessoas é que irão marcar e conferir aos objetos um sentido afetivo, determinando, dessa forma, a qualidade do objeto internalizado.” (TASSONI, 2000, p.2.).

De acordo com a autora, as relações afetivas que a criança estabelece com o adulto, nos contextos familiar e escolar, propiciam o contato da mesma com o mundo abstrato. Dessa forma, isso possibilita avanços importantes no desenvolvimento integral. Então, a qualidade da relação professora-criança interfere diretamente no desenvolvimento e nas aprendizagens diversas que ocorrem nos contextos escolares, mas também informais:

Toda aprendizagem está impregnada de afetividade, já que ocorre a partir das interações sociais, num processo vincular. Pensando, especificamente, na aprendizagem escolar, a trama que se tece entre alunos, professores, conteúdo escolar, livros, escrita, etc. não acontece puramente no campo cognitivo. Existe uma base afetiva permeando essas relações. (TASSONI, 2000, p.3.)

Pereira e Gonçalves (2010) defendem que a existência de um vínculo afetivo na relação professor-criança ameniza os prováveis “prejuízos pedagógicos no processo de aprendizagem durante a escolarização (PEREIRA; GONÇALVES, 2010, p.12.). Nesse sentido, quando a professora almeja avanços satisfatórios no processo educativo da criança, respeitando as especificidades da mesma e promovendo um ambiente escolar acolhedor e caloroso, a mesma está afetando positivamente a criança. Sendo assim, as autoras entendem que:

Dessa forma, o vínculo afetivo estabelecido, favorece a expressão de questões pessoais entre professor e aluno no cotidiano escolar. Além disso, conduz a autonomia e o sucesso na construção da aprendizagem recíproca, na formação da personalidade dos alunos em adultos seguros e confiantes de si, capazes de pensar de forma crítica o mundo que os cercam. (PEREIRA; GONÇALVES, 2010, p.13.)

Corroborando com essa premissa, Vezaro e Souza (2011) afirmam que a afetividade na relação professora-criança no contexto da Educação Infantil contribui significativamente no processo de construção da personalidade e aprendizagem da criança. A partir de estudos realizados, as autoras compreendem que a relação de afeto entre professora e criança é essencial para o desenvolvimento integral da criança e que tal relação deve proporcionar trocas de conhecimentos e experiências entre ambos. Além disso, Vezaro e Souza (2011) ressaltam que o/a docente da Educação Infantil deve refletir sobre a sua prática pedagógica e planejamento das atividades, considerando que suas ações podem afetar positiva ou negativamente na vida da criança, pois o processo educativo é perpassado pela afetividade. Ao se tratar de bebês e crianças bem pequenas, que estão se autoconhecendo e formando sua personalidade a partir de experiências individuais e coletivas, além de construção progressiva da autonomia, as relações de estabilidade e laços afetivos com os adultos ainda se tornam mais importantes e necessárias.



Em consonância com os autores citados anteriormente, baseando-se na teoria psicogenética de Henri Wallon, Loos-Sant'Ana e Gasparim (2013) defendem que o forte vínculo afetivo entre professora e criança na Educação Infantil favorece a constituição de seres saudáveis e autônomos. Os estudos das autoras apontaram que as relações afetivas estabelecidas entre criança e adulto “são referenciais significativos para a elaboração do seu eu, de sua personalidade.” (LOOS-SANT'ANA; GASPARIM, 2013, p.227.).

Nesse sentido, de acordo com as autoras, a educadora que está ciente de que é uma figura de referência para a criança tem o cuidado com suas atitudes, comportamentos e palavras, pois entende que a criança é um ser emocional e afetivo. Ademais, ao compreender que o desenvolvimento infantil não é linear e que envolve aspectos afetivos, cognitivos, biológicos e sociais, o docente melhora a sua ação pedagógica. (LOOS-SANT'ANA; GASPARIM, 2013.)

Mello e Rubio (2013) defendem que por meio da afetividade, a criança sente-se segura e protegida no contexto escolar. Sendo assim, para que a mesma se desenvolva plenamente na creche e pré-escola, é importante que ela construa vínculos afetivos saudáveis com o educador e outras crianças. Dessa forma, as vivências diversas que são possibilitadas nos espaços e ambientes da EI, podem promover mais significado se estão carregadas de ações que permitem estreitamentos de relações seguras e equilibradas. As autoras destacam ainda que a afetividade não se restringe apenas a gestos carinhosos, mas também é expressada através de elogios, escuta sensível e a valorização das opiniões da criança. Nesse sentido, quando a relação afetiva é consolidada, o professor é visto como um amigo, e por isso, a criança sente-se mais motivada e conseqüentemente aprende com facilidade:

Todo ser humano precisa de limites, mas de carinho e amor também. Um educando aprende o que é respeito e respeita a partir do momento em que vê o educador como um amigo que tem e espera respeito, como alguém que se preocupa de verdade com ele e que lhe mostra os caminhos. (MELLO; RUBIO; 2013, p. 9.)

Na creche, a afetividade deve ser ainda mais valorizada e considerada na ação pedagógica. De acordo com Dantas (1993), o bebê é um ser emocional por natureza. Suas manifestações afetivas contagiam e mobilizam o adulto para atender as suas necessidades primárias. Dessa maneira, isso garante a sua sobrevivência. Durante toda a sua infância, a criança continua sendo movida pelas suas emoções e sensações, e isso afeta o adulto. Segundo a autora, a cognição e a afetividade são aspectos indissociáveis na formação humana e nos processos educativos, pois a

emoção favorece o desenvolvimento cognitivo e por outro lado, a cognição contribui para o desenvolvimento afetivo:

A emoção estabelece, pois, as bases da inteligência; se identificada com o seu desenvolvimento próximo, a afetividade surge como condição para toda e qualquer intervenção sobre aquela. A princípio, estimular a inteligência confundir-se-á com a tarefa de alimentar a afetividade. Mais tarde, a temperatura afetivo-emocional da relação pedagógica representará provavelmente o elemento catalisador sem o qual a reação de síntese cognitiva não se realiza. Alguém disse que “a criança não aprende sem vínculo afetivo”. Esta afirmação é, aqui, inteiramente procedente, e permitirá afirmar, retomando o nosso tema, que a emoção é o agente mediador da ação pedagógica. (DANTAS, 1993, p.74.)

Segundo Bussab e Maluf (1998), pesquisas fundamentadas na teoria de apego formulada por Bowlby (1984) apontam que o tipo de vínculo afetivo que a criança constrói com a mãe nos primeiros anos de vida “influência de modo geral seu desenvolvimento subsequente e suas relações com outros adultos e crianças. Assim, crianças classificadas como inseguras quando bebês, segundo as pesquisadoras, tendem a ser mais agressivas na creche aos 4 anos (BOOTH et al, 1991).” (BUSSAB; MALUF, 1998, p.39.).

As autoras ainda destacam a importância do desenvolvimento de laços afetivos na creche, pois quando o educadora ou cuidadora tem atitudes afetuosas, empáticas e busca atender as necessidades da criança, isso possibilita que a mesma se sinta segura para interagir com as outras crianças e participar das atividades e brincadeiras na creche:

É interessante notar que o desenvolvimento de vínculo afetivo também parece ser um fator fundamental. Alguns estudos sugerem que a criança desenvolve um estilo de relacionamento com o cuidador, que interfere no seu ajustamento à situação. Características do cuidador, especialmente empatia quanto às necessidades e sentimentos da criança e interesse pelas suas atividades, geram mais envolvimento, propiciam brincadeiras mais complexas e mais atividades conjuntas entre as crianças (THYSSEN, 1995). (BUSSAB; MALUF, 1998, p.39.)

Para Falk (2010), a segurança afetiva é uma das necessidades mais importantes do bebê e da criança que a instituição de Educação Infantil deve atender. Tal segurança é resultado de relações afetivas autênticas estabelecidas entre a criança e um número limitado de adultos bem próximos a ela, tais relações têm por características: a estabilidade, a continuidade, a intimidade e o afeto.

No entanto, isso ainda não é realidade em algumas instituições de Educação Infantil, pois não reconhecem a importância do vínculo afetivo entre educadora e bebê para o desenvolvimento infantil. Ademais, há uma carência de debates e disseminação do tema nas formações iniciais na licenciatura em Pedagogia, o mesmo acontecendo nas formações continuadas o que incide, diretamente, nas ações pedagógicas nos contextos das escolas. Por outro lado, com a terceirização e precarização do trabalho das profissionais de educação denunciados por Adrião (2015), é comum a troca frequente de educadoras e auxiliares em creches, berçários e pré-escolas que cada vez mais dão espaços a relações de trabalhos contratadas por períodos determinados. Assim, o poder público nas esferas municipais, estaduais e federais, vão precarizando a educação com retiradas de direitos da classe trabalhadora que incidem diretamente sobre as crianças, as profissionais que cuidam e educam na escola e às famílias. Falk (2010) alerta que a frequente rotatividade de profissionais que atuam na Educação Infantil e os cuidados realizados de forma mecânica, sem atentar para as singularidades de cada bebê/criança, são os principais fatores que podem causar retardo no desenvolvimento cognitivo, carência afetiva e posteriormente transtornos da personalidade.

Diante disso, é importante que a afetividade seja um elemento fundante na formação docente. É preciso que professoras e professores, principalmente aqueles que vão atuar na Educação Infantil, compreendam a real importância do afeto na ação pedagógica de educar e cuidar de bebês e crianças pequenas. Mas será que a afetividade tem sido reconhecida na formação docente? É sobre isso que trataremos na próxima seção.

#### 4.3 A DIMENSÃO AFETIVA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Nas últimas décadas, tem sido crescente a inserção de bebês em instituições de Educação Infantil (NEVES; SILVA, 2020). Isso se deve pela inserção da EI no sistema básico de ensino como a primeira etapa da educação, mas também por avanços em outras políticas legislativas. É o caso do Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/2014) que preconizou como Meta 1 a universalização, até 2016, da pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e a ampliação do atendimento a pelo menos 50% dos bebês em creches. Meta que, ao que concerne aos bebês, está muito longe de ser cumprida.

Diante disso, além de todos os desafios legais e estruturais, nos quais incidem diretamente nas ofertas em estabelecimentos públicos e na qualidade das instituições escolares, é importante

que as educadoras estejam capacitadas e qualificadas para atender esse público, pois por muito tempo, a Educação Infantil foi vinculada ao assistencialismo e à ausência de profissionalização. Em uma perspectiva inserida na Sociologia da Infância, Cerisara (2004) defende a profissionalização das professoras de Educação Infantil, pois as mesmas devem ter uma formação docente “específica e diferenciada das professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental.” (CERISARA, 2004, p. 8). A autora explica que essa defesa é tão urgente quanto a redefinição da função das instituições de Educação Infantil e está relacionada com a concepção de que todas as crianças têm o direito à uma Educação Infantil que proporcione a vivência plena da infância e melhor qualidade de vida. Cerisara ainda reivindica que a creche e a pré-escola sejam espaços de afetividade entre crianças e adultos:

O que reivindicamos é o espaço para a vida, para a vivência dos afetos – alegrias e tristezas – para as relações entre coetâneos e não coetâneos, para os conflitos e encontros, para a ampliação do repertório vivencial e cultural das crianças a partir de um compromisso dos adultos, que se responsabilizam por organizar o estar das crianças em instituições educativas que lhes permitam construir sentimentos de respeito, troca, compreensão, alegria, apoio, amor, confiança, solidariedade, entre tantos outros. Que lhes ajudem a acreditar em si mesmos e no seu direito de viver de forma digna e prazerosa.” (CERISARA, 2004, p. 13).

Corroborando com essa premissa, Sarmiento e Vasconcellos (2007) ressaltam que as condições que a creche oferece “devem ter um contexto de: afetividade entre os adultos e as crianças, interesse para realizar atividades com as mesmas e disponibilidade para interagir e brincar com elas, tornando assim um ambiente educativo e construtivo.” (SARMENTO; VASCONCELLOS, 2007, p. 135). Sendo assim, uma formação docente que está apenas pautada nos conhecimentos pedagógicos não é suficiente para preparar a futura professora da Educação Infantil, pois a docência também envolve as relações de afeto entre educadora e criança e de conhecimentos diversos sedimentados em uma pedagogia da escuta e da sensibilidade.

Por essa razão, é imprescindível que a dimensão afetiva também seja incluída nos currículos dos cursos de formação de pedagogos (as), pois os bebês são seres sensíveis, de múltiplas linguagens e que se comunicam com o outro por meio das manifestações afetivas, como a emoção. Além disso, o trabalho pedagógico com esses sujeitos deve abranger todos os aspectos: motor, afetivo, cognitivo, social e biológico, tendo em vista que o desenvolvimento humano ocorre de maneira holística. Nesse sentido, será que a importância do vínculo afetivo para o

desenvolvimento de bebês, bem como para o processo educativo está presente na formação docente de professores e professoras da Educação Infantil? Como se constitui a docência com bebês? Nesta seção, discutiremos sobre essas questões.

Segundo Salgado e Silva (2021), para compreender o processo de constituição da identidade docente de educadores (as) de bebês, é necessário conhecer e entender a história do surgimento da creche no Brasil. De acordo com as autoras, inicialmente, a creche surgiu devido às “demandas sociais, políticas e econômicas que atendiam aos interesses de uma classe dominante. As creches apresentam-se, desde o seu início, como um favor concedido à parcela pobre da população...” (SALGADO; SILVA, 2021, p.2).

Sendo assim, a instituição creche assumia um caráter assistencialista, com ações apenas direcionadas para o cuidado de bebês e crianças pequenas, ou seja, a creche não era um espaço educativo. Salgado e Silva (2021) afirmam que, por essa razão, e também por haver uma concepção adultocêntrica de criança, não havia uma preocupação referente à formação profissional dos cuidadores (as) que atuavam na creche:

Isso porque, apoiados (as) em uma concepção que via a criança como frágil, passiva e incapaz de interagir com o mundo, tais profissionais desempenhavam o papel de cuidadores (as), compreendendo o cuidado como ação mecânica, sem a preocupação com vínculos afetivos, de maneira a reafirmar, portanto, a visão adultocêntrica, disciplinadora e moralizante inerente a esse modelo de educação. (SALGADO; SILVA, 2021, p.3).

Ou seja, os cuidadores (as) não eram qualificados profissionalmente para atuar com bebês e crianças pequenas, e não consideravam o vínculo afetivo como algo relevante para o desenvolvimento infantil. Isso pressupõe que para ter autoridade, esses educadores (as) evitavam demonstrar carinho e afeto pelos bebês e crianças pequenas.

No senso comum, o trabalho em creche estava associado à figura feminina e o gostar de crianças, isso porque historicamente, apenas as mulheres cuidavam e educavam os seus filhos. (GOMES, 2015). Esse pensamento em relação à docência na Educação Infantil foi construído socialmente e até hoje se perpetua na sociedade brasileira, mesmo após os avanços na legislação educacional vigente e com a consolidação de diretrizes e orientações para o cuidado e educação de bebês e crianças. (SANTOS, M. O., 2021).

A docência com bebês é uma realidade recente no Brasil e ainda está em processo de construção. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), aprovada em 1996, garante aos bebês o direito de terem uma professora qualificada para a sua educação e cuidado. Isso representa um avanço relevante, pois retira a invisibilidade dos bebês do cenário educacional e assegura a Educação Infantil como um espaço de atuação profissional.

No entanto, os estudos científicos referentes ao trabalho pedagógico para e com os bebês ainda são insuficientes para nortear a ação pedagógica de profissionais da Educação Infantil. De acordo com Neves e Silva (2020) ainda há pouca produção de estudos sobre a educação de bebês, predominando pesquisas sobre crianças maiores. Por outro lado, as autoras perceberam que “é inegável que a produção científica sobre bebês no país tem crescido em concomitância com o reconhecimento da Educação Infantil como primeira etapa da Educação básica desde 1996 (Lei 9.694/1996).” (NEVES; SILVA, 2020, p.14).

Ainda de acordo com Silva e Neves (2020), gradativamente o termo bebê está sendo visibilizado nos títulos de produções acadêmicas, assim como tem aparecido nos documentos curriculares nacionais e municipais. Porém, as autoras ressaltam que é necessário que os estudos sobre bebês conquistem espaço na comunidade científica, nas universidades e nos cursos de formação docente. Nesse sentido pressupõe-se que a docência com bebês, por ser algo novo, necessita ser discutida e estudada com profundidade no âmbito da Educação Infantil.

Além disso, ainda há profissionais que desconsideram as potencialidades e capacidades dos bebês. Reconhecer os bebês como sujeitos históricos, singulares, capazes, potentes e detentores de direitos é o princípio fundante da ação pedagógica (SANTOS, M. O., 2021). Para Barbosa (2010), ter essa concepção sobre esses sujeitos é necessário para a constituição de propostas educativas para os bebês:

Quando tomadas como seres capazes, as crianças se tornam protagonistas no projeto educacional. Essa é uma mudança paradigmática na compreensão da educação dos bebês, pois se afirma o compromisso com a oferta de um serviço educacional que promova, para todas as crianças, a possibilidade de viver uma experiência de infância comprometida com a aprendizagem gerada pela ludicidade, brincadeira, imaginação e fantasia. Nesse espaço, os bebês aprendem observando, tocando, experimentando, narrando, perguntando, e construindo ações e sentidos sobre a natureza e a sociedade, recriando, desse modo, a cultura. (BARBOSA, 2010, p.3).

Dessa forma, o bebê é o protagonista do trabalho pedagógico, sendo assim, a aprendizagem e o desenvolvimento acontecem de forma afetiva e respeitável. Para pensar formas de mediação pedagógica, o professor ou professora deve observar atentamente o comportamento e as expressões dos bebês, como aponta Santos, M. O. (2021). Para a autora, a docência é uma ação pedagógica complexa com intencionalidade e pautada em princípios políticos, estéticos e éticos em todas as modalidades educacionais.

Santos, M. O. (2021) ainda afirma que a atividade docente se constitui a partir das relações entre os sujeitos envolvidos no processo educativo. No entanto, a autora ressalta que a docência com os bebês não é somente relacional, ela também é interpretativa, pois o docente observa os comportamentos do bebê para refletir sobre as possibilidades de ação pedagógica e atender as necessidades desse sujeito:

É interpretativa porque enquanto o professor está em relação com o bebê e observa-o em ação, ele procura compreender o que ainda é desconhecido, tomar decisões para atender o que está sendo demandado pelo bebê, confirmar conjecturas elaboradas a partir de cenas visualizadas anteriormente, potencializar as ações dos bebês e nutrir a sua ação pedagógica com elementos que atendam às especificidades do currículo para aquele grupo de crianças. (SANTOS, M. O., 2021, p.10).

A autora conclui que a docência com os bebês é interpretativa-relacional após realizar uma pesquisa de abordagem qualitativa, na qual foram entrevistadas seis professoras que exerceram docência com bebês na rede pública de ensino de uma cidade brasileira. Santos, M. O. (2021) constatou que a docência interpretativa-relacional é praticada rotineiramente por professoras e bebês, porque “toda interpretação vem acompanhada de uma ação, pois quando a professora interpreta, ela age, estabelece relação e se move em direção ao bebê, reconhecendo-o como um sujeito potente, capaz e criativo, princípio fundante para o trabalho pedagógico. (SANTOS, M. O., 2021, p.1).

Corroborando com essa premissa, Gomes (2015) destaca que ser professora de bebês demanda atenção, investigação e interpretação. A partir disso, a autora defende que é possível compreender os significados dos comportamentos do bebê, respeitar o tempo de cada um deles e “construir condições de ações mais complexas no tempo e espaço organizado para a criança.” (GOMES; 2015, p.27).

Além disso, a autora ressalta que é fundamental para a constituição da docência com os bebês, que a professora respeite as emoções do bebê e esteja disponível para estabelecer uma relação afetiva com esse sujeito, tendo em vista que a docência é relação marcada pelo afeto, que por sua vez, revela impactos afetivos agradáveis ou desagradáveis na relação educadora-bebê:

(...) No entanto, é preciso ter presente que a docência é uma profissão de relações, e o afeto na relação está presente. Esse afeto a que me refiro não tem uma conotação de sentimento “bom”, necessariamente, mas no sentido de que estar em relação é produzir sentidos que afetem a mim e ao outro, que podem estar mais próximos aos prazeres permitidos (carinho, acolhimento) ou aos prazeres impróprios (rechaço, trato seco), como sugere Abramowski (2010). (GOMES; 2015, p.26).

Ainda sobre a prática docente com bebês, ao realizar uma pesquisa em uma sala de Berçário I (0 a 1 ano) de uma creche da rede pública municipal, situada na região sul da cidade de São Paulo, Garcia (2018) constatou, com base em observações, que quando as professoras demonstravam uma atitude mais sensível através do olhar e da escuta, os bebês revelavam as suas potencialidades e preferências; manifestavam as suas necessidades, demonstravam curiosidade e capacidade de observação por meio de diversas expressões de linguagem. Sendo assim, a autora afirma que as ações pedagógicas das professoras fundamentadas no olhar e na escuta sensíveis dos bebês, possibilitavam “condições favoráveis ao bem-estar, ao envolvimento, à participação e à aprendizagem, diferentemente de ações preocupadas em cumprir as expectativas dos adultos.” (GARCIA, 2018, p.126). Portanto, acreditamos que a dimensão afetiva, tão bem traduzida em uma pedagogia da escuta e do acolhimento, deve ser inserida em componentes curriculares dos cursos em Licenciatura em Pedagogia, pois ainda há uma escassez nas matrizes curriculares destes e de outros cursos de licenciatura plena que tenham em conta esta dimensão.

De acordo com Fochi (2013), o interesse por parte da professora em observar os processos de exploração dos bebês e das crianças pequenas a partir deles mesmos é um dos princípios fundantes da prática docente, “criando, para isso, o entorno positivo do qual fala Pikler (2010a), organizando e estruturando tudo que é necessário para favorecer que a criança o explore e o descubra.” (FOCHI, 2013, p.160). Nesse sentido, o autor explica que o interesse do adulto não se restringe apenas a planejar ações educativas para bebês e crianças pequenas realizarem, mas também criar condições adequadas para promover a atuação desses pequeninos sujeitos. Sendo



assim, Fochi (2013) ressalta a importância do planejamento de outros elementos, a saber: o tempo, os espaços, os materiais, a organização do grupo de bebês e o tipo de intervenção.

Corroborando com essa premissa, Sarmiento e Vasconcellos (2007) destacam que, o processo de interação das crianças é importante para que os objetivos pedagógicos sejam alcançados. Ainda em consonância com Fochi (2013), os autores ainda afirmam que a professora deve planejar atividades de acordo com os interesses, as necessidades e experiências de cada grupo de crianças. Dessa forma, é possível elaborar um trabalho pedagógico de qualidade com os bebês, no qual estejam definidas atividades que promovam o desenvolvimento integral e a formação da personalidade dos bebês a partir de um vínculo afetivo fundamentado no diálogo e na escuta sensível.

Segundo Silva (2020), os bebês são interlocutores privilegiados no processo de construção de uma prática pedagógica dialógica. Nesse sentido, a autora destaca que é preciso que a professora se silencie, afim de escutar os bebês com a devida sensibilidade: “Os bebês são curiosos, fazem perguntas e se perguntam. Perguntas que pouco escutamos, pois partem de outra racionalidade, de sua razão infantil, e se expressam através de todo o seu corpo: o olhar, o gesto, as expressões faciais, o choro, os movimentos etc. (SILVA, 2020, p. 277).

Sendo assim, por meio de uma escuta sensível, a educadora conhecerá as preferências e necessidades dos bebês, o que vai favorecer o seu trabalho pedagógico. Para Silva e Martins (2022), antes de planejar ações pedagógicas para bebês e crianças, é importante refletir numa perspectiva de Educação Infantil que intencione o desenvolvimento infantil na sua integralidade e especificidades, considerando-as como sujeitos históricos, em desenvolvimento, potentes e de direito. Segundo as autoras, esses sujeitos têm a capacidade de contribuir na elaboração de propostas de trabalho pedagógico que considerem seus desejos e necessidades. Silva e Martins (2022) defendem ainda que essa atitude da educadora “apoia o pensamento de práticas pedagógicas que se materializem em contextos que considerem e respeitem as crianças em suas diferentes culturas e realidades.” As autoras destacam ainda que as ações educativas devem estar de acordo com as diretrizes e orientações legais, não sendo baseadas apenas no senso comum e que abranjam vivências diárias que possibilitem a imaginação, a atividade criativa e a experimentação.

Nesse sentido, para promover aprendizagens que envolvam múltiplas linguagens, a professora de bebês deve oferecer uma rotina agradável e um ambiente acolhedor, no qual o bebê se sinta seguro, considerando que “Cada bebê tem um ritmo pessoal, uma forma de ser e de se comunicar.” (BARBOSA, 2010, p.2). Segundo Barbosa (2010), o dia a dia de uma turma de bebês envolve o cuidar e o educar. Pensando nisso, o acolhimento é um momento importante que requer atenção, delicadeza e cuidado, pois nem todos os bebês querem permanecer na creche, devido ao forte laço afetivo que estabeleceu com seus pais ou cuidadores principais.

A autora aponta que brincadeiras com bolas, com tintas, com almofadas, com barro e além disso, brincadeiras de “Faz-De-Conta”, de jogos de descobertas e brincadeiras com a linguagem (trava-línguas, versos, cantigas de roda e onomatopeias) podem fazer parte ação pedagógica com bebês. Durante esse momento do brincar, a educadora deve fazer observações atentas, a fim de pensar numa mediação que facilite as relações sociais e afetivas e que mostre outras possibilidades que uma brincadeira pode oferecer para os bebês. Além disso, deve-se trabalhar também a linguagem oral e a capacidade motora dos mesmos. Isso é fundamental no processo de desenvolvimento infantil na sua integralidade. Além disso, os livros (literários, informativos, imagens, poesias, entre outros) também devem fazer parte do cotidiano dos bebês, mas não com a finalidade de alfabetizá-los “*stricto sensu*”, mas sim de ampliar seus repertórios com a cultura escrita. Para autora, o contato com os livros possibilita a interação com a linguagem escrita e oral e também a convivência de diversos gêneros e suportes.

As brincadeiras podem possibilitar a construção de uma relação afetiva entre professora e bebê, pois o brincar mobiliza afetos. Para Oliveira (1996), a brincadeira se constitui como um recurso privilegiado de desenvolvimento infantil, pois envolve afeto, linguagem, memória, percepção, motricidade e representação. Ou seja, a brincadeira favorece o desenvolvimento do bebê em vários aspectos importantes. De acordo com Micarello (2010), “à medida que as crianças crescem e desenvolvem outras formas de linguagem, a brincadeira se torna sua forma privilegiada de relação com o mundo.” (MICARELLO, 2010, P.11). A brincadeira e as interações formam o eixo estruturante do currículo da Educação Infantil, conforme está disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEI, 2009). Sendo assim, as professoras de bebês devem utilizar as brincadeiras e as interações com o propósito de possibilitar o conhecimento de mundo e estreitar laços afetivos com os bebês.

No entanto, para que a docência com bebês seja interpretativa-relacional e o trabalho pedagógico seja pautado nas especificidades, necessidades e interesses desses sujeitos, é importante que a professora estabeleça um laço afetivo com o bebê. Mas será que o afeto é um elemento considerado na formação docente de profissionais da Educação Infantil? Os futuros (as) pedagogos (as) reconhecem a importância do afeto para o desenvolvimento de bebês e crianças pequenas? Isso tem sido discutido na formação docente?

Segundo Leite (2012), as relações que se estabelecem entre crianças e jovens, o conteúdo e o professor são marcados profundamente pela afetividade, pois a relação afetiva professor-criança pode afetar positiva ou negativamente o educando, o que vai influenciar diretamente na aprendizagem do mesmo. Sendo assim, “a mediação pedagógica também é de natureza afetiva, dependendo da forma como é desenvolvida, produz impactos afetivos positivos ou negativos, na relação que se estabelece entre os alunos e os diversos conteúdos escolares desenvolvidos.” (LEITE, 2012, p.356).

Ou seja, segundo o autor, dependendo da forma de como é realizada a prática pedagógica, a criança pode estabelecer uma relação afetiva positiva (aproximação) com o conteúdo escolar ou uma relação afetiva oposta a isso (afastamento), tendo como uma possível consequência o baixo desempenho escolar. Por isso, o autor defende que o afeto deve ser considerado em todas as decisões pedagógicas: no planejamento das atividades educativas, na elaboração dos objetivos educacionais, na escolha da metodologia e dos procedimentos de avaliação da aprendizagem. Ou seja, as decisões pedagógicas que “promovem o sucesso na aprendizagem aumentam as chances de se estabelecer uma relação afetiva positiva entre o aluno e os conteúdos escolares – aqui designado como uma relação de aproximação.” (LEITE, 2012, p.).

Entretanto, percebe-se que a dimensão afetiva ainda não é considerada na formação docente e na prática pedagógica de algumas educadoras. Com o objetivo de identificar concepções de futuras professoras da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental sobre o papel dos vínculos afetivos no desenvolvimento da criança, Mendes e Larocca (2013) realizaram um estudo com estudantes dos primeiros e quartos anos de um Curso de Formação de Docentes. As autoras constataram que os futuros docentes compreendem que o afeto é um fator secundário e complementar ao desenvolvimento infantil, destacando que o objetivo principal das instituições educacionais é priorizar o desenvolvimento intelectual, desconsiderando também a dimensão motora:

Entretanto, apesar de conceberem tal relação, a mesma acontece no sentido de que a dimensão afetiva é, ainda, apenas um componente, ou uma condição enriquecedora, para que o objetivo maior da educação seja atendido: o desenvolvimento intelectual da criança. Portanto, prevalece a dimensão cognitiva, sendo que a afetividade ocupa lugar secundário no processo educativo. (MENDES; LAROCCA, 2013, p.166).

Mendes e Larocca (2013) concluíram que os estudantes entrevistados têm uma perspectiva fragmentada e intelectualista da criança que está em processo de desenvolvimento. Ou seja, os futuros professores compreendem que o vínculo afetivo entre professor e criança favorece o processo educativo e influencia o desempenho escolar da criança. Entretanto, a dimensão afetiva ocupa um lugar secundário nos processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Segundo Ribeiro (2010), documentos oficiais (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996; Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997; e Diretrizes para a Formação dos Professores para Todos os Níveis do Ensino, 2000) e diversos pesquisadores (Côté, 2002; Rodríguez, Plax & Kearney, 1996; Codo & Gazzotti, 1999) reconhecem a importância da relação afetiva professor-aluno. No entanto, a autora ressalta que tal dimensão parece ser negligenciada tanto na prática pedagógica dos professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, quanto nos currículos dos cursos de formação de professores no Ensino Superior (RIBEIRO, 2010).

Ribeiro (2010) explica que essa realidade se deve as características dos professores atuantes no Brasil; a ausência de inter-relação entre as dimensões cognitivas, emocionais e afetivas; e a insuficiência de literatura referente à relevância dos vínculos afetivos no processo educativo. A autora aponta que “os formadores devem discutir a possibilidade de buscar equilíbrio entre a dimensão afetiva e a cognitiva.” (RIBEIRO, 2010, p.403.).

Corroborando com essa premissa, Magalhães (2011) aponta que apesar de ser reconhecida a importância dos vínculos afetivos para os processos implicados nas aprendizagens diversas das crianças, percebe-se que isso não se reflete na prática pedagógica de alguns professores. Magalhães afirma que isso é resultado “da forma dispersa, assistemática e pouco fundamentada como tem sido discutida a importância da afetividade na formação docente.” (MAGALHÃES, 2011, p.58).

Portanto, diante dessas considerações, ressaltamos que os cursos de formação docente devem incluir a dimensão afetiva em seus currículos, pois o processo educativo e o desenvolvimento infantil não envolvem apenas o aspecto cognitivo. Do mesmo modo, as formações continuadas ofertadas pelo poder público devem contemplar esta dimensão tão importante nos cursos. A docência com bebês é complexa, atravessada por diferentes fatores, mas sem dúvidas é marcada pela afetividade.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo principal de analisar de que forma a afetividade contribui para o desenvolvimento integral de bebês em contextos importantes de desenvolvimento como família e creche, a presente monografia apresentou pesquisas recentes dos últimos oito anos, além de estudos de autores clássicos, como Henri Wallon, Jean Piaget e Lev Vigotsky. A análise dessas produções acadêmicas evidenciou que as relações afetivas positivas favorecem os processos de desenvolvimento e aprendizagens na infância.

Sendo assim, a docência com bebês deve envolver a construção de laços afetivos entre a educadora e esses pequeninos sujeitos. Entretanto, a dimensão afetiva ainda é negligenciada na prática pedagógica de algumas professoras atuantes da Educação Infantil, pois não reconhecem a afetividade como elemento fundamental na ação educativa com bebês e crianças. Isso é resultado da ausência dessa temática nos currículos de formação docente tanto no tocante à formação inicial como nas propostas de formação continuada, como apontamos no último capítulo.

Ademais, percebe-se uma carência de estudos sobre a importância da afetividade para o desenvolvimento global de bebês no campo da Pedagogia. Nesse sentido, é evidente que ainda é predominante, em muitas sociedades, o olhar tradicional sobre a relação razão x emoção, cuja raiz vem desde os tempos antigos e nos deixa marcas não superadas. Por isso, historicamente a dimensão cognitiva tem sido supervalorizada nos espaços escolares, o que por consequência oferece espaços a currículos conteudistas e sem a presença de linguagens diversas como a música, as artes, o movimento nos currículos das escolas de EI.

A raiz de todo o exposto, acreditamos que foi possível compreender a importância da afetividade para o desenvolvimento integral do bebê, desde as primeiras interações, sendo imprescindível sua promoção a partir do nascimento. Por outro lado, vimos que a importância da estabilidade na díade bebê-adulto na creche está comprometida com as atuais políticas nacionais que retiram dinheiro da educação básica, ao tempo que promove uma célere avalanche de contratos por tempo determinados, terceirizando as relações de trabalho. Este fato impacta diretamente na estabilidade tão necessária entre cuidadora/educadora – bebês, e os prejuízos podem ter muitos desdobramentos no desenvolvimento das crianças.

Por fim, sugere-se novos estudos no campo da Pedagogia acerca da temática apresentada pelo fato da dificuldade em encontrar produções acadêmicas relacionando bebês, famílias e escola à dimensão de vínculos afetivos. Isso é um indicador de que ainda persiste uma invisibilidade do bebê nos campos de pesquisa. Além disso, é importante que as professoras de bebês reconheçam a relevância dos laços afetivos e que as escolas criem espaços formativos para as famílias também entenderem esta importância. Mas, para que isso aconteça, torna-se necessário visibilizar essa temática em políticas públicas, no debate curricular nacional sobre a matriz dos cursos de pedagogia além de incluí-la nos cursos de formação continuada destinados a todos os/as profissionais de educação como gestores, merendeiras, porteiros, coordenadores e sobretudo, as auxiliares de educação infantil e não somente às professoras.

## REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, Theresa et al. Sistemas de ensino privados na educação pública brasileira: consequências da mercantilização para o direito à educação. São Paulo: **Ação Educativa**; Greppe, 2015. Disponível em: <http://flacso.org.br/files/2016/04/Peri-Sistemas-de-Esino-Privado-na-Educa%C3%A7%C3%A3o-P%C3%BAblica-Brasileira-ok.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- ALEXANDRE, Leandra Tonsach. A importância da afetividade nas relações pedagógicas da Educação Infantil. **Revista Eventos Pedagógicos**: Universidade do Estado de Mato Grosso, 2016. Disponível em: <https://redib.org>. Acesso em: 20 Jan. 2022.
- ALMEIDA, Ana Rita Silva. Afetividade no desenvolvimento da criança. Contribuições de Henri Wallon. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 33, n. 2, p. 343–357, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/5271>. Acesso em: 20 jun. 2022.
- ALMEIDA, Leila Sanches de; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. Transformações da relação afetiva entre o bebê e a educadora na creche. **Análise Psicológica**: Lisboa, 2014. Disponível em: <http://publicacoes.ispa.pt/index.php/ap/article/view/868>. Acesso em: 05 Mai. 2021.
- ALVES, Kelly Ludkiewicz; RIBEIRO, Silvanne. Reflexões sobre concepções de crianças e infâncias, e a escola de Educação Infantil como reduto e resistência das infâncias. **Humanidades & Inovação**: Palmas-TO, v. 8, n. 32, p. 130-144, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php>. Acesso em: 07 set. 2021.
- ALVES, Rubem. **A alegria de Ensinar**. Campinas: Papirus, 2000.
- AMORIM, Katia S.; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. Creches com qualidade para a educação e o desenvolvimento integral da criança pequena. **Psicologia: Ciência e Profissão**: Brasília, 1999, v. 19, p. 64-69. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/Y7f745nHLS6wjKgF6WPTXJJ/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 09 Mar.2022.
- ANDRADE, Cristiano de Jesus; BACCELLI, Marcela Silva; BENINCASA, Miria. O vínculo mãe-bebê no período de puerpério: uma análise winnicottiana. **Vínculo-Revista do NESME**: São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/1394/139452147004/html/>. Acesso em: 20 Jan. 2022.
- ANDRADE, Susanne Anjos et al. Ambiente familiar e desenvolvimento cognitivo infantil: uma abordagem epidemiológica. **Revista de Saúde Pública**: Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em 03 mai. 2021
- ARCE, Alessandra; SILVA, Janaina Cassiano. O impacto das concepções de desenvolvimento infantil nas práticas pedagógicas em salas de aula para crianças menores de três anos. **Perspectiva**: Florianópolis, v. 30, n. 3, 2012.
- ARIÈS, P. **História Social da Infância e da Família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.



ARNOLDI, Alice. **Guia de pais: o que esperar do desenvolvimento do bebê a cada mês.** Disponível em: <https://bebe.abril.com.br/desenvolvimento-infantil/guia-de-pais-o-que-esperar-do-desenvolvimento-do-bebe-a-cada-mes/>. Acesso em: 20 abr. 2022.

ARRUDA, Marina Patricio; ANDRADE, Izabel Cristina Feijó de; MACHADO, Shana Siqueira Bragaglia. Do paradigma assistencial ao paradigma do desenvolvimento integral da criança: a percepção de professoras da educação infantil. **HOLOS: Natal**, v. 7, p. 91-102, 2018. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4384>. Acesso em: 24 mai. 2022.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. As especificidades da ação pedagógica com bebês. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento – Perspectivas atuais.** Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebes-m-carmem/file>. Acesso em: 23 mai. 2022.

BELLUZZO, Nanci; FIORE, Marcia Fernanda Antonio. Vínculo afetivo professor-aluno: contribuições para o desenvolvimento da criança na Educação Infantil. **Revista Eletrônica Método do Saber: Metrô Saúde - SP**, 2015. Disponível em: [https://issuu.com/famesp/docs/vinculo\\_afetivo\\_professor\\_aluno\\_con](https://issuu.com/famesp/docs/vinculo_afetivo_professor_aluno_con). Acesso em: 08 Set. 2021.

BENCZIK, Edyleine Bellini Peroni. A importância da figura paterna para o desenvolvimento infantil. **Revista Psicopedagogia: São Paulo**, 2011. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=s0103-84862011000100007](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0103-84862011000100007). Acesso em 24 jan. 2022.

BOWLBY, John. **Formação e rompimento dos laços afetivos.** São Paulo: Martins Fontes, 1982.

BOYSSON-BARDIES, Bénédicte. Como a fala surge na criança. Tradução de Cláudia Meireles Reis e Patrícia Bohrer Pereira Leite. **Revista Brasileira de Psicanálise: São Paulo**, 2009, v.43, n. 1.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil: Resolução CNE/CEB nº 5.** Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 10 mai. 2021.

BRASIL. Lei 9. 694/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: CNE, 19962017.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 20 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [planalto.gov.br](http://planalto.gov.br). Acesso em: 05 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016.** Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 09 mar. 2016. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21172863/do1-2016-03-09-lei-no-13-257-de-8-de-marco-de-2016-21172701](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21172863/do1-2016-03-09-lei-no-13-257-de-8-de-marco-de-2016-21172701). Acesso em: 20 jun. 2022.

BRAZÃO, José Carlos Chaves. A implicação do afeto na psicologia do desenvolvimento: uma perspectiva contemporânea. **Psicologia: Ciência e Profissão**: Brasília, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/ddd4569QPZHTVsTD6B5RTrM/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 Jan. 2022.

BRUM, Evanisa Helena Maio de; SCHERMANN, Lígia. Vínculos iniciais e desenvolvimento infantil: abordagem teórica em situação de nascimento de risco. **Ciência & Saúde Coletiva**: Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/fwsCvHYQcRYbRyRsZyzP97D/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 07 set. 2021.

BUSSAB, Vera Silvia Raad; MALUF, Maria Paula Costacurta. A creche como contexto sócio afetivo de desenvolvimento: os padrões interacionais e o ajustamento das crianças. **Journal of Human Growth and Development**: São Paulo, v. 8, n. 1-2, 1998. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/jhgd/article/view/38575>. Acesso em: 08 mai. 2022.

CALDAS, Catarina de Sene Lima; DIAS, Carmen Lúcia. A arte como manifestação da vida: a contribuição desenho no desenvolvimento da criança. In: **Colloquium Humanarum**: Presidente Prudente, 2015.

CAMPOS, Flávio de; MIRANDA, Renan Garcia. **A Escrita da História**. Escala Educacional: São Paulo, 2005, 1. Ed.

CASTRO, Michele Guedes Bredel de. Noção de criança e Infância: Diálogos, reflexões, interlocuções. **Anais do seminário do 16º Cole**. UFF. Rio de Janeiro/RJ, 2010.

CERISARA, Ana Beatriz. Por uma pedagogia da educação infantil: desafios e perspectivas para as professoras. **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo: Unesp, 2004. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/16676.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2022.

CORNETO, Nathalia. A importância da ludicidade na infância e o desenvolvimento integral da criança. **Colloquium Humanarum**: Presidente Prudente, 2015.

CRUZ, Orlanda; LIMA, Isabel Abreu. Qualidade do ambiente familiar preditores e consequências no desenvolvimento das crianças e jovens. **Revista AMazônica**: Universidade Federal do Amazonas, 2012.

CUNHA, Maíra Darido da; AMANCIO, Thais; BACCELLI, Marcela. Vozes docentes na perspectiva da afetividade na Educação Infantil. **Revista Brasileira Psicologia e Educação**:

Araraquara, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/13914>. Acesso em: 20 nov. 2021.

DALBEM, Juliana Xavier; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Teoria do apego: bases conceituais e desenvolvimento dos modelos internos de funcionamento. **Arquivos brasileiros de psicologia**: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: [www.redalyc.org/pdf/2290/229017444003.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/2290/229017444003.pdf). Acesso em: 08 Mar.2022.

DANTAS, Heloysa. Emoção e ação pedagógica na infância: contribuição de Wallon. **Temas em Psicologia**: Ribeirão Preto-SP: Sociedade Brasileira de Psicologia, v. 1, n. 3, p. 73-76, dez. 1993. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo>. Acesso em: 20 set. 2021.

DANTAS, Heloysa. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vigotski, Wallon: Teorias Psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 2019, 5ª Ed.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**: Ribeirão Preto, 2007. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4984497>. Acesso em: 08 Mar.2022.

DO ESPIRITO SANTO, Celeste Sá Oliveira do; ARAÚJO, Maria Antonieta Nascimento. Vínculo afetivo materno: processo fundamental à saúde mental. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**: Salvador, 2016. Disponível em: <https://www5.bahiana.edu.br/index.php/psicologia/article/view/831>. Acesso em: 25 Fev. 2022.

EMILIANO, Joyce Monteiro; TOMÁS, Débora Nogueira. Vygotsky: a relação entre afetividade, desenvolvimento e suas implicações na prática docente. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**: Bebedouro-SP, 2015. Disponível em: <https://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/35/06042015200306.pdf>. Acesso em 20 mai.2022.

ESTEVES, Luara P.; RIBEIRO, Silvanne. A importância dos vínculos afetivos e da interação familiar para a formação e aprendizagem escolar das crianças. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**: Salvador, 2016.

FALK, Judith (Org). **Abordagem Pikler – educação infantil**. São Paulo: Omnisciência, 2016.

FARIA, Alessandra de Carvalho; PALMEIRA, Cícera Martins; ANGOTTI, Maristela. Educação e desenvolvimento integral da criança na primeira infância: o campo das responsabilidades. **Zero-a-Seis**: Florianópolis, 2013.

FOCHI, Paulo Sergio. **“Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?”**: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/70616>. Acesso em 20 jun. 2022.

FONTANEL, Béatrice ; D'HARCOURT, Claire. **L'épopée des bébés**: une histoire des petits d'hommes. Paris: Ed. de La Martinière, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2012.

GALLAHUE, David; OZMUN, John; GOODWAY, Jacqueline. **Compreendendo o desenvolvimento Motor: Bebês, crianças, adolescentes e adultos.** Porto Alegre: Editora AMGH, 2013.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.** Vozes: Petrópolis, 2014, 23.ed.

GARCIA, Andréa Costa. **Bebês e suas professoras no berçário: estudo de interações à luz de pedagogias participativas.** 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18032019-152645/en.php>. Acesso em: 19 jun. 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** São Paulo: Editora Atlas S.A, 2008.

GOMES, Marta Quintanilha. Sobre docência e ser professora de bebês. **Eventos Pedagógicos: Universidade do Estado do Mato Grosso**, v. 6, n. 3, p. 17-29, 2015. Disponível em: [web.archive.org/web/20180416232217id\\_/http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/ventos/article/viewFile/1910/1530](http://web.archive.org/web/20180416232217id_/http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/ventos/article/viewFile/1910/1530). Acesso em: 04 jun. 2022.

GONZALEZ-MENA, Janet; EYER, Dianne W. **O cuidado com bebês e crianças pequenas na Creche: Um currículo de Educação e cuidados baseados em relações qualificadas.** Tradução de Gabriela Wendracek Link. Porto Alegre: Editora AMGH, 2014, 9 ed.

GUIMARÃES, Daniela; ARENARI, Rachel. Na creche, cuidados corporais, afetividade e dialogia. **Educação em Revista: Belo Horizonte**, 2018, v.34. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/ZCgyPDSVjvvyHMfdRwY6YBw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 Abr. 2021.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica.** Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>. Acesso em: 18 jun. 2022.

KISHIMOTO, Tizuco. M. **O brincar e suas teorias.** São Paulo: Cengage learning, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Técnicas de pesquisa. In:\_\_\_\_. **Fundamentos da Metodologia Científica.** 5º Ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LEITE, Sérgio Antônio. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em Psicologia: Ribeirão Preto**, 2012, v. 20, n. 2, p. 355-368. Disponível em: [www.redalyc.org/pdf/5137/513751440006.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/5137/513751440006.pdf). Acesso em: 26 mai. 2022.

LISBOA, Amanda Feltrin; FERNANDES, Inaina Lara. A importância do vínculo afetivo para o desenvolvimento do recém-nascido: uma revisão integrativa. **Revista Eletrônica Acervo**

**Saúde**, 2021. Disponível em: <https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/8769>. Acesso em: 16 Fev. 2022.

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

MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. Relação pedagógica, afetividade, sensibilidade: pressupostos transdisciplinares para a formação docente. **Educação e Fronteiras On-Line**: Dourados, v. 1, n. 3, p.51-63, set./dez. 2011. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/handle/ri/13236>. Acesso em: 20 mai. 2022.

MAHONEY, Abigail Alvarenga. Emoção e ação pedagógica na infância: contribuições da psicologia humanista. **Temas em Psicologia**: Ribeirão Preto, 1993, v. 1, n. 3. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X1993000300009](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1993000300009). Acesso em: 08 Mar.2022.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Walon. **Revista Psicologia da Educação**, São Paulo, 2005. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1414-69752005000100002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1414-69752005000100002). Acesso em: 08 Mar.2022.

MARCIANO, Rafaela Paula; AMARAL, Waldemar Naves do. O vínculo mãe-bebê da gestação ao pós-parto: uma revisão sistemática de artigos empíricos publicados na língua portuguesa. **Femina**: Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-771206>. Acesso em: 20 abr. 2022.

MARCOS, Cristiane Suélen; ZAUHYGARMS, Gilza Maria. A formação de um vínculo afetivo entre educadoras e crianças como possibilidade para uma adaptação feliz na creche. **Colloquium Humanarum**: Presidente Prudente, 2016.

MELLO, Tágides; RUBIO, Juliana D. A. S. A importância da afetividade na relação professor/aluno no processo de ensino/aprendizagem na educação infantil. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**: São Paulo, v. 4, n. 1, p. 1-11, 2013. Disponível em: <http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v4-n1-2013/Tagides.pdf>. Acesso em 28 abr.2022.

MELO, Luzia Francisca de; SILVA, Taisa Tani da. Artes Visuais e a Relação com o Desenvolvimento Integral da Criança na Educação Infantil. **Revista Baquara**: Cuiabá, 2020.

MENDES, Thamiris Christine; LAROCCA, Priscila. Formação docente e afetividade: concepções sobre o papel da afetividade no desenvolvimento infantil. **Publicatio UEPG: Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes**, Ponta Grossa (PR) v. 21, n. 2, p. 157-157, 2013. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/humanas/article/view/3677>. Acesso em: 30 mai. 2022.

MICARELLO, Hilda. Avaliação e transições na educação infantil. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais**: Belo Horizonte, novembro de

2010. Disponível em: [portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7163-2-11-avaliacao-transicoes-hilda-micarello/file](http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7163-2-11-avaliacao-transicoes-hilda-micarello/file). Acesso em: 05 jun.2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: \_\_\_\_\_. **Pesquisa Social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

MONTANO, Fernanda. Afeto para crescer. **Revista Crescer**: São Paulo, 2017. Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/Primeira-Infancia/noticia/2016/08/afeto-para-crescer.html>. Acesso em 12 nov. 2021.

MORA, Estela. **Psicopedagogia Inafnto-Adolescente: O Bebê, gestação, gravidez, nascimento primeiro ano e segundo ano**. Editora Cultural, 2008.

MOZZAQUATRO, Caroline de Oliveira; ARPINI, Dorian Mônica; POLLI, Rodrigo Gabbi. Relação mãe-bebê e promoção de saúde no desenvolvimento infantil. **Psicologia em Revista**: Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-842236>. Acesso em: 13 Jan. 2022.

NELSON, K. **Language in cognitive development: the emergence of mediated mind**. Cambridge, Mass: Havard University Press, 1998.

NEVES, Vanessa Ferraz Almeida; SILVA, Elenice de Brito Teixeira. Os estudos sobre a educação de bebês no Brasil. **Educação Unisinos**: São Leopoldo, v. 24, p. 1-19, 2020. Disponível em: <http://www.revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2020.241.07>. Acesso em: 25 abr. 2022.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. A brincadeira e o desenvolvimento infantil: implicações para a educação em creches e pré-escolas. **Motrivivência**, n. 9, pág. 136-146, 1996. Disponível em: <https://www.lareferencia.inf>. Acesso em: 15 jun. 2022.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. O currículo na Educação Infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais? 2010. Disponível em: [https://www.amavi.org.br/arquivo/areas-tecnicas/educacao-desporto/freiavi/2014/O\\_Curriculo\\_na\\_Educacao\\_Infantil.pdf](https://www.amavi.org.br/arquivo/areas-tecnicas/educacao-desporto/freiavi/2014/O_Curriculo_na_Educacao_Infantil.pdf). Acesso em: 08 mar.2022.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Vigotski e o processo de formação de conceitos. In: LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vigotski, Wallon: Teorias Psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 2019, 5ª Ed.

PAPALIA, Diane; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano**. Porto Alegre: AMGH Editora, 2013, 12ª Ed.

PEREIRA, M. J. de A.; GONÇALVES, R. Afetividade: Caminho para a aprendizagem. **Alcancead**: Rio de Janeiro, 2010, v. 1, n. 1. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/alcance/article/view/669>. Acesso em: 16 jun. 2022.

PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

PIEROTTI, Mariana Moreira de Souza; LEVY, Lidia; ZORNIG, Silvia Abu-Jamra. O manhês: costurando laços. **Estilos da Clínica**, São Paulo, 2010, v.15, n.2.

RAMOS, Tacyana Karla Gomes; ARAGÃO, Emily Feitosa. Afetividade e brincadeiras: relações sociais entre criança e professora em meio às práticas pedagógicas. **Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional**, v. 11, n. 11, 2018. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/8941>. Acesso em: 03 dez. 2021.

RAYANE, Daniele Barbosa; SOUSA, Daniela Heitzmann Amaral Valentim de. Privação afetiva e suas consequências na primeira infância: um estudo de caso. **Revista InterScientia: João Pessoa**, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unipe.edu.br/index.php/interscientia/article/view/721>. Acesso em: 12 Jan. 2022.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia: Campinas**, v. 27, n. 3, p. 403-412, 2010. Disponível em: [/www.scielo.br/j/estpsi/a/yHSYRVgtXbrdFnBHw5BVsRc/?format=pdf&lang=pt](http://www.scielo.br/j/estpsi/a/yHSYRVgtXbrdFnBHw5BVsRc/?format=pdf&lang=pt). Acesso em: 20 mai. 2022.

RODRIGUES, Marinéa Figueira; FREIRE, Rosângela Batista. A importância da afetividade na Creche. **Revista Mosaico: Universidade de Vassouras-RJ**, v. 8, n. 1, p. 11-16, 2017. Disponível em: <http://editora.universidadedevassouras.edu.br/index.php/RM/article/view/924>. Acesso em: 09 Mai. 2021.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criação de filhos pequenos: tendências e ambigüidades. In: \_\_\_\_\_. **Família em processos contemporâneos: inovações culturais na sociedade brasileira**, v. 10, p. 167, 1995. Disponível em: <https://books.google.com.br/books>. Acesso em: 19 jun. 2022.

SAHIUM, Rosana Guimarães Lôbo; BRAGA, Lhuria Maryane Alves Gomes; ARAÚJO, Nívia Teixeira Braga. A importância da afetividade no processo de desenvolvimento da educação infantil. **Revista Educação In Loco: Faculdade do Noroeste de Minas – FINOM**, 2020. Disponível em: <http://revistas.icesp.br/index.php/REIL/article/view/1223>. Acesso em: 02 Fev. 2022.

SALGADO, Marilda Capitulina Costa; SILVA, Marta Regina Paulo da. Do senso comum à qualificação profissional: a construção da docência de bebês. **Dialogia: São Paulo**, n. 37, p. 1-16, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n37.19764>. Acesso em: 02 jun. 2022.

SANTOS, Marcelo Pelucio dos; CORDEIRO, Luciana; PETITTO, Sonia. A importância dos vínculos afetivos com os pais e professores no desenvolvimento da aprendizagem da criança. **LUMINAR-Revista de Ciências e Humanidades**, v. 1, n. 2, 2018. Disponível em: <http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/BDCC/article/view/1570>. Acesso em 23 Jan. 2022.

SANTOS, Marlene Oliveira dos. Professoras e bebês: uma docência interpretativa-relacional. **Eccos - Revista Científica: São Paulo**, n. 58, p. 1-19, e13507, jul./set. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n58.13507>. Acesso em: 30 mai. 2022.

SARMENTO, Manuel Jacinto; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. **Infância (in) visível**. Junqueira&Marin Editores, 2007. Disponível em: [/https://repositorium.sdum.uminho.pt](https://repositorium.sdum.uminho.pt). Acesso em: 18 jun. 2022.

SAUR, Barbara et al. Relação entre vínculo de apego e desenvolvimento cognitivo, linguístico e motor. **Psico**: Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/revistapsico/article/view/27248>. Acesso em: 18 Fev. 2022.

SEIDL-DE-MOURA, Maria Lucia; RIBAS, Adriana F. Paes. Evidências sobre características de bebês recém-nascidos: um convite a reflexões teóricas. In: SEIDL-DE-MOURA, Maria Lucia (Org.). **O bebê do século XXI e a psicologia em desenvolvimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

SILVA, Carla Camila da; SILVA, Denize de Melo; MACIEL, Antonia Kátia Soares; TAHIM, Ana Paula Vasconcelos de Oliveira. A construção de laços afetivos na educação infantil: considerações teóricas possíveis. In: **Fórum Internacional de Pedagogia**, Pau dos Ferros (RN), 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/46941>. Acesso em: 03 Fev. 2022.

SILVA, Crislane Vicente et al. A contação de histórias de modo intensificado auxiliando no desenvolvimento integral da criança. **Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional**, v. 7, n. 7, 2019.

SILVA, Ione da Costa Melo; MARTINS, Maria Aparecida. Educação Infantil e as práticas pedagógicas para bebês e crianças: novos caminhos, novas possibilidades. In: VELHO, Carolina Helena; VIEIRA, Débora Cristina; FARIAS, Rhaisa; LIMA (Org.). **Entre o tecer e os fios da Teoria Histórico-Cultural: expressões da formação continuada de professoras da Educação Infantil**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022, p. 438.

SILVA, Marta Regina Paulo da. “E os bebês?”: quando os bebês interrogam a nossa docência. **Revista Teias**: Rio de Janeiro, 2020, v. 21, n. 61. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/43792>. Acesso em: 30 mai. 2022.

SILVA, Tainá Aparecida Gil da; LEITE, Maria Fernanda. Vínculo afetivo materno: processo fundamental para o desenvolvimento infantil uma revisão de literatura. **Revista Salusvita (Online)**: Bauru, 2020. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1140924>. Acesso em: 26 Out. 2021.

SIQUEIRA, Kelly Cristina F. et al. Rotina pré-escolar e desenvolvimento infantil de crianças atendidas em uma escola pública no interior de São Paulo. **Revista Brasileira de Ciência & Movimento**: São Caetano do Sul, 2019.

SOARES, Suzana Macedo. **Vínculo, Movimento e Autonomia**. São Paulo: Omnisciência, 2017.

SUCENA, Laura Gonçalves. **Cuidados na primeira infância garantem desenvolvimento integral da criança**. Disponível em: <https://feac.org.br/cuidados-nos-primeiros-anos-de-vida-garantem-desenvolvimento-integral-da-crianca/>. Acesso em: 10 jan. 2022.



TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. **Psicologia, análise e crítica da prática educacional**. Campinas: ANPED, p. 1-17, 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/2019t.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2022.

TEBET, Gabriela de Campos; ABRAMOWICZ, Anete. Estudos de bebês: linhas e perspectivas de um campo em construção. **ETD: Educação Temática Digital**, Campinas, 2018.

TOLOCKA, Rute Estanislava et al. Música e movimento no berçário: potencializando o desenvolvimento integral. **Pensar a Prática**: Universidade Federal de Goiás - UFG, 2019.

TOMASELLO, M. **Constructing a language: a usage-based theory of language acquisition**. Cambridge, Mass.: Havard University Press, 2003.

TOMASELLO, M. **The Cultural origins of human cognition**. Cambridge, Mass.: Havard University Press, 1998.

VENANCIO, Sonia Isoyama. Amamentação: da prevenção da mortalidade infantil à promoção do desenvolvimento integral da criança. **BIS, Bol. Inst. Saúde (Impr.)**: São Paulo, 2015.

VEZARO, Marta Rodrigues; SOUZA, Isabela Augusta Andrade. A afetividade na relação professor-aluno no processo de formação e aprendizagem na Educação Infantil. **Revista Eventos Pedagógicos**: Universidade do Estado do Mato Grosso, v. 2, n. 1, p. 2, 2011.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e Linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Trad. Claudia Berliner e revisado por Izabel Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1ª Ed. Traduzida, 2010.]

WINNICOTT, Donald. A preocupação materna primária. In: D. W. **Winnicott Da Pediatria à psicanálise: Obras escolhidas**. Rio de Janeiro: Editora Imago, 2000.

ZENI, Nikolle; GONÇALVES, Karin Christina. Contação de história no desenvolvimento infantil. **Anais do EVINCI-UniBrasil**, v. 6, n. 1, p. 250-250, 2020.