

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**  
*CAMPUS CHAPECÓ*  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**DAIANA CRISTINA DA SILVA**  
**NÁTALLY BEATRIZ MIOR VIEIRA**

**A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO DE BEBÊS: O QUE AS PROFESSORAS**  
**TÊM A NOS DIZER?**

**CHAPECÓ**  
**2022**

**DAIANA CRISTINA DA SILVA  
NÁTALLY BEATRIZ MIOR VIEIRA**

**A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO DE BEBÊS: O QUE AS PROFESSORAS  
TÊM A NOS DIZER?**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Letícia Ribeiro Lyra.

**CHAPECÓ  
2022**

**DAIANA CRISTINA DA SILVA  
NÁTALLY BEATRIZ MIOR VIEIRA**

**A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO DE BEBÊS: O QUE AS PROFESSORAS  
TÊM A NOS DIZER?**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 16/08/2022.

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente



LETICIA RIBEIRO LYRA  
Data: 23/08/2022 16:02:04-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Letícia Ribeiro Lyra**  
Orientadora

Documento assinado digitalmente



ANDREA SIMOES RIVERO  
Data: 29/08/2022 17:00:03-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Andréa Simões Rivero**  
Avaliadora

Documento assinado digitalmente



MARCIA ANDREIA TRICHES  
Data: 25/08/2022 11:06:10-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

---

**Prof.<sup>a</sup> Ma. Márcia Andréia Triches**  
Avaliadora

## SUMÁRIO

RESUMO.....	5
INTRODUÇÃO.....	6
AFETIVIDADE E WALLON .....	8
PERCURSO METODOLÓGICO .....	15
ANÁLISE DAS ENTREVISTAS .....	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	26
REFERÊNCIAS .....	27
APÊNDICE .....	30

## RESUMO

As professoras de educação infantil têm um importante papel na promoção do desenvolvimento emocional dos bebês. Em função disso, tem-se como objetivo analisar quais as práticas educativas das professoras da educação de bebês que possibilitam seu desenvolvimento emocional. Tem-se como referencial teórico principal a Psicogenética de Henri Wallon. Essa pesquisa configura-se como qualitativa de caráter exploratório e consistiu em entrevistas com cinco professoras de berçário de crianças de 0 a 1 ano e 6 meses que lecionam em três Escolas de Educação Infantil em um município de pequeno porte no norte do Rio Grande do Sul. Para o tratamento das entrevistas, utilizou-se a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016). As entrevistas foram categorizadas *a posteriori*, pois emergiram das falas das professoras. Os resultados indicam três grandes categorias: cuidar com afeto, acolhimento das manifestações dos bebês e comunicação e vínculo nas rotinas. Sinalizam que as professoras disseram não terem tido discussões acerca do tema na formação inicial e continuada. Indicam, também, que elas expressam muita atenção a como os bebês se manifestam e buscam promover seu desenvolvimento emocional. Porém, ainda identifica-se mais práticas de cuidado *para* os bebês e não *com* os bebês. Outro aspecto a ser melhor analisado é com relação à dimensão da Educação, que ainda parece ser pouco destacada nas práticas docentes. Avalia-se que essa pesquisa possa contribuir para a prática das professoras educadoras acerca da importância da afetividade no cuidado com bebês de 0 a 1 ano e 6 meses. Bem como trazer apontamentos para introdução desse tema na formação inicial e continuada de professoras da Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Bebês; práticas docentes; Wallon

## ABSTRACT

Early childhood teachers play an important role in promoting the emotional development of babies. As a result, the objective is to analyze the educational practices of the teachers of baby education that enable their emotional development. The main theoretical framework is the Psychogenetics of Henri Wallon. This research is qualitative and exploratory in nature and consisted of interviews with five nursery teachers of children aged 0 to 1 year and 6 months who teach at three Kindergarten Schools in a small town in the north of Rio Grande do Sul. For the treatment of the interviews, the content analysis proposed by Bardin (2016) was used. The interviews were categorized *a posteriori*, as they emerged from the teachers' statements. The results indicate three major categories: caring with affection, welcoming the babies' manifestations and communication and bonding in routines. They indicate that the teachers said they had not had discussions about the topic in their initial and continuing education. They also indicate that they express a lot of attention to how babies manifest themselves and seek to promote their emotional development. However, there are still more care practices for babies and not with babies. Another aspect to be better analyzed is in relation to the Education dimension, which still seems to be little highlighted in teaching practices. It is estimated that this research can contribute to the practice of teacher

educators about the importance of affection in the care of babies from 0 to 1 year and 6 months. As well as bring notes for the introduction of this theme in the initial and continuing education of teachers of Early Childhood Education.

**Keywords:** Babies; teaching practices; Wallon

## INTRODUÇÃO

Este artigo possui como tema a Afetividade na educação de bebês. Este foi escolhido pela importância que possui na educação infantil, bem como o pouco debate sobre ele nas instituições, tanto creches, escolas e nas universidades, o que nos instigou a conhecê-lo e pesquisá-lo melhor e de maneira mais aprofundada. Ao pesquisar em portais de periódicos da SciELO e Anais da ANPEd sobre a afetividade na prática docente com Bebês<sup>1</sup>, nos deparamos com a baixa produção de bibliográfica sobre este tema, quando unido à pesquisa e relatos de professores da educação de bebês sobre sua importância ou sobre a sua concepção<sup>2</sup>.

A afetividade é apreendida culturalmente pelo ser humano, pois estamos constantemente em contato com o outro. E é neste contato, nesta interação, que a afetividade acontece, e assim modifica o eu e o outro. A primeira forma de comunicação que os bebês têm com os adultos que o cercam é por meio das emoções. Essas vão constituindo a base da sua afetividade nas interações.

Considerando que muitos bebês de 1 a 3 anos conviverão na Educação Infantil, entendemos que a afetividade deva ser pensada nesses espaços e que a professora tem um importante papel no desenvolvimento emocional dessas crianças. Sendo este adulto, professor nas instituições de educação infantil, é necessário que se tenha um conhecimento sobre o desenvolvimento emocional dos bebês, para que consiga êxito nesse processo, priorizando desenvolver uma educação emocional pautada em ideais que priorizem o bebê, suas escolhas, e que compreendam a criança em sua total

---

1 Neste artigo é empregada a nomenclatura disposta no documento Práticas Cotidianas na Educação Infantil-Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares (BRASIL, 2009), entendendo bebês as crianças de 0 a 18 meses.

2 Mais informações no Percorso metodológico.

complexidade.

A escolha pelo teórico Henri Wallon se dá pela proximidade do tema de investigação e com as pesquisas e teoria formada pelo mesmo, bem como por ser um dos teóricos que mais abordou a afetividade centrada na criança. Wallon categoriza o desenvolvimento da pessoa em cinco fases: impulsivo-emocional, sensório-motor projetivo, personalismo, categorias e da adolescência. Enfatizamos nesta pesquisa o estágio impulsivo-emocional respectivo ao primeiro ano de vida e o sensório motor projetivo abordando de 1 a 3 anos, considerando que nosso foco é o desenvolvimento emocional dos bebês.

Na Educação de bebês, encontram-se dois estágios do desenvolvimento da pessoa proposto por Wallon, o Impulsivo Emocional e também o Sensório-Motor Projetivo. No Impulsivo Emocional, segundo Nunes e Silveira (2011, p. 121) ocorre o “[...] momento marcado por inabilidade motora (e simbólica), dependência de cuidados maternos, movimentos desordenados, comunica-se por meio da emoção.” É neste estágio que se encontra um período importante no desenvolvimento emocional dos bebês, pois nele demonstram seu desconforto ou conforto, sejam elas, fome, estar sujo, estar triste ou estar alegre. Portanto, é somente por meio do seu corpo que expressam suas emoções.

No Estágio sensório-motor projetivo, do primeiro ao terceiro ano, há o aparecimento da inteligência prática e simbólica. O bebê aprende a andar, sendo o movimento o meio de suporte para as interações sociais. O contágio emocional que tem a função de sensibilizar o adulto sobre suas necessidades e desejos se manifesta de maneira mais proeminente nesse momento do desenvolvimento (WALLON, 1971).

Assim, é importante que os adultos saibam entender e compreender os estágios para que possa conhecer e ajudar o bebê a se reconhecer, diferenciar o eu e o outro, e também introduzi-lo, lentamente, no contexto cultural ao qual faz parte. Pois o bebê é dependente do adulto, tanto para a parte fisiológica, quanto para lhe acalantar em momentos de choro, medo, angústia.

Dessa maneira, através de reflexões, estudos e das entrevistas com cinco professoras de bebês das Escolas Municipais de Educação Infantil, buscamos responder nossa questão problema: “Quais as práticas educativas das professoras da educação

debebês que possibilitam o desenvolvimento emocional?”

Para que possamos compreender dispomos como objetivo geral: Analisar quais as práticas educativas das professoras da educação de bebês que possibilitam o desenvolvimento emocional, e por meio dos objetivos específicos: Compreender como aconteceu e se modificou a concepção da criança e da educação infantil; Analisar o que os professores entendem sobre o papel da afetividade dentro da sala de aula e como eles entendem e se apropriam dessa prática no processo de desenvolvimento emocional de bebês.

Tais objetivos nos nortearam acerca do problema inicial, considerando que a afetividade se torna uma prática fundamental no processo de desenvolvimento emocional na educação infantil. Para Wallon (2007, p 122) "é inevitável que as influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço tenham sobre sua evolução uma ação determinante". A afetividade nos primeiros anos da educação infantil é capaz de influenciar não só a formação da criança, mas também a relação da criança com a sociedade.

Ao compreender a importância do estudo da afetividade na educação infantil, o trabalho se torna relevante tanto para as pesquisadoras como para as participantes e instituições, fazendo uma abordagem teórica sobre o tema e uma análise da prática docente, instigando novas formas de pensar as interações na educação infantil. Especialmente, no momento atual, em que se encontram relatos de barbáries ocorridas em instituições infantis, por parte de profissionais e instituições que desconhecem a relevância da afetividade no desenvolvimento emocional dos bebês no âmbito educacional e em outras áreas da vida do bebê.

Este artigo se organizará em três subtítulos. No primeiro, abordará a afetividade na teoria de Wallon. O segundo, salienta os conceitos e histórico da infância e educação infantil; e, por fim, os resultados da pesquisa, analisando as respostas das professoras, sob a luz da teoria Walloniana.

## **AFETIVIDADE E WALLON**

Para Wallon, segundo Galvão (2012, p. 12), "estudar a criança não é um mero instrumento para a compreensão do psiquismo humano, mas também, de maneira a

contribuir com a educação”. Wallon em sua pesquisa volta a sua atenção para a criança de forma abrangente, construindo uma gênese dos processos psíquicos para compreender, dentro dos vários momentos, idades e etapas, o desenvolvimento dos domínios afetivos, cognitivo e motor.

Segundo Almeida (2008, p.347), Wallon trata a afetividade primeiramente determinada por um fator orgânico e após influenciada pela ação do meio social, entendendo-se que a criança ao nascer é um ser biológico inserido na cultura. De acordo com Wallon:

[...] a constituição biológica da criança ao nascer não será a lei única do seu futuro destino. Os seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência, onde a escolha individual não está ausente. (1959 *apud* ALMEIDA, 1959, p. 288)”.

Nesse sentido, é de sua relação com o meio social que ocorre uma evolução progressiva da afetividade e da inteligência, como apontado por Wallon (1971, p. 13) “odesenvolvimento da inteligência, em grande parte, é função do meio social”.

Wallon discute também a importância da análise dos acontecimentos da vida da criança, e que estes são importantes para o seu desenvolvimento afetivo. Salienta que não existe um percurso linear a seguir, e que somos feitos dos acontecimentos, e que estes nos afetam e nos modificam. Cerisara (1997, p. 41) ao abordar a teoria de Wallon aponta que “para compreender o indivíduo, é preciso o conhecimento da sua biografia, para compreender o adulto, é preciso conhecer a criança e, portanto, para compreender uma função, é preciso conhecer a sua gênese.”

Nesta discussão encontra-se outra grande pesquisa de Wallon, a Teoria do desenvolvimento da personalidade. Nela o autor estuda a passagem do orgânico para o psíquico, e constatou que não há dissociação entre ambas. Segundo Almeida (2008, p.350), Wallon destaca que “o desenvolvimento da personalidade oscila entre movimentos ora afetivos, ora cognitivos, que são interdependentes; em outras palavras, à medida que a afetividade se desenvolve, interfere na inteligência e vice-versa”. Sendo assim, afetividade e cognição encontram-se associadas, em concomitância, uma depende da outra para o desenvolvimento da evolução psíquica, em que cada uma possui funções diferentes, porém, que se afetam.

Ocorre seguidamente uma confusão conceitual ao se falar sobre afetividade.

Wallon deixa claro a diferenciação sobre afetividade e emoção, que segundo Cerisara (1997, pg 43)

O emocional é fugaz e transitório, visível corporalmente. A situação afetiva é mais permanente e implica uma carga de atração e repulsão de um objeto de amor e ódio. Wallon trabalha com o emocional, entendido como um estágio do qual participa o orgânico e o cognitivo, mas ligado ao corpo, como medo, cólera, timidez, tristeza, para depois trabalhar o afetivo.

A emoção encontra-se na Teoria de Wallon como uma ação visível, pois é possível percebê-la no corpo do outro, sua felicidade, tristeza, entre outras manifestações. Um exemplo utilizado é a criança pequena, que utiliza das suas emoções para demonstrar as suas necessidades, principalmente, quando a sua linguagem não está desenvolvida. A emoção é a externalização da afetividade.

Dentro de todas as fases propostas por Wallon, aprofundaremos nosso estudo no estágio Impulsivo-emocional e o Sensório-Motor Projetivo. O estágio Impulsivo-emocional engloba o primeiro ano de vida da criança. Nele, segundo Wallon (*apud* GALVÃO, 2012, p.117), “a emoção estabelece um vínculo muito forte entre os indivíduos do grupo”. A criança ainda não se entende como um ser, mas sim “uma absorção no outro, profundamente fecunda” (WALLON *apud*, GALVÃO, 2012, p.117). Nesta etapa, é ainda dependente de nutrição, cuidados de ordem fisiológica, seus movimentos ainda são desordenados, e a presença do adulto é indispensável para a introdução da criança no meio cultural em que vive.

Nesse estágio o recém nascido, expressa seus estados afetivos por meio do seu corpo. Nessa faixa etária, o bebê não compreende suas necessidades e emoções, não tem experiência de mundo, seus gestos, sons e reações não tem intencionalidade motora, sendo, através do choro que ele estabelece uma relação e intenção com o adulto. Assim, a falta de linguagem verbal dá lugar às emoções.

Por volta dos seis meses, há a passagem do orgânico para o social, um momento muito importante no desenvolvimento que é quando o bebê expressa suas emoções e respostas orgânicas e começa a imitar os adultos com os quais interagem. Ou seja, o bebê provoca reações nos adultos manifestando sua dimensão social (WALLON, 1971).

Essa relação entre o bebê e o adulto é a forma de comunicação para que o adulto atenda suas necessidades, ou seja, ele passa a entender que seu choro, resulta em uma

compreensão por parte de seu cuidador. Por essa razão a interação do bebê com o adulto se faz tão necessária para seu desenvolvimento.

É nesse estágio que a afetividade se torna indispensável, para que o bebê ressignifique a relação com o adulto, diferencie suas emoções e passe a ter intenções em sua comunicação.

No estágio Sensório-Motor Projetivo, que engloba as crianças de 1 a 3 anos, a criança inicia a sua exploração e manipulação do espaço, já consegue se alimentar, movimentar. Nesse estágio a criança explora o ambiente, visando conhecer as coisas ao seu redor e a si mesmo, desenvolvendo a função simbólica e da linguagem subjetiva. Dessa forma, a criança passa a ter mais autonomia. O fato de correr, pular, manipular, pegar, favorece o desenvolvimento cognitivo. A interação e os gestos, também são fundamentais para a criança nesse estágio, facilitando a socialização com os ambientes e com as pessoas. No início deste estágio, até por volta dos 2 anos, a criança ainda é “incapaz de diferenciar-se do outro.” ( WALLON, apud, GALVÃO, 2012, p.119). Entretanto, a diferenciação eu-outro que começou no estágio anterior, se completará e a criança, por volta dos 3 anos, se reconhecerá separada do outro.

Wallon (apud GALVÃO, 2012, p.122) diz que: “Nenhuma dessas etapas jamais é completamente superada e, em certas afeições, assiste-se à ressurgência de estágios mais antigos”. Bem como, ao passar de um estágio para o outro, ocorrem crises. Segundo Nunes e Silveira (2011, p. 120), “para Wallon situações de conflito marcam o desenvolvimento do sujeito”. É importante compreender os estágios como um ciclo em que um estágio é importante para o avanço do próximo.

A dimensão afetiva se faz significativa em todo o processo de desenvolvimento da criança, em cada estágio a afetividade se faz presente nas relações com pessoas, meio, através das emoções e gestos. É a partir dessas interações, que a criança passa a se estabelecer como sujeito cultural e social.

Para compreender a importância da afetividade na Educação Infantil, é necessário também discutir o seu processo de construção e apropriação na sociedade, com isso, abordaremos um pouco sobre a história da infância e da educação infantil.

## INFÂNCIA<sup>3</sup> E EDUCAÇÃO INFANTIL

Para que possamos entender a influência e importância da afetividade no desenvolvimento da criança, é necessário entendermos como as concepções acerca da infância e da educação infantil passaram a ser debatidas e construídas. O conceito de infância torna-se importante para compreensão das crianças como seres singulares, que constroem sua identidade através das interações e do seu meio, sendo vistas como sujeitos históricos, detentores de direito, cuidado e assistência.

Por volta do século XII a sociedade ainda enfrentava graves problemas ligados a saúde, e as principais vítimas eram as crianças, gerando grandes índices de mortalidade. Entendiam que era perda de tempo investir tempo no cuidado de crianças que poderiam morrer a qualquer momento. As crianças não eram reconhecidas, era necessário que fossem tratadas como adultos, como integrantes daquele meio.

Antes do século XVII, não existia uma definição para a Infância. Não era entendida e abordada como uma fase única, era igualitária aos adultos. Segundo Ariés (1981, p. 156) " na sociedade medieval a criança a partir do momento em que passava a agir sem solicitude de sua mãe, ingressa na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes". As crianças tinham a rotina e a vivência igual dos seus pais, eram tratados como adultos, sem a sensibilidade de que necessitavam de cuidados diferenciados.

É somente no século XVII que se define uma concepção de criança e infância. Sarmiento e Vasconcellos (2007, p. 28) afirma que

Os séculos XVII e XVIII, que assistem a essas mudanças profundas na sociedade, constituem o período histórico em que a moderna idéia da infância se cristaliza definitivamente, assumindo um carácter distintivo e constituindo-se como referenciadora de um grupo humano que não se caracteriza pela imperfeição, incompletude ou miniaturização do adulto, mas por uma fase própria do desenvolvimento humano.

Com a influência da reforma protestante e da igreja e com a maior afetividade vinda da família, a educação passou a ser entendida como essencial, passando a se

---

<sup>3</sup> Sabe-se que não há uma única infância e sim infâncias, considerando que existem diferentes contextos sócio-histórico-culturais em que as crianças se desenvolvem. Porém utilizaremos o termo Infância como categoria que inclui todas essas diferentes configurações de infância.

terum novo olhar para a infância. Entende-se, nesse momento, que é necessário formar crianças de moralidade íntegra, seguindo as doutrinas da igreja. Essa forma de pensar acaba envolvendo as famílias, e então, a educação e a moral transformam-se em parâmetros a ser fundamentais para as crianças. A afetividade e a valorização da família e sociedade para com as crianças, segundo Ariés (1981, p.203) foram fatores presentes durante essa mudança. Segundo Schimidt (1997), os séculos XVII e XVIII, são marcos na concepção de infância, pois são buscadas formas de educar crianças pequenas, para que as necessidades das mesmas e da sociedade em geral, fossem atendidas.

Após o capitalismo, no século XIX, que reestruturou a família, limitando o papel do homem como provedor da casa e da mulher como a “defensora” do lar e dos filhos, é que se passa a ter a visão da criança como um ser frágil, que necessita de instrução para sua socialização. Com a concepção de que a criança precisa de instrução e com o enaltecimento dos filhos dos burgueses, segundo Barbosa (2018), elaboram propostas para a educação e o desenvolvimento dessas crianças.

Dessa forma, a infância passa a ser discutida, priorizada e compreendem a importância que a criança tenha uma formação dentro de uma instituição educacional. O desenvolvimento da criança deixa de ser através do trabalho e da adultização das mesmas. A criança passa a ser visualizada e valorizada como significativa. Assim, a maneira de como conduzir essa formação, tanto a infância quanto a educação precisa ser repensada. Segundo Loureiro (2005, p.36):

Nesse período começa a existir uma preocupação em conhecer a mentalidade das crianças a fim de adaptar os métodos de educação a elas, facilitando o processo de aprendizagem. Surge uma ênfase na imagem da criança como um anjo, “testemunho da inocência batismal” e, por isso, próximo de Cristo.

Apenas no século XIX, que de fato as mudanças começam a ocorrer, já que a infância já era vista com preocupação, isso se afirmou com a consolidação da indústria na Europa. Segundo Kuhlmann (2010, p. 60), “o desenvolvimento científico e tecnológico, consolidou as tendências de mitificação da ciência e de valorização da infância”. Dessa forma os jardins de infância e as creches passam a ser reorganizadas

e valorizadas. Percebe-se a necessidade de instituições que pudessem se dedicar às crianças, geradores de “bons cidadãos”, um lugar onde as mães trabalhadoras oriundas da indústria pudessem deixar seus filhos, configurando-se como assistencialista. Formam-se instituições e institucionalizações com o objetivo de formar um cidadão ideal para a sociedade em que vive.

No Brasil, a educação infantil se caracterizou por muito tempo com o modelo assistencialista. Diante do crescimento industrial, no início do século XX, se constatou as necessidades de espaços educacionais que os trabalhadores, criando assim creches e jardins de infância. Por conta das necessidades, é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1961, que tem como objetivo a inclusão das creches no sistema de ensino. A lei destaca:

Art. 23 – A educação pré-primária destina-se aos menores de até 7 anos, a ser ministrada em escolas maternas ou jardins de infância.

Art. 24 – As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativas próprias ou em cooperação com poderes públicos, instituições de educação pré-primária (LDB, 1961)

Somente na década de 1990, é que foi proposto o Referencial curricular nacional para a educação infantil (BRASIL, 1998, p.21), que define que “as crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio”. É, assim, reconhecida através de leis, institucionalização e estruturação de currículos que a criança se desenvolva por meio de diferentes linguagens, interações e do meio social. Diante do crescimento industrial, se constatou as necessidades de espaços educacionais que os trabalhadores, criando assim creches e jardins de infância.

Nota-se ao longo do tempo que a infância e a educação infantil tiveram diferentes percursos, essas mudanças embora demoradas, foram de extrema importância para que a criança seja de fato reconhecida como criança e que disponha de seus direitos garantidos. No Brasil, o ECA (Lei 8.069/90) promulgado em 13 de Julho de 1990, destaca direitos que garantem proteção da criança, como:

Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos

fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.(...) Art. 7º A criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência. (BRASIL, 1990)

É através dos direitos garantidos às crianças que a sociedade passa a se preocupar em desenvolver políticas públicas e instituições de ensino que supram essas necessidades é importante destacar que a atenção voltada às crianças partiu também das próprias famílias, que tiveram o papel fundamental para que a criança tivesse suas necessidades atendidas. Um fator importante para a criação de creches no Brasil com o financiamento do Estado, foi através do Ministério da Educação, que possibilitou um destaque na educação infantil.

A Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), e a BNCC (2015), são alguns outros documentos que possibilitam o desenvolvimento na educação infantil com base nas reais necessidades da criança.

Apesar de tardia, a concepção de infância foi necessária para o reconhecimento da criança, através de documentos norteadores, a educação passa a ser garantida de forma que desenvolva a criança de maneira que supra suas necessidades cognitivas, psicológicas e sociais.

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

A fim de respondermos nossa questão de investigação: “Quais as práticas educativas das professoras da educação de bebês que possibilitam o desenvolvimento emocional?”, inicialmente, realizamos uma pesquisa bibliográfica, para que levantássemos dados e concepções sobre o tema central, a partir de obras já existentes como livros e periódicos, nela encontramos alguns materiais, utilizando de descritores: afetividade na prática docente com bebês e com recorte temporal de 2015-2022. Encontramos somente dois artigos que tratam sobre estes descritores, associados ao

teórico Wallon, são eles: “Na creche, cuidados corporais, afetividade e dialogia.” escrito por Daniela Guimarães e Rachel Arenari e “Afetividade na prática do professor na escola da infância.” escrito por Denise D’Auria-Tardeli e Vanessa Takigami Alves.

Segundo Macedo (1994, p.13), a pesquisa bibliográfica se torna o primeiro exercício para de fato desenvolver um trabalho científico, com base no tema escolhido, analisar informações, buscar respostas e questionamentos.

O ato de pesquisar é fundamental, dessa forma, a pesquisa auxilia no processo de resoluções e soluções de problemáticas. Segundo Demo (1993, p.80):

pesquisa significa diálogo crítico e criativo com a realidade, culminando na elaboração própria e na capacidade de intervenção. Em tese, pesquisa é a atitude do ‘apreender a apreender’, e, como tal, faz parte de todo processo educativo e emancipatório.

Realizamos uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório, com o objetivo de uma ampla compreensão dos dados da pesquisa. A pesquisa exploratória para Duarte (2012, p.03):

permite uma maior familiaridade entre o pesquisador e o tema pesquisado, visto que este ainda é pouco conhecido, pouco explorado. Nesse sentido, caso o problema proposto não apresenta aspectos que permitem a visualização dos procedimentos a serem adotados, será necessário que o pesquisador inicie um processo de sondagem, com vistas a aprimorar ideias, descobrir intuições e, posteriormente construir hipóteses.

Dessa forma, a pesquisa contribuiu para aprofundarmos referente ao vínculo afetivo na educação infantil, desenvolvendo um maior conhecimento de acordo com a realidade do ambiente e das pessoas pesquisadas.

O público alvo da pesquisa foram cinco professoras do berçário de crianças de 0 a 1 ano e 6 meses, que lecionam em três diferentes Escolas Públicas e Municipais de Educação Infantil- EMEI, de um município ao Norte do Rio Grande do Sul.

O município supracitado com base no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) se estende por 468,962 Km<sup>2</sup>, conta com 12.074 habitantes, conforme último censo de 2010. O município possui três instituições de educação infantil, três de Ensino Fundamental e duas Estaduais de Ensino, sendo uma de Ensino Fundamental e uma de Ensino Médio.

Definimos a escolha por esse município, por ser uma cidade de pequeno porte,

possibilitando uma pesquisa em três diferentes instituições, e por uma das acadêmicas residir no Município e sua facilidade de acesso.

Para a coleta das informações, realizamos as entrevistas semiestruturadas, que apesar de termos um roteiro prévio, o entrevistado teve a liberdade de dialogar para além desse. Isso resulta em uma coleta maior de informações dentro do tema proposto. Goode e Hatt (1969, p.237), destacam que “a entrevista consiste no desenvolvimento de precisão, focalização, fidedignidade e validade de certo ato social como a conversação”.

Inicialmente, entramos em contato com as professoras com três semanas de antecedência, afim de realizar o convite para as entrevistas. No primeiro momento, tínhamos a confirmação das seis educadoras convidadas, durante o processo, tivemos a desistência de uma professora. No dia anterior ao início das entrevistas, nos direcionamos às instituições para um primeiro contato, para apresentar para as educadoras o tema e os objetivos da pesquisa.

As entrevistas aconteceram em dois dias consecutivos, realizamos 17 perguntas principais, relacionadas ao papel da professora no desenvolvimento da afetividade (Apêndice A).

As entrevistas semi-estruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. (BONI; QUARESMA. 2005, p.75).

Como processo para a escolha das professoras estabelecemos os seguintes critérios: a) Formação Licenciatura em pedagogia, b) Estar atuando com bebês 0-1 ano 6 meses, c) Estar atuando na Rede Pública de Ensino do município escolhido para a pesquisa, d) Estar atuando como professora de bebês presencialmente, no mínimo, há um ano. Como critério de exclusão: a) professoras que não tiveram experiência docente presencial, ou que iniciaram sua experiência docente no ano de 2022, isentando professores que não atendem os critérios elencados.

As entrevistas aconteceram nos EMEI em locais reservados. Todas as entrevistadas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido<sup>4</sup>. Todas as

---

4 O projeto de pesquisa passou pelo Comitê de Ética em Pesquisa e foi aprovado (CAAE 58401122.6.0000.5564).

entrevistas com as professoras foram gravadas em áudio e transcritas. A fim de garantir o sigilo e confidencialidade das respondentes, estas serão identificadas como P1, ...P5.

Após, realizamos análise de conteúdo (AC). Para Bardin (2016, p. 44):

a análise de conteúdo é entendida como um conjunto de técnicas de “análise das comunicações, que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a interferências de conhecimentos relativos de condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”

O conteúdo das entrevistas foram categorizados *a posteriori*. Ou seja, emergiram da fala das professoras. Além das categorizações das falas, utilizamos a nuvens de palavras (NP) como um suporte para a análise. A NP permite indicar através de ilustração a frequência e importância das palavras. Quanto mais vezes a palavra é repetida, mais destaque tem na figura representada na NP. Esse recurso foi um meio de sistematizar as entrevistas, com o objetivo de equiparar as falas para uma maior compreensão dos conceitos acerca da afetividade retratados pelas professoras.

## **ANÁLISE DAS ENTREVISTAS**

As entrevistas contaram com a participação de cinco professoras, todas mulheres, com idade de 30 a 50 anos, formadas em Pedagogia e atuando como professora regente em salas de berçário. Todas possuem pós-graduação e atuam entre 5 a 17 anos na Educação Infantil. Observamos que a maioria das professoras buscou se capacitar como docentes. No entanto, identificamos que essas especializações são direcionadas a interdisciplinaridade, gestão, educação especial e psicopedagogia e não na perspectiva da educação infantil. Isso nos leva a questionar: estão sendo ofertados cursos de pós-graduação modalidade *stricto sensu* em educação infantil?

Foram criadas três categorias *a posteriori*, pois emergiram das falas das professoras: cuidar com afeto, acolhimento das manifestações dos bebês e comunicação e vínculo nas rotinas.

Iniciamos analisando as questões abordadas na primeira categoria “cuidar com afeto”. Quando perguntadas sobre o que aprenderam acerca do desenvolvimento emocional na formação inicial, poucas professoras relatam que tiveram contato ou

lembram vagamente da abordagem do desenvolvimento emocional na sua formação inicial e algumas na formação continuada. A professora P2<sup>5</sup> nos diz que “Na formação a gente teve só o teórico, a gente não fez a prática. A prática a gente tem no dia a dia com as crianças.”

Percebe-se que durante suas falas, as professoras compreendem a importância da afetividade em sala de aula, e que isso de fato é entendido somente no exercício docente. Dessa forma, podemos refletir a importância da afetividade na formação inicial e continuada, é necessário durante esse processo de formação, que o docente compreenda a influência da sua prática pedagógica no desenvolvimento emocional dos bebês.

O conhecimento acerca da afetividade se mostra silenciada durante o percurso da graduação, as instituições carecem de novas políticas educacionais pautadas na humanização. Analisamos que é fundamental que os currículos dos cursos, se reformulem de acordo com a necessidade presente nas instituições, que destaquem a afetividade das crianças e dos professores em exercício da educação infantil.

Ao questionar o que as profissionais entendiam por afetividade, a NP realizada aponta que as principais palavras se relacionam ao cuidado, como: amor, carinho e proteção. O cuidado está presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Contudo, a Educação também deve estar presente nesses espaços educativos:

Art. 5º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que **educam e cuidam** de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

O ato de educar não deve se distanciar do ato de cuidar na Educação Infantil. Ambos devem ser atendidos bem como não há predominância de um ou outro, assim também a tipos de cuidado, aqueles que as professoras fazem *com* os bebês, e aqueles feitos *para* os bebês. Percebe-se que o cuidado retratado pelas falas das professoras

---

5 Exemplificaremos com uma falas das professoras, pois entendemos que elas representam as das outras respondentes.

está relacionado ao cuidado *para* os bebês, em que elas estão a frente de uma ação a ser feita.

Apesar de fazerem parte do conceito de afetividade, as emoções não podem ser descritas como somente o cuidar, mas, como a maneira que a criança se envolve no seu meio social, compreende suas emoções, favorecendo a construção da personalidade do bebê. Wallon (1971) ressalta a importância das emoções no comportamento humano apontando que essas são responsáveis pela constituição da personalidade.

Ao dialogarmos sobre se as emoções demonstradas pelos bebês são um ponto importante para o planejamento, todas as professoras concordam que as emoções demonstradas pelas crianças são muito importantes, como também é necessário replanejar suas práticas, caso seja necessário. Algumas das palavras mais demonstradas na NP são: replanejamento, articular, demonstrar, conhecer.

Galvão (2012, p.104) ao abordar as manifestações da emoção diz que

quanto maior a clareza que o professor tiver dos fatores que provocam os conflitos, mais possibilidades terá de controlar a manifestação de suas reações emocionais e, em consequência, encontrar caminhos para solucioná-los. O exercício da reflexão e avaliação que o professor faça das situações de dificuldade, buscando compreender seus motivos e identificar suas próprias reações (se ficou irritado, assustado ou indiferente) já é, por si só, um fator que tende a provocar a redução da atmosfera emocional. [...] o professor tem mais condições de enxergar as situações com mais objetividade, e então agir de formamais adequada.

Refletir sobre o planejamento é um ato constante no ato de cuidar e educar. Uma fala da professora P4 aponta que as emoções das crianças/bebês são levadas em conta em seu planejamento: “É muito importante, na verdade é ponto de partida”. Sendo assim demonstra que visa construir uma educação com esses bebês mais participativa, democrática, em que, os bebês, também participam e opinam, da sua maneira, na formacomose planejar.

As DCNEI (2009) também apontam que a criança deve ser o centro do planejamento curricular, buscando articular os saberes já conhecidos pelas crianças comos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural.

Ao ser perguntado as professoras como elas compreendem a importância do desenvolvimento emocional no contexto escolar. Algumas das palavras que mais se destacaram em suas falas e apresentadas na NP foram: equilíbrio emocional, respeitar.

A professora P1 nos relata em sua fala que é importante “saber lidar com a emoção que eles [(bebês)] trazem de casa, por que eles vem com uma carga emocional de casa sim, e eu também venho com uma carga, então eu tenho que saber dosar essa minha carga e trazer o melhor para eles”, fazendo com que ambos consigam avançar no processo educacional. Assim como retrata Nunes e Silveira (2011, p. 123)

A escola necessita lidar adequadamente com as emoções dos alunos, não intensificando situações de frustração e ansiedade, pois isto poderia interferir no funcionamento intelectual da criança, em seu processo de aprendizagem. O professor precisa estar ciente, também, das suas próprias reações emocionais frente ao aluno, compreendendo que o desenvolvimento da pessoa atravessa momentos conflituosos, de grande expressão emocional.

Wallon (1971, p. 91) aponta que a emoção possui sobre o outro um grande poder de contágio, e ele mesmo nos dá o exemplo de uma criança que ao cair, só chora sua dor ao saber estar sendo ouvida, ao contrário seu choro logo cessa. As instituições e profissionais devem refletir sobre como deve-se lidar com as emoções demonstradas pelas crianças, ora reconhecendo-a como passageira e transitória, ora como um fator que possa estar contendo a aprendizagem.

Durante a entrevista com as professoras foi solicitado que contassem, caso tivessem, uma situação envolvendo a afetividade que ocorreu em sala e que ela não soube lidar e lhe afetou. Somente uma professora a P3 nos relatou que teve:

uma criança agressiva, por causa que ela no dia estava bem agressiva e eu não soube lidar você tem que pegar primeiro para ver se a criança não tá, nesse contexto se ela não tá carente de carinho, entendeu? por causa que às vezes a agressividade vem por falta de carinho às vezes.

A professora entende que ouvir, compreender e demonstrar empatia com a criança nesses casos é a melhor forma de entender seu comportamento e estabelecer um vínculo afetivo. Mas que conseguem compreender isso hoje, através da prática. As outras profissionais apontaram que não tiveram nenhuma situação em que não soubessem ter lidado com as emoções dos bebês.

Ao questionarmos se além da aprendizagem, elas acreditam que o desenvolvimento emocional pode influenciar em outras áreas da vida do bebê, todas as professoras apontam que sim. Na NP a palavra que mais aparece é: influência. P3 nos diz que “a criança está se desenvolvendo, tanto emocionalmente como a parte motora e tudo interfere né.” Segundo Galvão (2012, p. 63)

No recém-nascido, permanentemente submetido a bruscas variações no grau de tensão muscular, é muito comum que estados emocionais tenham suas causas no plano corporal. Devido a sua imperícia motora, é incapaz de dar vazão a esta tensão por meio de ação sobre o meio físico. A forte tensão transforma-se, então, em contorções e espasmos, gerando crises emotivas.

As emoções e o desenvolvimento desta depende também de fatores corporais. Segundo Galvão (2012, p. 62) “Wallon mostra que todas as emoções podem ser vinculadas à maneira como o *tônus* se forma, se conserva ou se consome.” demonstrando assim que algumas situações e ações além de afetar o desenvolvimento emocional, afeta também o sistema nervoso da criança.

Quanto a segunda categoria “Acolhimento das manifestações dos bebês” analisaremos as respostas referentes às perguntas solicitadas. O período de adaptação escolar é um espaço de tempo em que as crianças estão sendo apresentadas às instituições escolares, conhecendo e se adaptando as rotinas e espaços nela oferecidos. Neste momento ocorre um estranhamento por parte das crianças, pois, estão em um espaço estranho, com pessoas desconhecidas e sem seus pais, com isso, ocorre o choro, manifestação da sua emoção de medo e insegurança.

Ao solicitar às professoras sobre ao período de adaptação, quando um bebê chora o que elas fazem, todas apontam que acolhem estas crianças. Na NP as palavras mais destacadas são: colo, atenção, acolher, carinho. Destaca-se a fala da P5 em que ela diz como ela age nesse período “eu vou mostrando o espaço para eles, porque pensa, eles estão num lugar que eles nunca viram, pessoas que eles nunca viram, coleguinhas que eles nunca viram, então a gente dá carinho, dá colo...”

Wallon (1971, p 34) ao abordar as reações de origem interoceptiva, considera que “O grito é a primeira manifestação de vida do recém-nascido. Sinal de aflição”, sendo assim o choro, uma manifestação emocional, produz um efeito no ambiente, exercendo uma mobilização do outro para lhe acolher, embalar.

Ao questionar as professoras quando uma criança que já caminhasse voltasse a engatinhar o que elas fariam, três professoras citaram que nunca ocorreu algo parecido, outras duas citaram algumas atitudes que elas tomariam diante desta situação. As palavras que mais tomaram destaque na NP foram: estimular, respeitar, ajuda, mostrar, encaminhamento, planejamento e conversar.

A P3 diz que “se ela tava engatinhando e ela caminhou e regrediu e voltou a engatinhar, e tu tentou dar o apoio pra ela voltar a caminhar e não caminhou, daí tem que procurar uma ajuda especializada”. P5 aponta que para ela “cada criança é uma criança, se ela voltou a engatinhar, talvez, ela tenha pulado alguma fase.”

Ao enunciar sobre as etapas do desenvolvimento Wallon (apud GALVÃO, 2012, p.119) aponta que “nenhuma dessas etapas jamais é completamente superada e, em certas afeições, assiste-se à ressurgência de estágios mais antigos.”, demonstrando, então, que este retrocesso no desenvolvimento motor da criança é um acontecimento que pode acontecer em algumas crianças.

Quando indagadas se imitavam os sons, gestos e falas do bebê, as professoras em sua maioria confirmam que reproduzem as manifestações dos bebês, acham importante, pois compreendem que é uma forma de comunicação. Por meio dessa linguagem, os bebês se sentem seguros no ambiente escolar. Destacam-se as palavras: linguagem, comunicação e confiantes. Segundo a professora P3 “quando vai trocar uma fralda tu vai conversando, eles te imitam você imita de novo, é uma forma de comunicação deles né, então é bem importante.” Apenas a professora P5 discorda. Para ela:

Não. Geralmente não, porque assim a fala a gente não imita porque como eles falam errado, a gente não transmite aquela mesma fala, a gente fala o certo, eles falam errado, e ainda eles não conseguem falar, a gente fala o certo para eles, para eles irem pegando esses sinais.

Avaliamos que, talvez, essa professora não compreenda a importância do mimetismo afetivo (WALLON, 1971) no desenvolvimento da criança.

Os bebês dependem do adulto para atender às suas necessidades, se expressam assim, de diferentes formas, suas reações, gestos e expressões corporais, são as primeiras interações com outro indivíduo. Para Galvão (2012, p. 60 -61)

O outro age visando atender às necessidades do recém-nascido, mas também simplesmente para comunicar-se com ele; o adulto sorri, conversa com o bebê, canta para ele. Desenvolve-se, entre o bebê e o adulto que lhe cuida, uma intensa comunicação afetiva, um diálogo baseado em componentes corporais expressivos.

Torna-se fundamental que a educadora signifique e promova um vínculo com esse

bebê e que compreenda e estimule todas as suas expressões, sons e gestos, uma vez que é através dessas manifestações que a criança consegue transmitir suas emoções e estabelece um vínculo afetivo com a educadora e com seu meio. E, por meio dessa interação, é capaz de enriquecer sua linguagem nas demais fases de seu desenvolvimento.

Ao perguntar às professoras como se posiciona quando ocorre uma disputa por brinquedos entre as crianças, as respostas encontram-se das mais variadas maneiras. Com base na NP, as palavras mais frequentes foram: apaziguar, dividir, oferta, conversa, tranquilizar e entreter. P5 relata que “eu sempre falo que o brinquedo é de todos” e nos informa que caso as crianças não cedam o brinquedo, ela guarda e nenhuma das duas crianças tem acesso

Wallon (1971, p. 218) aborda sobre a sociabilidade sincrética e nela fala sobre a rivalidade, para o autor

A rivalidade pode ser competição de divertimento. Porém, ora se liga de veras a um objeto; ora este é apenas um pretexto. Entre duas crianças a disputarem um brinquedo determinado e duas outras que disputam cada coisa que uma delas tenha em mão, observa-se todos os intermediários. [...] Em geral, a rivalidade também é direta e imediata. As duas crianças procuram se dominar mutuamente e se bater, seja por brincadeira, seja com animosidade. Um sorriso de triunfo marcará talvez a satisfação por ter superado o adversário.

Na terceira categoria elencada “comunicação e vínculo nas rotinas” foram analisadas as falas das professoras acerca das atividades como alimentação, banho e trocas de fraldas. Essa interação que as professoras relatam na tentativa de comunicação com o bebê, se estende quando questionamos referente às interações nas trocas de fralda, e no banho. Dentre as cinco professoras entrevistadas, apenas P1 e P5, fazem as trocas e os banhos das crianças. As demais apontam que é de responsabilidade das auxiliares a troca. Na NP as palavras mais reproduzidas são conversar, segurança e brincar. A P5 relata que:

Conversando muito, porque tem uns que tem um pouco de resistência, os maiorzinhos de dois anos, eles têm resistência, nesse quesito aí, então acho que é difícil, você tem que conversar muito com eles, brincar, fazer com que eles se sintam bem.

Já durante o banho a P1 descreve “a gente faz da mesma forma também e

interagimos da mesma maneira.”

A comunicação e o vínculo afetivo se deve fazer presente nas rotinas diárias com os bebês, eles se expressam através das emoções. Essas interações das educadoras com os bebês serão significativas para os bebês no seu desenvolvimento.

Quando questionadas sobre a sua atitude com o bebê, se ele chora durante a alimentação. As professoras apresentam como palavras frequentes na NP: acalma, oferta, investigar e conversar. Elas priorizam de imediato acalmar o bebê, para depois ofertar a comida. Segundo P1: “Primeiro acalma o bebê e depois oferta a alimentação de novo, se quiser a gente continua se houver recusa a gente não insiste”. Ambas as educadoras respeitam o tempo da criança e a vontade da criança, como destaca P3: “Primeiro tenta acalmar, pra daí tentar alimentar. Oferta, caso a criança rejeite a gente não obriga a comer, daí a gente tenta outras formas ou outros alimentos que eles queiram.”

Segundo Wallon (apud, GALVÃO, 2012, p. 105):

Nas interações marcadas pela elevação da temperatura emocional, cabe ao professor tomar a iniciativa de encontrar meios para reduzi-la, invertendo a direção de forças que usualmente se configura: ao invés de se deixar contagiar pelo descontrole emocional das crianças, deve procurar contagiá-las com sua racionalidade.

O momento da refeição se torna um espaço de trocas de experiências, é durante a alimentação que os olhares, gestos, incentivos e a comunicação se fazem presente, a criança tem uma atenção especial da educadora, se tem uma escuta atenta das reações do bebê, dando significado a linguagem usada pela criança. A alimentação através da própria ação do bebê, com a intervenção da professora é uma interação da educadora para os bebês, não somente com os bebês. Os gestos, o incentivo a experimentação da comida e também com o uso de talheres, durante esse momento, promovem emoções, autonomia e aprendizagem.

Em linhas gerais, identificamos nas falas das professoras que essas expressam muita atenção a como os bebês se manifestam e buscam promover seu desenvolvimento emocional. Porém, ainda identificamos mais práticas de cuidado *para* os bebês e não *com* os bebês. Outro aspecto a ser melhor analisado é com relação à dimensão da Educação, que ainda parece ser pouco destacada nas práticas docentes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pesquisar sobre a Afetividade nos bebês, buscamos analisar quais as práticas educativas das professoras da educação de bebês que possibilitam o desenvolvimento emocional como também, compreender como aconteceu e se modificou a concepção da criança e da educação infantil; analisar o que os professores entendem sobre o papel da afetividade dentro da sala de aula e como eles entendem e se apropriam dessa prática no processo de desenvolvimento emocional.

Procuramos atingir estes objetivos por meio de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório em que utilizamos da entrevista semiestruturada como meio para coleta de informações. Esta entrevista foi realizada com cinco professoras de três escolas de educação infantil de um município do norte gaúcho. As perguntas realizadas se encontram divididas em 3 grandes categorias: cuidar com afeto, acolhimento das manifestações dos bebês e comunicação e vínculo nas rotinas.

Ao analisar as respostas das professoras conseguimos identificar e compreender algumas práticas educativas que possibilitam o desenvolvimento emocional dos bebês, sendo elas: colocar o bebê como ponto de partida e centro do planejamento, incentivar o desenvolvimento físico e emocional dos bebês através do afeto, identificar a importância do desenvolvimento emocional e da afetividade nas práticas educacionais com os bebês. Desenvolver relações através de sons, gestos, olhares e toque, como uma forma de manter uma interação com o bebê.

Avalia-se que essa pesquisa poderá trazer contribuições para a prática das professoras educadoras acerca da importância da afetividade no cuidado com bebês 0-1 ano e 6 meses, bem como para a produção científica que contará com uma análise de práticas na educação infantil que ocorre com pouca frequência em trabalhos acadêmicos.

Ao analisar as respostas das professoras identificamos a pouca ênfase em educação infantil em suas pós graduações, visando que todas possuíam alguma formação continuada, porém, somente uma contava com uma formação específica para a educação infantil. É necessário um leque maior de oferta de cursos e formação

continuada que visem atender a educação infantil para que possamos contar com maiores possibilidades para as profissionais da educação.

Em especial, por meio da própria instituição de educação infantil em que a educadora lecionou, buscando um olhar atento sobre o ambiente afetivo que a instituição promove, possibilitando a análise de sua prática, bem como, elaborar estratégias que auxiliem no estímulo desse desenvolvimento nas crianças. Identificamos também com auxílio da NP que o cuidado com as práticas ligadas a rotina como troca, banho e alimentação encontram-se como algo dissociado do ato educativo, sendo que ambos devem ocorrer na educação infantil, compreendendo também que estas práticas de rotina também são práticas pedagógicas e com intencionalidade na ação educacional.

Em face de todas as análises avaliamos a necessidade de maior formação docente sobre o desenvolvimento emocional e afetividade para que com a apropriação destes conhecimentos os profissionais possam utilizar da afetividade como meio potente no processo de aprendizagem e desenvolvimento, tendo em vista a importância da educação emocional no desenvolvimento de bebês de 0 a 1 ano 11 meses.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Rita Silva. A afetividade no desenvolvimento da criança. Contribuições de Henri Wallon. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 33, n. 2, p. 343–357, 2008.

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

BARBOSA, Ivone Garcia. **Políticas para a Educação Infantil em Goiás: historicidade e implicações para a formação em pedagogia**. 2018. Disponível em <[https://eventos.fe.ufg.br/up/248/o/4\\_BARBOSA\\_Ivone\\_Garcia.pdf](https://eventos.fe.ufg.br/up/248/o/4_BARBOSA_Ivone_Garcia.pdf)> . Acesso em: 13 dez. 2019

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Ed.70, 2016.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese**, v. 2, n. 1, p. 68-80, jan./jul. 2005.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Brasília:

Senado Federal, 2017.

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

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação. CNE/CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília, 2009.

Brasil. **Referencial curricular nacional para educação infantil.** Ministério de **Educação** e do Desporto, Secretaria de **Educação** Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

CERISARA, Ana Beatriz. A psicologia de Wallon e a Educação Infantil. **Perspectiva.** Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 35-50, jul./dez. 1997.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos de educação,** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon:** uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 21 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. - (Educação e Conhecimento)

GOODE, William J., HATT, Paul K. **Métodos em pesquisa social.** 2 ed. São Paulo. Ed. Nacional, 1969.

KUHLMANN JR. Moysés. **Infância e educação Infantil:** uma abordagem histórica. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LOUREIRO, Stefânie Arca Garrido. **Alfabetização:** [HYPERLINK "https://amzn.to/2Pf4Gjc"](https://amzn.to/2Pf4Gjc) uma perspectiva humanista e progressista. Belo Horizonte. Autêntica, 2005.

MACEDO, Neuza Dias de. **Iniciação à Pesquisa Bibliográfica:** Guia do Estudante para a Fundamentação do Trabalho de Pesquisa. 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

NUNES, Ana Ignez Belém Lima; SILVEIRA, Rosemary do Nascimento. **Psicologia da aprendizagem:** processos, teorias e contextos / 3 ed - Brasília: Liber Livro, 2011.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil fundamentos e métodos.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005

SARMENTO, Manuel Jacinto; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos. (Org.) **Infância (in)visível.** Araraquara: Junqueira&Marin, 2007.

SCHIMIDT. Maria Auxiliadora. **Infância:** sol do mundo. A primeira Conferência Nacional de Educação e a construção da infância brasileira. Curitiba, 1927. Curitiba, 1997.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 2007

WALLON, Henri. **As Origens do Caráter na Criança**. Lisboa: Edições 70, 1971.

## APÊNDICE

### APÊNDICE A- QUESTÕES ENTREVISTAS

Dados de Identificação:

- Nome;
- Idade;
- Tempo de atuação/tempo de atuação na educação infantil;
- Formação;

Eixo 1- Cuidar com Afeto:

- O que na sua formação inicial (pedagogia) e continuada aprendeu sobre desenvolvimento emocional?
- O que você entende por afetividade?
- As emoções demonstradas pelas crianças/bebês é um ponto importante para o planejamento?
- Como compreende a importância do desenvolvimento emocional no contexto escolar?
- Conte alguma situação, sobre afetividade, que aconteceu na sala de aula e você não soube lidar e se afetou.
- Além da aprendizagem, você acredita que o desenvolvimento emocional pode influenciar em outras áreas da vida do bebê?

Eixo 2- Acolhimento das manifestações dos bebês:

- Ao conversar com o bebê, você imita seus sons, gestos e falas?
- No período de adaptação, quando uma criança/bebê chora, o que você faz?
- Quando uma criança que já caminha, volta a engatinhar, o que você faz?
- Como se posiciona quando ocorre uma disputa por brinquedos entre as crianças?

Eixo 3- Comunicação e vínculo nas rotinas:

- Durante a troca de fraldas, como você interage com o bebê?
- Durante o banho, como você interage com o bebê?
- Se durante a alimentação o bebê chora, o que você faz?