

ESCOLA DE HUMANIDADES
PEDAGOGIA

MURYEL LIMA DE OLIVEIRA

CRIANÇAS PEQUENAS SÃO CAPAZES: AUTONOMIA E APEGO SEGURO

Porto Alegre
2021

GRADUAÇÃO



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL - PUCRS

ESCOLA DE HUMANIDADES – CURSO DE PEDAGOGIA

CRIANÇAS PEQUENAS SÃO CAPAZES: AUTONOMIA E APEGO SEGURO

MURYEL LIMA DE OLIVEIRA

Porto Alegre, novembro de 2021

MURYEL LIMA DE OLIVEIRA

**CRIANÇAS PEQUENAS SÃO CAPAZES: AUTONOMIA E APEGO
SEGURO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia - Educação Infantil e Anos Iniciais da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Monica de la Fare

Porto Alegre

2021

MURYEL LIMA DE OLIVEIRA

**CRIANÇAS PEQUENAS SÃO CAPAZES: AUTONOMIA E APEGO
SEGURO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia - Educação Infantil e Anos Iniciais da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovado em __ de _____ de 2021

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Monica de la Fare – PUCRS

Convidado(a): Prof^ª. Dra. Andreia Mendes dos Santos - PUCRS

Dedico este Trabalho de Conclusão de Curso aos meus filhos, Ákilah e ao que está no ventre e, ainda, às crianças, para que elas possam receber uma educação amorosa, respeitosa e gentil.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer, primeiramente, à vida que tenho e às pessoas que fazem parte dela. Aos meus pais Valter e Cássia, que nos anos 90 decidiram ir contra um tipo de criação e buscaram acolher meus processos da forma mais amorosa possível, sem repetir seus padrões de criação rígidos, instigando-me a seguir meus sonhos e incentivando minhas aptidões desde a primeira infância.

Aos meus professores durante toda minha formação escolar, em especial aos do Ensino Médio que, mesmo durante momentos difíceis de depressão e reclusão, me apoiaram e perceberam que eu era muito além das birras e antipatia adolescente. À professora Alessandra Ribeiro que leu minhas primeiras redações, ao professor Alessandro Sarmiento com sua forma engraçada e empática de ensinar, à professora Marta Quedi pela escuta amorosa em diversos momentos e à professora e diretora Naira Allem da Veiga que sempre se dedicou a educação, que enxergou os alunos e a comunidade escolar e deu seu melhor durante todos os anos de regência como diretora do Colégio Estadual Alcebíades Azeredo dos Santos.

Aos meus professores da graduação, também, sempre acolhedores e humanos. Primeiramente, e em especial, ao professor Claus Dieter Stobäus, que me acolheu na sua bolsa de iniciação científica e incentivou, de todas as formas possíveis, minhas curiosidades sobre educação, desenvolvimento humano e neurociência. Que é, além de professor, um amigo para a vida e segue sendo um grande incentivador da pesquisa e da escrita na minha vida, juntamente ao falecido professor Juan José Mouriño Mosquera. Às professoras Sônia Bonelli, Marlene Rozek, Leunice Oliveira, Rosane Zimmer, Andréia Santos e Monica de la Fare, minha orientadora. Ao professor Paulo Fochi que lecionou a disciplina de Infância de 0 à 3 anos e me fez questionar o ensino de crianças bem pequenas. À universidade e todos os seus colaboradores.

Às minhas colegas que somaram durante toda a formação e estiveram presentes durante os processos mais difíceis e também os mais agradáveis da graduação. Às escolas que estagiei e que de todas as formas me fizeram questionar e melhorar minhas práticas, aprimorá-las e perceber quem eu sou como educadora. Às crianças, meus alunos, que me mostraram diversas formas de ser, de educar e de aprender.

Ao meu companheiro, Lucas Perillo, que sempre me ouve e acolhe os novos métodos educacionais e que concorda em me questionar como pessoa, mãe e educadora todos os dias. E que, além disso, me apoia todos os dias e me ensina a ser uma pessoa mais leve e menos exigente comigo mesma. Ao meu filho Ákilah que chegou na minha vida quando eu estava

questionando o meu caminho na educação e me mostrou que eu amo o que faço e que, de alguma forma, posso proporcionar algo para o mundo. Que me instiga todos os dias a pesquisar sobre apego, educação emocional, autonomia, a me reinventar e perceber, a mudar em mim o que não serve mais. Ao bebê que está no ventre e que esteve comigo durante todo o processo de construção do Trabalho de Conclusão de Curso, me desafiando e incentivando, de forma muito amorosa a escrever.

À minha irmã Alessandra que faz parte da rede de apoio à escrita, cuidando do Ákilah e brincando para eu escrever. À minha sogra, Simone Perillo que, além de emprestar alguns livros fundamentais para a conclusão deste trabalho, ainda leu e ajudou amorosamente na correção gramatical do mesmo.

E, por último e não menos importante, à gatinha Mística que fez sua passagem durante a finalização deste trabalho. Te amaremos para sempre!

Enfim, sou grata!

“Educar é tornar autônomo.” (DOLTO, 1999, p.4)

RESUMO

Os questionamentos que movem este Trabalho de Conclusão de Curso são os voltados à criação e educação de bebês e crianças bem pequenas. O que uma criança precisa para desenvolver suas potencialidades desde o nascimento? Qual o papel da educação emocional e autônoma no desenvolvimento integral da criança? O objetivo da pesquisa foi compreender a relação entre o apego e a autonomia no desenvolvimento infantil de crianças de 0 a 3 anos a partir de um estudo teórico. O presente trabalho aborda as teorias do apego de John Bowlby, inteligência emocional e o livre brincar através da autonomia nas abordagens de Emmi Pikler e Loris Malaguzzi. A importância do apego seguro para o desenvolvimento integral da criança e como ele afeta os movimentos autônomos da criança. O trabalho aborda também a relevância da formação emocional dos educadores como frutos de um meio e de uma educação, além do respeito pelo tempo dos bebês e de crianças bem pequenas. Para a metodologia foi utilizada a pesquisa teórica, com revisão de literatura e análise qualitativa. Os principais autores escolhidos para compor o referencial teórico foram Paulo Fochi, Daniel Goleman, Françoise Dolto, Bernard Golse, Anna Tardos e Agnès Szanto-Feder. Foi concluído, por meio das pesquisas, que através de uma educação emocional, apego seguro e afeto, ocorre um melhor desenvolvimento integral, bem como uma vida adulta bem sucedida no campo profissional, afetivo e social, já que a criança torna-se um adulto resiliente, seguro de si e de suas potencialidades.

Palavras-chave: Apego seguro; autonomia; educação emocional; educação infantil; bebês.

ABSTRACT

The questioning around this final dissertation are the ones towards nurture and education of infants and toddlers. What does a baby need to develop their potential since the first days after birth? Which roles does emotional and independent education play in the full development of a child? The objective of this research is to understand the relationship between attachment and autonomy in the raising of children between ages 0 and 3, starting from a theoretical study. This paper approaches the attachment theories of John Bowlby, emotional intelligence and the free play through autonomous behaviour from the approaches of Emmi Pikler and Loris Malaguzzi. The importance of safe attachment to the full development of babies and how it affects the independent movements of these children. This papers also approaches how relevant it is emotional education for guardians and tutors, as result of nurture and formal education, besides respect for infants' and toddlers' timing. Regarding methodology, this paper used theoretical research as main approach, focusing on literature review and qualitative analysis. Main authors chosen to compose the theoretical studies include Paulo Fochi, Daniel Goleman, Françoise Dolto, Bernard Golse, Anna Tardos and Agnès Szanto-Feder. Data from this research conclude that emotional education, safe attachment and caring, allow babies to fully develop much better, providing them a more successful adult life in professional, affective and social aspects, since the child becomes a self-assuring, resilient grown-up, who tends to know their own potential.

Keywords: self-attachment; autonomy; emotional education; child education; babies.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	OBJETIVOS	14
1.1.1	Objetivo Geral	14
1.1.2	Objetivos Específicos	14
1.2	JUSTIFICATIVA	14
1.3	METODOLOGIA	15
2	AS CRIANÇAS, O AFETO E A AUTONOMIA: O QUE FALAM AS PESQUISAS	18
3	APEGO SEGURO E AUTONOMIA EM CRIANÇAS DE ZERO A TRES ANOS	37
3.1	A IMPORTÂNCIA DO AFETO E DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	37
3.2	QUANDO, COMO E ONDE SE INICIA O DESENVOLVIMENTO DAS EMOÇÕES	39
3.3	AUTONOMIA E O LIVRE BRINCAR: UM ASPECTO DE SEGURANÇA	42
4	CONCLUSÕES	46
	REFERÊNCIAS	48

1 INTRODUÇÃO

Ao ingressar no Curso de Pedagogia, o qual não desejava seguir por almejar cursar psicologia, acabei por me apaixonar com as aulas. Foi com as disciplinas de Sociologia da Educação, Psicopedagogia do Desenvolvimento Humano e História da Educação que me vi encantada com a profissão docente. O estudo das teorias e, posteriormente, os estágios em Educação Infantil me trouxeram entendimentos e visões de futuro, tanto para minha vida pessoal como para a vida acadêmica e profissional. Anos depois, em uma crise, sem saber se realmente me encaixava no curso, ao engravidar fiquei muito grata por saber sobre desenvolvimento humano.

Com isso, estudei e busquei compreender aquilo que ainda não fazia sentido, o que durante o curso de pedagogia não havia visto ou tinha passado despercebido. Através da maternidade conheci, por meio das redes sociais, o movimento neurocompatível, desenvolvido pela psicóloga Márcia Tosin, que utiliza técnicas de apego seguro, respeito ao tempo da criança e autonomia. Também outra psicóloga e escritora, Nanda Perim, que trabalha desenvolvendo cursos para auxílio dos pais e virou referência para alguns profissionais da educação com os quais trabalhei. Por meio dessas duas profissionais pude perceber que havia teóricos que já pensavam em formas de humanizar e acolher a criança na educação, seja com os pais ou na escola, através da empatia e confiança no seu processo. Compreender o que acontecia com meu filho e com as outras crianças, dar a eles um tratamento respeitoso e acolhedor foi o principal motivo de escolha do tema deste Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), da Licenciatura em Pedagogia.

Françoise Dolto (1999), diz que “educar é tornar autônomo.” (p.4) e, ainda, que crianças são capazes de compreender situações. Que merecem a verdade e que também podem executar ações de acordo com suas idades. Algumas dessas ações, como: servir seu suco, sua comida, escolher o que vestir, subir e descer escadas altas sem ajuda etc., demandam do adulto plena confiança na capacidade motora da criança e, além disso, atenção e presença, caso necessário dar suporte. Os adultos, em sua maioria, acreditam que as crianças precisam de ajuda para se desenvolver, para aprender, para se alimentar e para fazerem suas escolhas, mesmo que elas já demonstrem capacidade de exercer essas atividades de forma autônoma. Isso não quer dizer que crianças pequenas não precisem de orientação ou auxílio, porém Tardos e Szanto-Feder (2011) defendem que como sociedade nós acreditamos que o recém-nascido é alguém que teremos que ensinar tudo ou que precisamos fazer com que exercite suas potencialidades no tempo que acreditamos ser o correto. Isso, muitas vezes,

ocorre ao ponto de não ser respeitado nem em suas necessidades de autonomia nem em suas atividades. Ou seja, qualquer que seja a atividade que o recém-nascido exerça, não é tão relevante, por ser algo ‘banal’ ou corriqueiro de crianças pequenas, como descobrir as mãos e levá-las à boca sozinho.

Nas aulas da disciplina de Infância de 0 à 3 anos, com o professor Paulo Sergio Fochi, em 2015, tive um vislumbre sobre a autonomia das crianças bem pequenas, como citado anteriormente, e que pude colocar em prática com meu filho anos depois, deixando-o livre para se movimentar e se expressar desde recém-nascido, através do descobrimento das capacidades do seu corpo e, posteriormente, fornecendo um ambiente repleto de possibilidades de exploração e respeitando, acima de tudo, o seu tempo. Vejo, por onde passo, seja na rua, na pracinha, em alguns ambientes escolares ‘mais formais’, como as crianças bem pequenas são silenciadas no direito às suas ações, à liberdade do seu pequeno corpo, à mobilidade, ao que e quando se alimentar, etc. E como nós adultos agimos conforme acreditamos ser ‘o melhor para elas’. Ações, essas, que limitam as pequenas escolhas das crianças. Além disso, não podemos esquecer que antes de interiorizar os medos dos adultos e os seus próprios, a criança tem confiança nas suas ações e busca esse olhar nos cuidadores, Golse (1998) diz, acerca da teoria de John Bowlby, que a criança busca o contato e a proximidade com os cuidadores primários e a figura de apego. Mas, além da busca pelo olhar do outro, a criança busca o mundo e interage com ele.

Quando digo que crianças pequenas (entre 0 e 3 anos) são capazes de compreender situações, emoções e de executar ações complexas, quero dizer, com base em teoria de autores, como Fochi (2013), Golse (1998), Dolto (1999), Laporte (2007), Tardos e Szantofeder (2011), Pacca (2019), Saur et al (2018) entre outros, que uma criança pequena é capaz de desenvolver autonomia, confiança e segurança, além da afetividade através dos exemplos diários dos pais e cuidadores. Ao permitirem que ela tenha liberdade de explorar seu corpo e ambiente, de forma a lidar com emoções e situações geradas a partir disso, como: medo, dor, raiva, amor, alegria, confiança etc.

Deixemos a criança tão livre quanto possível, sem lhe impor regras sem interesse. Deixemo-lhes somente o âmbito das regras indispensáveis à sua segurança e ela perceberá com a experiência, quando tentar transgredi-las, que elas são indispensáveis e que não se faz nada ‘para amolá-las’. (DOLTO, 1999, p.5)

Isto é, que crianças tenham liberdade para explorar, porém compreendam que certos objetos são de outros, que são perigosos e quando é necessária a supervisão de um adulto ou a

ajuda do mesmo, como: ao lidar com facas, subir escadas, quais estantes contêm os seus livros e se caso mexer em um objeto que não seja dela, que é necessário cuidar dele, etc.

Ao falar sobre autonomia há um tema que ancora essa capacidade de executar e sentir, que é ‘a verdade’, ou seja, receber o entendimento dos fatos como são. Gutman (2016) enfatiza que crianças merecem a verdade, precisam dela para assimilar emoções, e essa verdade paira entre o sentir do outro, fatos ocorridos anterior ou posterior ao nascimento da criança, situações importantes, explicações sobre, por exemplo: aonde vamos, quando vamos e como será o deslocamento até o local, etc. Omitir sentimentos e acontecimentos, segundo Gutman (2016), tanto como pais, quanto como cuidadores, é acreditar que a criança não irá compreender o que se passa na sua vida e no ambiente à sua volta. E isso pode acarretar em diversas situações, até mesmo na falta de compreensão das emoções na criança.

Segundo Laporte (2007) e Golse (1998) tudo começa no outro. Os autores teorizam que a relação de apego é o alicerce para a sobrevivência e o desenvolvimento da criança nos primeiros anos de vida, e que a nossa autoconfiança se desenvolve a partir da confiança que temos no outro. E, ainda, afirmam que para nos sentirmos amados é necessário receber amor e integrar esse sentimento como nosso, ou seja, para uma criança pequena aprender a amar é preciso que ela receba amor, afeto e segurança. Golse (1998) enfatiza que os três primeiros anos da vida de uma criança são os mais importantes, pois todos os processos da vida de um ser humano estão inseridos na organização do comportamento de apego, e que é nessa fase que as crianças adquirem as capacidades necessárias para serem seres humanos, ou seja, pensante, emocionalmente ativo, empático, confiante, autônomo, etc.

É através do contato, do toque, da proximidade com os cuidadores que a criança se desenvolve. Da experiência, do convívio, do ‘receber para aprender a dar’ que o ser humano se desenvolveu desde as eras mais primitivas até chegar aos dias de hoje, como Ramires e Schneider (2010) discorrem em seu artigo sobre os conceitos da teoria do apego, a qual detalharei adiante, onde afirmam que por meio do apego do cuidador primário ao bebê é que nós, como espécie, sobrevivemos aos perigos do mundo primitivo.

Mas, afinal, qual a relação dessa informação com o trabalho pedagógico? Bem, entendo, que, mediante as pesquisas que fiz e as vivências que tive, o apego seguro combinado com táticas que promovam a autonomia acarretam em um bom desenvolvimento infantil. Portanto, com esse trabalho, gostaria de aprofundar o estudo das capacidades das crianças através de uma educação emocional, de confiança e liberdade, compreender os benefícios das relações de apego e segurança, que permitam o desenvolvimento das

capacidades da criança durante seus três primeiros anos de vida e o papel do educador nesse desenvolvimento.

Utilizo da pesquisa teórica e das minhas experiências para desenvolver este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), da licenciatura em Pedagogia.

1.1. OBJETIVOS

1.1.1. Objetivo Geral

Compreender a relação entre o apego e a autonomia no desenvolvimento infantil das crianças de 0 a 3 anos a partir de um estudo teórico.

1.1.2. Objetivos Específicos

- Analisar através da revisão de literatura selecionada quais as potencialidades da educação emocional no desenvolvimento de crianças pequenas;
- Caracterizar as vantagens da educação para a autonomia na vida da criança;
- Identificar, na bibliografia pesquisada, quais estratégias pedagógicas são utilizadas e recomendadas para o desenvolvimento da autonomia, da confiança e da segurança na vida da criança de 0 a 3 anos.

1.2. JUSTIFICATIVA

Com a chegada da maternidade na minha vida, surgiram diversos questionamentos sobre métodos de educação e criação, como: De que forma deveria ser uma educação plena, autônoma e instigante, além de manter o suporte emocional? O que uma criança precisa para desenvolver suas potencialidades desde o nascimento? Qual o papel da educação emocional e autônoma no desenvolvimento integral da criança?

Relembrando pressupostos de Emmi Pikler e Loris Malaguzzi, aprendidos nas disciplinas de Infância de 0 à 3 anos com o professor Paulo Fochi (2013, 2015; FOCHI ET AL, 2016, 2017) e autores que comprovaram teorias afetivas como John Bowlby, e de educação emocional, como Daniel Goleman (2001), que compus este trabalho. Sua relevância para a educação é a de elucidar o processo educativo e fomentar a afetividade no olhar pedagógico, de forma que os leitores possam rever suas práticas pedagógicas e o trabalho das emoções em seu cotidiano. Este trabalho visa fornecer informações necessárias para o

trabalho afetivo com bebês e crianças bem pequenas, em creches, berçários e escolas de educação infantil.

Além disso, visa explicar a relação de pais e cuidadores primários de bebês e a importância do afeto, do toque, do tom de voz adequado durante brincadeiras e rotinas, da segurança e da forma de educar afetivamente crianças bem pequenas e o que essas atitudes acarretam ao longo da vida e do desenvolvimento da criança como ser humano em formação.

Qual o papel de pais, cuidadores e educadores na formação da autoestima, segurança e autonomia das crianças? E, ainda, o que comportamentos entendidos como negativos acarretam no desenvolvimento cognitivo, linguístico e motor da criança? Esses questionamentos movem esta pesquisa, com o fim de elucidar e trazer outras perspectivas para a educação de crianças bem pequenas, compreendendo seus processos orgânicos, a fim de trilhar o caminho de uma educação amorosa e gentil. Além da formação de professores como seres emocionais e sujeitos a uma perspectiva proveniente de sua criação, como aborda Françoise Dolto (1999) em seus trabalhos, reforça a importância de uma educação de qualidade, amorosa, segura, e que permita a autonomia da criança e seu desenvolvimento pleno. Já que, como aponta Fochi et al (2016) em seu trabalho, existem lacunas na formação de professores, voltada à educação de crianças pequenas e de como essa educação se torna centrada nos quereres do adulto e não nos da criança. Este trabalho abordará teorias do apego, da educação emocional, do afeto no fazer pedagógico, do livre brincar e autonomia, seus benefícios, consequências negativas perante aos comportamentos de apego inseguro e práticas pedagógicas sem afetividade para o desenvolvimento integral e digno de bebês e crianças bem pequenas.

1.3. METODOLOGIA

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi utilizado o embasamento teórico, com revisão de literatura e análise qualitativa. Demo (2000) evidencia quatro categorias de pesquisa sendo que, para ele, cada pesquisa contém não somente uma abordagem, mas todas, acentuando mais uma perspectiva do que a outra. Para Demo (2000, p.20) a pesquisa teórica “[...] é dedicada a reconstruir teorias, conceitos, ideias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar fundamentos teóricos e, em termos mediatos, aprimorar práticas”, ou seja, elucidar processos e fomentar ideias por meio da pesquisa, partindo em direção à prática cotidiana.

Segundo Demo (2002, p.36):

A pesquisa teórica não implica imediata intervenção na realidade, mas nem por isso é menos importante. Seu papel é decisivo para construir condições básicas de intervenção, precisamente o investimento em conhecimento como instrumento principal de intervenção competente.

Visando uma construção significativa para este trabalho, foram utilizados conceitos norteadores na busca por teorias que abrangessem as necessidades de uma educação infantil de qualidade, voltada para a criança ativa, afetiva e capaz. As teorias utilizadas na construção e teorização foram: a teoria do apego, de John Bowlby; a abordagem Pikler/Loczy, de Emmi Pikler; a abordagem Reggio Emilia, inspirado nas contribuições de Loris Malaguzzi e a teoria do desenvolvimento da inteligência emocional de Daniel Goleman.

A seleção dos trabalhos ocorreu em quatro fases: a primeira em selecionar o banco de dados; a segunda em definir as palavras-chave; a terceira em pré-selecionar trabalhos e a quarta em organizar e refinar a seleção dos trabalhos. A pesquisa foi realizada no repositório da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (IBICT). Na busca foram utilizadas as palavras-chave, “apego” e “autonomia na infância”, para a primeira revertendo em 202 resultados e para a segunda em 164 resultados.

Também foi usado o buscador da Biblioteca Central Irmão José Otão da PUCRS (Omnis). Na busca, foram utilizadas as palavras-chave, “apego, educação infantil e autonomia”, “apego seguro” e “Pikler”, para a primeira converteu em 46 resultados, para a segunda resultando em 145 resultados e para a terceira 6 resultados. A busca por “Pikler” ocorreu por ter estudado um pouco sobre o método da pediatra húngara Emmi Pikler e suas influências na educação de crianças na Disciplina de Infância de 0 a 3, ministrada pelo professor Paulo Fochi, e pelo desejo de aprofundar os saberes acerca do método.

Para completar essa busca, além das duas plataformas anteriores, utilizou-se o Google Acadêmico. Nessa busca, foram usadas as palavras-chave, “apego seguro e inteligência emocional”, “educação Pikler e Paulo Fochi” e “Paulo Fochi e autonomia”, sendo que para a primeira seguiu-se 4.090 resultados, para a segunda 70 resultados e para a terceira 471 resultados. Assim como a busca por “Pikler”, a utilização da palavra-chave “Fochi” ocorreu por conhecer o eixo temático da pesquisa do professor Paulo Fochi quando estive na aula de Infância de 0 a 3 anos e acreditar que suas pesquisas, embasadas nos métodos e teorias de Emmi Pikler, Loris Malaguzzi e seus interlocutores, são importantes para compreender sobre a educação de crianças bem pequenas.

Muitos desses resultados se repetem ou não condizem com a busca. Portanto após as quatro etapas de seleção dos materiais descritas acima, o *corpus* documental ficou reduzido a

treze produções, priorizadas pela proximidade que essas pesquisas apresentam com o tema deste trabalho: sete artigos, um trabalho de conclusão de curso, quatro dissertações de mestrado, uma tese de doutorado, utilizados no estado de conhecimento. A organização dos trabalhos, após a seleção, foi realizada por meio de uma planilha contendo o estado do conhecimento, categorizada em quatro subtemas: afeto versus pedagogia; apego seguro; pedagogia, autonomia e método Pikler/Loczy/Malaguzzi e inteligência emocional. Classificando, assim, os trabalhos nesses quatro eixos, costurando teorias e aprendizagens. Além dos trabalhos selecionados por meio dos repositórios, foram também utilizados textos complementares obtidos nas disciplinas de Infância de 0 a 3 anos, Desenvolvimento Humano, Psicopedagogia do Desenvolvimento Humano e materiais encontrados durante o primeiro Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso, compondo, assim, o referencial deste trabalho.

2 AS CRIANÇAS, O AFETO E A AUTONOMIA: O QUE FALAM AS PESQUISAS

Neste capítulo será apresentado o estado do conhecimento sobre o tema. Para isso, serão analisadas teses e dissertações produzidas no Brasil sobre autonomia, afetividade, apego seguro e educação emocional. Como dito anteriormente na introdução metodológica, os trabalhos selecionados foram divididos em categorias, sendo elas: afeto versus pedagogia; apego seguro; pedagogia, autonomia e método Pikler/Loczy/Malaguzzi e inteligência emocional. A divisão aconteceu da seguinte forma:

- i. **Afeto versus Pedagogia:** Nunes (2009), Santos et al (2016) e Mota (2007);
- ii. **Apego Seguro:** Pacca (2019); Pires (2017); Ramires e Schneider (2010); Oliveira et al (2017) Laporte (2007) e Saur et al (2018);
- iii. **Pedagogia, autonomia e Método Pikler/Loczy/Malaguzzi:** Dolto (1999); Tardos e Szanto-Feder (2011); Fochi (2013); Fochi (2014); Fochi (2015); Fochi et al (2016), Fochi et al (2017) e Silva (2019);
- iv. **Inteligência Emocional:** Martins e Scoralicklempke (2020); Oliveira et al (2017); Goleman (2001); Golse (1998);

A primeira tese selecionada se dedica a descrever e analisar de que forma a pesquisa no contexto da teoria do apego tem contribuído para o avanço quanto à compreensão da formação e desenvolvimento do apego como fenômeno complexo (PIRES, 2017). É discutida a complexidade dos processos desenvolvimentais, englobando uma pequena contextualização da teoria da complexidade, da dicotomia *nature x nurture*, de algumas importantes contribuições sobre a complexidade do desenvolvimento e de alguns dos desafios metodológicos presentes. O autor buscou identificar e descrever como a teoria do apego problematiza a complexidade pertencente a seu objeto de estudo.

A análise desse trabalho foi realizada através da revisão sistemática da literatura referida a estudos empíricos sobre a teoria do apego. Ao todo, foram selecionados 336 artigos científicos nas bases PsycInfo e Scielo, apenas 38,7% dos artigos envolviam investigação de associações intervenientes, sendo 60% dos artigos analisados limitados à análise de relações correlacionais e preditivas lineares simples (PIRES, 2017). O autor ressalta que, apesar de muitos estudos indicarem a carência de investigações mais detalhadas e complexas, que fossem além dos modelos explicativos lineares, teve êxito ao apresentar estudos que investigam diversas variáveis e que utilizam métodos complexos de análise.

Para Pires (2017), a complexa teoria do apego de John Bowlby e Mary Ainsworth foi elaborada como uma teoria do desenvolvimento da personalidade, além do potencial de construção de relações sociais. Compreendendo a origem do vínculo do bebê com sua mãe, Bowlby atualizou a teoria do instinto, proveniente da psicanálise, tornando-a coerente com a realidade atual da espécie humana (PIRES, 2017). A teoria do apego engloba o vínculo entre uma pessoa ou animal e outro indivíduo em particular, indivíduo esse que geralmente é a mãe, como figura de apego primário, já que a mesma é a primeira pessoa a alimentar a criança e a qual passou todo o tempo de vida intrauterina em conexão, ouvindo os batimentos cardíacos, o som da voz, etc (PIRES, 2017). Também a pesquisa de Oliveira et al (2017) aponta que é no período da gestação que é desenvolvido todo o potencial para o aprendizado emocional da criança, que é através dos sentimentos maternos que a criança registra o estímulo químico hormonal das suas próprias emoções ao longo da vida.

O foco do trabalho de Oliveira et al (2017) é entender a relevância do afeto materno, por meio do toque, para o desenvolvimento integral da criança e a influência que uma relação afetiva exerce sobre esta. Também qual o momento mais adequado para se iniciar essa relação de afeto com os filhos e as consequências na vida adulta. Para Oliveira et al (2017), o estudo concluiu que, quando a relação mãe e bebê é positiva, emocionalmente ativa e repleta de afeto, olhar atento e necessidades supridas, as chances da criança se tornar um adulto emocionalmente engajado nas suas relações afetivas e profissionais são grandes. Pois, como afirma o autor, seu repertório social torna-se satisfatório, além de torna-la uma pessoa confiante e resiliente.

Já Ramires e Schneider (2010) revisam os conceitos da teoria do apego de John Bowlby e autores contemporâneos. Conforme as afirmações das autoras a partir de sua pesquisa, começando com as contribuições de Bowlby, em que assinalava, a partir da década de 50 do século passado, que o conceito básico da teoria do apego é a de “que a formação e a manutenção dos vínculos sustentavam-se na necessidade de satisfazer certos impulsos, como a alimentação” (p.25) e ainda “que existe nos bebês uma propensão inata para o contato com um ser humano o que implica na ‘necessidade’ de um objeto independente do alimento” (p.25). Ramires e Schneider (2010), ao retomar as ideias de John Bowlby, afirmam que o ‘apego’ está ligado ao vínculo com a figura de apego, e é formado através da segurança. Essa segurança se torna uma base segura para o bebê explorar o mundo, ou seja, a partir do apego e da segurança na figura do cuidador primário, a criança consegue desenvolver segurança em si para desbravar o meio em que vive (RAMIRES E SCHNEIDER, 2010).

Uma diferença apontada pelas autoras é de que, ao contrário do “comportamento de apego” que pode se desenvolver com uma ampla variedade de indivíduos, o “apego” é direcionado a um círculo menor, como pais e cuidadores próximos. E, ainda, a teoria do apego abrange os dois conceitos, formando um sistema comportamental que é um dos conceitos-chave dessa teoria, segundo Ramires e Schneider (2010), ou seja, podemos compreender que, assim como a criança desenvolve o apego pelos cuidadores primários, ela também pode desenvolver um comportamento de apego com pessoas que estão fora do círculo primário de cuidado, como amigos da família, colegas de escola, etc.

A partir disso, o apego serve como um sistema de manutenção da espécie humana, já que evoluímos através dessa característica de cuidado e proteção da prole. Segundo as autoras, o apego se mostrou uma vantagem, em que a proximidade com a figura de apego possibilitou a sobrevivência da nossa espécie, isto é, através do olhar atento, da proximidade e do apego pela cria, é que nossos ancestrais primitivos, antes mesmo das civilizações, mantiveram a espécie viva. Portanto, entende-se que fugir desse comportamento seria como ir contra o que manteve a espécie humana viva até os dias atuais (RAMIRES E SCHNEIDER, 2010).

Ainda, segundo Ramires e Schneider (2010), um dos elementos-chave do modelo funcional é o *self*, ele serve para a criança perceber o quão é aceitável ou ‘bem vista’ pelas figuras de apego, e esses modelos tendem, ao passar dos anos, a atuar em nível inconsciente na criança. Destacam que, conforme o seu desenvolvimento e a mudança de comportamento dos cuidadores primários, esses modelos de *self* são atualizados gradualmente. Nessa mesma linha de pensamento, Laporte (2007) pontua que “Para nos sentirmos amáveis é preciso ter sido amado. Mas isto não basta. Também é necessário termos integrado esse amor, tê-lo tornado nosso.” (p.37). Ou seja, a nossa visão primária sobre nós mesmos, a nossa autoestima e, conseqüentemente, a noção de autonomia e autossuficiência vem dos nosso pais e cuidadores primários. Além disso, podemos pressupor que a forma que encaramos o mundo e lidamos com resoluções de problemas também vem dessa base na infância (LAPORTE, 2007).

Em sua tese de doutorado, Pacca (2019) discorre acerca da relação de apego entre mãe e filho nos primeiros anos de vida, e como ele afeta o desenvolvimento emocional da criança, pois, sendo a família o primeiro ambiente social ao qual o indivíduo tem acesso é extremamente importante para o desenvolvimento do repertório comportamental da criança, inclusive para a manutenção do apego. Pacca (2019), investiga qual a relação entre as práticas e estilos parentais e o apego, também as possíveis conseqüências no desenvolvimento

socioemocional da criança. A sua busca resultou em treze artigos provenientes de quatro continentes. A autora pôde concluir que as práticas parentais positivas influenciam o apego seguro e estão diretamente relacionadas a um melhor desenvolvimento socioemocional da criança. Portanto, também que as práticas negativas se relacionam a baixa qualidade do apego e problemas de comportamento.

Ao discorrer acerca dos estilos parentais, Pacca (2019) utiliza os estudos de Diana Baumrind, psicóloga clínica da área do desenvolvimento, que os categoriza em três tipos: autoritário, permissivo e autoritativo. Sendo os pais de estilo autoritário os que baseiam a educação e o controle de comportamento dos filhos com regras rígidas e de forma punitiva, chegando até mesmo a punições físicas. Os pais de estilo permissivo, aqueles que se comportam de maneira não punitiva, porém passiva, com uma ausência de regras e limites, aceitando o comportamento e atitudes dos filhos sem questionamento. E ainda, segundo Pacca (2019), Eleanor Maccoby e John Martin desmembraram o estilo permissivo em: indulgente e negligente, sendo o primeiro afetuoso, porém não exigente e o segundo não afetuoso e não exigente. Já o estilo autoritativo, baseado no estudo de Diana Baumrind é caracterizado por pais que buscam a empatia, com um olhar amoroso para as atividades da criança, de forma respeitosa e compreensiva (BAUMRIND, 1966 *apud* PACCA, 2019).

Voltando o foco para as práticas parentais, a autora aborda as sete práticas selecionadas por Paula Gomide, em que cinco são negativas e duas positivas, sendo as negativas: negligência, punição inconsistente, monitoria negativa, disciplina relaxada e abuso físico; E as positivas: monitoria positiva e comportamento moral (SAMPAIO & GOMIDE, 2017 *apud* PACCA, 2019). Ou seja, além do apego inicial nos primeiros meses de vida, a criança segue recebendo e atualizando padrões de apego referente ao tipo de paternidade exercida pelos pais, pode-se entender que pais com práticas negativas, excessivas e com estilos negligentes desenvolvem estilos de apego pouco saudáveis com seus filhos, resultando em crianças inseguras, agressivas, com baixa autoestima, apáticas e com pouca compreensão emocional de si e do outro (PACCA, 2019).

Para Saur et al (2018) o estabelecimento de uma relação de apego seguro é de extrema importância, tal relação fornece à criança segurança para que ela possa explorar o ambiente, atividade essencial para o desenvolvimento infantil. O estudo investigou se crianças com padrão de apego seguro e inseguro diferem quanto ao desempenho cognitivo, linguístico e motor e os resultados apontaram diferença entre os grupos no desempenho cognitivo e de linguagem. A amostra do estudo foi composta por 50 crianças entre 12 e 25 meses, de ambos os sexos. Utilizaram quatro instrumentos de avaliação: o questionário sociodemográfico, a

situação estranha de Ainsworth, as escalas de Bayley do desenvolvimento infantil III e a escala de estilo materno e paterno (SAUR ET AL, 2018). O questionário sociodemográfico foi desenvolvido pelos autores para investigar o perfil da população de estudo. A situação estranha de Ainsworth (1978, *apud* SAUR ET AL, 2018), foi desenvolvida por Mary Ainsworth e seus colaboradores, utilizado para analisar o padrão de apego da criança. A situação estranha “trata-se de um processo experimental, que sujeita a criança a diferentes situações, por meio das quais os avaliadores analisam o comportamento da criança quando esta se encontra sozinha, na companhia da figura de apego e com uma pessoa estranha” (SAUR ET AL, 2018, p. 259). As escalas Bayley do desenvolvimento infantil III (BAYLAY, 2006 *apud* SAUR ET AL, 2018) utilizada para avaliar o desenvolvimento infantil, são compostas por:

[...] cinco escalas independentes que avaliam cinco domínios do desenvolvimento: cognição; linguagem, composta por subescalas de linguagem receptiva e linguagem expressiva; motricidade, composta por subescalas de motricidade fina e motricidade grossa; social-emocional e comportamental-adaptativo (p.259).

Já a Escala de Estilo Materno e Paterno (SEIDL DEMOURA & RIBAS JR., 2003, *apud* SAUR ET AL, 2018), é composta por: “um conjunto de quatro escalas, aplicadas individualmente à mãe, cada uma com 17 itens: maternagem real e ideal e paternagem real e ideal. Cada uma das quatro escalas contém itens de três subescalas: Didática, Social e Disciplina” (p.259). A escala foi desenvolvida originalmente por Marc H. Bornstein e colaboradores (BORNSTEIN ET AL, 1996 *apud* SAUR ET AL, 2018), Traduzido e adaptado por Maria Lucia Seidl de Moura e Rodolfo de Castro Ribas Jr. (2003, *apud* SAUR ET AL, 2018). A pesquisa conclui que crianças com padrões inseguros de apego obtiveram menores escores nos testes que avaliam o desenvolvimento dos dois domínios. Segundo Saur et al (2018), os resultados mostraram a importância da relação entre mãe e filho como um fator de proteção do desenvolvimento.

Oliveira et al (2017) também discorrem sobre afeto e desenvolvimento integral em seu artigo. Os autores visam compreender a importância do afeto materno através do toque e qual a relevância para o desenvolvimento saudável da criança em seus primeiros meses de vida. Sua busca era entender qual o melhor momento para iniciar a relação afetiva com o filho e as consequências dessa relação para a formação de um ser social e emocionalmente seguro. O estudo concluiu que as crianças das quais as mães construíram uma relação de afeto positiva, têm mais chances de se tornarem adultos confiantes, assertivos, com repertório social amplo,

satisfatório e também com níveis elevados de empatia e resiliência (OLIVEIRA ET AL, 2017). Portanto, pode-se afirmar que criando uma relação afetiva de apego seguro desde o período gestacional até a idade em que a criança necessita de ajuda para suprir necessidades básicas, é notável que haja um desenvolvimento físico, emocional e cognitivo de qualidade e, como consequência, um crescimento pessoal, profissional, afetivo, e social pleno e íntegro (OLIVEIRA ET AL, 2017).

Os autores citados acima enfatizam através da teoria de apego e da relação mãe-bebê a potência que é o comportamento humano de apego. Sem ele, como destaca Pires (2017), a espécie humana não teria sobrevivido a diversos fatores de risco, já que sem o apego a criança poderia se distanciar dos cuidadores para explorar e se colocar em situações perigosas. Na teoria de John Bowlby (1958 *apud* PIRES, 2017) o apego seguro tende a atuar no desenvolvimento infantil de forma a trazer a segurança necessária para a criança ser e exercer o que desejar, pois ela compreende que mesmo distante dos pais e cuidadores está sob o olhar atento e se precisar de suporte o terá.

Martins e Scoralicklempke (2020) abordam a Inteligência Emocional perante a dificuldade de pais e profissionais da educação lidar com comportamentos agressivos e inesperados das crianças. O estudo foi desenvolvido através de observações de crianças no ambiente escolar, levando em conta que o comportamento birrento ou agressivo é recorrente da primeira infância. As autoras também verificaram a dificuldade dos professores em lidarem com as crianças nesses momentos. Buscaram por meio de estudos teóricos problematizar sobre o desenvolvimento emocional infantil, o papel da família e dos educadores no desenvolvimento da criança, compreender quais estratégias podem ser utilizadas por educadores e instituições de ensino, com o fim de proporcionar uma educação emocional afetiva (MARTINS E SCORALICKLEMPKE, 2020). As autoras analisaram o desenvolvimento emocional a partir dos primeiros anos de vida, buscando propostas para ajudar pais e professores a desenvolverem de forma efetiva as competências emocionais das crianças. Nesse estudo percebeu-se que se a educação emocional for iniciada desde o início da vida, a criança tem mais chances de se tornar um adulto responsável e consciente de suas emoções, o que mostra que é fundamental trabalhar a inteligência emocional no ambiente familiar tanto quanto no escolar (MARTINS E SCORALICKLEMPKE, 2020).

Por meio dos resumos e sintetizações de Golse (1998) acerca da teoria de John Bowlby podemos compreender a fundo sobre apego seguro e inseguro. Através de revisão de literatura, o autor analisa diversas teorias do desenvolvimento afetivo e intelectual. Segundo Golse (1998), Bowlby, concordando com teóricos antecessores, diz que existem necessidades

primárias, como as de alimentação, e uma além, considerada secundária: a necessidade de apego. O autor explica que Bowlby lançou a hipótese de que a necessidade de apego “é primária (isto é, não derivada de nenhuma outra) e fundamental no desenvolvimento da personalidade.” (p.128). Ao falar sobre desenvolvimento humano, o autor destaca evidências importantes sobre apego, embora o texto já na década de 1990 se encontre um pouco desatualizado. Golse (1998) teoriza que a criança nasce com a capacidade de desenvolver diversas ações, como: levantar a cabeça quando colocado de bruços, sucção, acompanha movimentação, prende-se no colo do cuidador, choro e o reflexo das pernas, os chamados reflexos arcaicos. Todos esses reflexos são desenvolvidos em torno de uma figura de apego, geralmente a mãe, a qual socialmente falando tem a permissão e o dever de estar com a criança integralmente nos primeiros meses (GOLSE, 1998).

Com o passar do tempo, a linguagem da criança muda e ela passa a desenvolver outras ações que somam na relação com o outro, como sorrisos, chamar o cuidador com gritos e balbucios, busca de contato, locomoção “cujo objetivo é a procura da proximidade com a figura de apego” (GOLSE, 1998, p.128). Após isso, a criança passa a adquirir, ainda, outras formas, como a linguagem e seus símbolos, passa a aceitar o fato de sua mãe estar disponível a ela, mesmo que não esteja efetivamente perto ou no seu colo, entende que a mãe, e outra figura de apego, podem ter outros interesses e afazeres que não apenas os cuidados com ela, que seria, segundo Golse (1998) uma “superação do egocentrismo piagetiano” (p.129). Tudo isso ocorre nos três primeiros anos da vida da criança, e estão alicerçados no comportamento de apego, desde o primeiro dia de vida. São nesses primeiros três anos que a criança “adquire todas as capacidades de ser humano” (GOLSE, 1998, p.129). Ou seja, segundo o autor, a criança, como ser humano em formação, compreende sobre si, o outro e o mundo, criando em si um sistema de identificação com seus sentimentos, hábitos, meio familiar e social, além de regras e afins. Ser humano vai muito além da espécie humana, engloba também comportamento, esse que está diretamente relacionado aos padrões desenvolvidos na primeira infância e atualizados ao longo da vida (GOLSE, 1998).

Já Goleman (2001) em seu livro *Inteligência Emocional: A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*, discorreu acerca de sua experiência em relação às emoções e desenvolvimento e ensino das mesmas em diversos lugares, como em escolas e centros educacionais. Partindo do ponto em que a violência ou o comportamento violento parte de uma falta de compreensão emocional e uma comunicação igualmente violenta e imatura, ensina pais, professores e crianças sobre como resolver conflitos por meio de comunicação não violenta, resolução de problemas e uma escuta sensível, além do entendimento de suas

próprias emoções e como comunicá-las. Goleman (2001), relata como houve mudanças na comunidade escolar com os cursos sobre emoções e as aulas voltadas ao entendimento das mesmas e também, de uma atitude afetiva dos profissionais da educação que ministravam as aulas para as crianças das escolas. Goleman (2001) nos diz que os professores aprenderam e compreenderam sobre suas emoções, a comunicá-las de forma efetiva e ensinaram aos alunos para além de suas disciplinas curriculares. O autor relata ainda que nas práticas integrativas alguns alunos eram chamados de mediadores e durante conflitos de outros alunos os ajudavam a resolver relembrando as técnicas aprendidas em aula.

Mota (2007) discorre sobre a presença do afeto no ato pedagógico, a forma que ocorre e de que maneira o professor é afetado por essa relação. A autora utiliza da teoria Freudiana para dar um novo olhar sobre questões educativas, de forma a repensar o papel de autoridade do professor e o colocar num lugar de afeto. Na sua pesquisa foram utilizados 34 questionários, 25 memórias educativas e 32 diários de bordo coletados no curso de extensão ‘Memória educativa e subjetividade docente: do imaginário ao simbólico’ em que participaram 41 professores produziram os dados para análise durante o curso. Para Mota (2007) é possível reconhecer através dos relatos que “os afetos afetam” (p.44), contudo, apesar de enfrentarem dificuldades, são capazes de perceber e se sensibilizar para uma elaboração pedagógica de qualidade.

A autora se propõe a repensar a formação dos docentes, que se mostrou, através dos dados coletados, superficiais, na reelaboração do professor através da sua própria memória educativa e de como é afetado por ela. Em seu referencial teórico, a autora traz o conceito de que as emoções foram separadas do educar, já que estas seriam as causas de doenças. Mota (2007) cita Kupfer em seu artigo sobre afetividade e cognição, em que a mesma traz o conceito de *phatos*, que diz: “*phatos* é sentir, e a patologia é a doença do sentir e então o tratamento do sujeito é se tornar apático, não sentindo.” (p.35). A autora segue discorrendo sobre o afeto em diversos vieses através da psicanálise, chegando a André Green que enfatiza que o afeto está presente na experiência corporal e psíquica, ou seja, se o corpo é onde habita a psique, qualquer experiência afetiva demanda sentir o corpo.

Citando Levisky, Mota (2007) afirma que a nossa psique ou aparelho psíquico é constituído por condições biológicas, psicológicas, culturais e sociais, costuradas através dos laços afetivos. Ainda, a autora diz que, para Freud é da natureza das emoções serem sentidas. E, completa, através de diversos autores, que o processo afetivo é quantitativo, ou seja, ele pode aumentar, diminuir ou ser deslocado. Mais uma vez, a autora traz André Green para compor sua teoria, dizendo que para que haja identificação entre o sujeito e as emoções ou

situação emocional e afetiva, é preciso sentir no corpo, que para o inconsciente as emoções de prazer ou desprazer servem para satisfazer uma pulsão, de forma que, agradável ou não, o corpo compreende como apenas prazer. Somente o consciente codifica as emoções como agradável ou desagradável, baseado na teoria de Freud, que a autora apresenta, sobre afeto e recalque (MOTA, 2007).

Ainda sobre emoções, Mota (2007) explica que os sentimentos seriam apenas uma pequena parte, como a ponta de um *iceberg*, em que um processo de descarga de pulsão pode atingir até o corpo do sujeito. Em somatória, a autora traz um estudo de Freud que mostra que pode levar muito tempo para racionalmente superar situações difíceis fundamentadas por catexias afetivas marcantes. Após discorrer sobre psicanálise, emoções e pulsões, Mota (2007) faz a conexão com a afetividade na educação, através dos estudos de Georges Mauco, que defende que, indiferente do grau o importante é que haja o movimento de conciliação mútua, em que se satisfazem os sentimentos e desejos inconscientes.

Porém, segundo Mota (2007, p.41- 42):

O aluno que está se constituindo e depende da imagem dos adultos circundantes para construir seu Eu, é, especialmente, mais afetado pelos desejos inconscientes de seus educadores, ficando capturado destes desejos que os levam às identificações.

Portanto, para a autora não é só o ato pedagógico e a linguagem verbal de expressar afeto e os sentimentos que estão envolvidos, mas também suas necessidades inconscientes. Ou seja, por mais embasado na prática pedagógica que o educador seja, por mais que haja afeto no trato com as crianças, ele carrega consigo toda sua bagagem emocional e inconsciente que estão invisíveis na sua prática (MOTA, 2007). E a autora traz um fator importante: que os alunos leem essa mensagem inconsciente assim como na linguagem verbal. Mota (2007) enfatiza que a criança precisa de educadores presentes emocionalmente e em paz com a sua criança interior, além das suas relações de adultos, e que essa relação com a criança é necessária para que haja a contra-educação, que é quando entramos em contato com nossos conflitos e fraquezas, a fim de ressignificarmos a nós mesmos e nossa forma de educação.

Nessa linha, Nunes (2009) desenvolve seu trabalho. O autor se propôs a investigar a relação entre escuta sensível e a qualidade na educação infantil, de como a escuta sensível de professoras pode contribuir para uma educação de qualidade nos primeiros anos escolares. A pesquisa de natureza qualitativa-exploratória teve a construção dos dados baseados em

análises documentais, observações participantes, conversas informais, entrevistas semiestruturadas e videogravações. No referencial teórico foram utilizadas as contribuições de vários autores: René Barbier, Carolina Blanco, Teresa Cristina Siqueira Cerqueira, Gunilla Dahlberg, Peter Moss, Alan Pence, Carl Rogers, Maria de Fatima de Sousa e Antonio Miguel Zabalza. A discussão e análise dos dados foram realizadas a partir de quatro indicadores criados para esse trabalho pela autora: sensibilidade, espelhamento de sentimento, empatia e diálogo. A partir dos resultados, a autora chegou a conclusão de que:

[...] a escuta sensível contribui para a qualidade na educação infantil, quando o professor observa as representações das crianças para comunicar suas ideias com seus pares, os seus sentimentos, o seu entendimento, a sua imaginação e suas observações, o que pode servir, para o docente, de referência para a tomada de decisões na sua prática no contexto da sala de aula, isso se dá por meio da sensibilidade, espelhamento de sentimentos, empatia e diálogo. (NUNES, 2009, p.13)

O autor questiona aspectos primordiais relacionados à educação de crianças, como: O que é infância? O que é ser criança e quais as características do desenvolvimento humano nessa fase? Quando se entende as necessidades de cada etapa do desenvolvimento, compreende-se como deve ser a atitude do educador para cada etapa da vida da criança (NUNES, 2009). O autor salienta a importância de compreender que crianças de um ano demandarão um tipo de atitude e crianças de um ano e seis meses, conforme seu desenvolvimento individual, demandarão outro tipo, é extremamente importante para a manutenção da relação sensível entre educador e criança, pois é através desse vínculo forte que se dá o diálogo efetivo (NUNES, 2009).

Para o autor é através do brincar, tão presente na primeira infância, que o ser humano se constitui como sujeito, além de aprender coisas diferentes relacionadas ao seu desenvolvimento em diferentes habilidades como: as físicas, as afetivas, as sociais e as cognitivas. Além disso, através do brincar a criança constrói fundamentos importantes para a compreensão e o uso do sistema simbólico, da fala e, posteriormente, da escrita, desenvolve capacidades como perceber, criar, manter e desenvolver “laços de afeto e confiança no outro, aprende a interagir com adultos e crianças, crescendo com autonomia e sociabilidade.” (NUNES, 2009, p.24). Com isso, o autor traz o entendimento de que deve existir muita responsabilidade e respeito ao educar crianças, já que a construção da infância é um resultado cultural, social, histórico e sujeito a transformações.

Ressalta que o professor precisa dar atenção ao vínculo que estabelece com os alunos, já que isso é imprescindível para criar um ambiente de confiança, respeito e segurança (NUNES, 2009). Levando em conta as particularidades de cada criança e sua forma de expressar suas necessidades e emoções, é necessário que sejam criados ambientes que possibilitem às crianças a expressão de seus sentimentos, e adverte que cabe ao professor observar e estar aberto, de forma sensível, às inúmeras situações de aprendizagem (NUNES, 2009). Com os conceitos de René Barbier, Nunes (2009) explora a complexidade do real da criança, que atravessa três tipos de escuta, que, segundo enfatiza o autor, devem ser usadas em toda ou qualquer tipo de situação educativa: “a escuta científico-clínica, a escuta poético-existencial e a escuta espiritual-filosófica” (p.27): a primeira se refere à relação sujeito/objeto, entre o intrapessoal e o interpessoal; a segunda se refere ao aspecto eu, o outro e o mundo; e a terceira focada nos valores do indivíduo para ele e para o grupo (NUNES, 2009).

A escuta sensível não só perpassa as três escutas, mas está inserida nelas (NUNES, 2009). E ainda, ressalta o autor, escutar é como sair de si e ir para o outro, seu mundo e suas vivências, colocar-se a disposição e permitir-se ver como o outro vê. Somente assim, a escuta passa confiança absoluta nas potencialidades de evolução do outro (NUNES, 2009). Ao falar de prática docente, afetividade e de respeito ao outro, Fochi (2013) visa esclarecer e nos elucidar como educadores sobre a educação na primeira infância. O autor buscou investigar as ações de bebês com idade de 06 e 14 meses, especificamente e como se davam suas experiências com o mundo e como essas ações afetavam e instigavam os professores dessas crianças ao fazer pedagógico. Para isso, no trabalho de Fochi (2013) foram utilizados para a fundamentação metodológica as contribuições de Loris Malaguzzi e seus interlocutores, Emmi Pikler e suas companheiras de trabalho e Jerome Bruner. Em seus trabalhos, Pikler, Malaguzzi e Bruner trouxeram grandes contribuições em relação a afetividade, a sensibilização e a escuta sensível dos professores de crianças, principalmente as tão pequenas, como relata Fochi (2013). O autor realizou sua pesquisa em uma escola na cidade de Bento Gonçalves, em que observou a educação infantil, focando nas crianças bem pequenas, do nível 1.

Fochi (2013) explica como chegou aos autores que compõem sua fundamentação metodológica, que trabalham, todos eles, com a convicção de que a criança é capaz, ativa e merece respeito. Dentre eles, o autor cita Loris Malaguzzi, quem acreditava que somente se aprende sobre a infância e coisas relacionadas às crianças através delas e que é necessário levá-las a sério. Segundo Fochi (2013), Malaguzzi incentivava a escrita sobre o cotidiano com as crianças, como falas e hipóteses que as crianças apresentavam. A utilização desses registros

servia para compor projetos que dissessem mais sobre os desejos das crianças do que os dos educadores (FOCHI, 2013).

Para a perspectiva malaguzziana, a escrita e documentação das vivências das crianças é de extrema importância para o desenvolvimento do fazer pedagógico, um fazer que enxergasse a criança como ela é (FOCHI, 2013). O autor destaca que “Malaguzzi sempre se preocupou com uma criança “concreta”, que não seria possível ser encaixada em quadros predeterminados” (p.38-39). Pois, ao narrar as histórias das crianças, os professores estão narrando suas próprias vivências no âmbito pessoal e profissional, como impressões, desejos, expectativas e perspectivas acerca do fazer pedagógico (FOCHI, 2013). Além dos registros escritos, Malaguzzi utilizou de registros fotográficos ao conhecer e incorporar à sua prática as ideias de Veia Vecchi, Malaguzzi percebeu que tais registros poderiam levar, a quem não estivesse presente, uma visão do momento pedagógico de aprendizagens e descobertas (FOCHI, 2013). As ideias de Loris Malaguzzi, difundidas na região de Emilia Romagna, no norte da Itália, ficaram conhecidas através da comunidade de Reggio Emilia no pós-guerra de 1946, assim como os temas de documentação pedagógica surgiram por volta da década de 1960 (FOCHI, 2014) e pautaram sua forma de fazer pedagogia, a pedagogia dos registros.

Fochi (2013) também utilizou os saberes de Emmi Pikler para compor seus estudos, os quais são voltados ao desenvolvimento infantil, principalmente de crianças pequenas. Pikler desenvolveu seus trabalhos em um orfanato, Lóczy em 1946 em Budapeste, na Hungria, que atualmente recebe o nome de Instituto Pikler e abriga crianças recém nascidas até o terceiro ano de vida (FOCHI, 2013). Em seus estudos, Pikler levava em conta a saúde somática e psíquica do indivíduo e sua interação com o meio, defendendo a ideia da “fidelização” da figura do cuidador, ou seja, apenas uma pessoa atendia um pequeno grupo de crianças, para que esta fosse uma referência das quais as crianças poderiam pedir ajuda caso necessitassem (FOCHI, 2013). Segundo o autor, Pikler enfatizava que os adultos não poderiam agir com pressa durante as atividades de cuidado, alimentação e higiene das crianças, que era fundamental terem respeito ao tempo, ritmo e iniciativa de cada criança ao desempenhar as atividades propostas.

Também, um fator que se compreende como importante no trabalho de Emmi Pikler no desenvolvimento infantil é o de permitir que a criança se movimente livremente, conforme seu desenvolvimento, apenas promovendo um ambiente favorável à sua curiosidade (FOCHI, 2013). E, ainda, citando Judit Falk, o autor teoriza que quando se permite a uma criança movimentar-se livremente ela torna-se cautelosa e tem menos chances de machucar-se. Porém

quando criamos uma criança temerosa e cheia de superproteção, as chances da mesma não conhecer os perigos e os limites do próprio corpo são maiores (FOCHI, 2013).

Emmi Pikler, na crença da criança ativa, ao ter seu primeiro filho, com o apoio de seu esposo, decidiu não fazer nenhuma intervenção que acelerasse o desenvolvimento de seu bebê (FOCHI, 2013). Porém, assegurando que ele tivesse tudo que precisasse para iniciar por conta própria seus movimentos livres e espontâneos, como documenta Fochi (2013), Emmi Pikler julgava e comprovou que o bebê não precisa do adulto para escolher como deseja ficar, ou seja, “de que o bebê não tem necessidade de intervenção direta [...] muito menos, de suas instruções ou exercícios [...] para dotar ou abandonar diferentes posições, nem mesmo para sentar ou caminhar” (FOCHI, 2013, p.42). Segundo o autor, Pikler comprovou que, ainda que pequenas, as crianças são capazes e competentes para se movimentarem como desejam, dentro das suas capacidades motoras, e somente com o exercício da sua vontade perante a locomoção do seu corpo, através do seu desejo de executar tais movimentos é que permite que a criança pequena passe para o próximo passo, como, por exemplo: pegar objetos, rolar, virar e desvirar, sustentar a cabeça sozinha, ficar em quatro apoios, sentar, etc. (FOCHI, 2013).

Jerome Bruner, psicólogo norte-americano, que também se interessava genuinamente por educação e, principalmente, pela educação de bebês, é outro autor que compõe os estudos de Fochi (2013). Bruner teve influência de Jean Piaget, Lev Vygotsky, John Dewey, McDougall e William James. Um de seus trabalhos estava focado no ‘saber-fazer na infância’ e discorre sobre três conceitos importantes: o pensamento, a linguagem e a narratividade.

Sobre o primeiro [...] como a principal característica do ser humano, sendo entendido como a atividade de categorizar, inferir e resolver problemas. Sobre o tema da linguagem, [...] se atenta especialmente à forma como os bebês adquirem o uso da linguagem e a narratividade, como aquilo que dá sentido ao mundo. (FOCHI, 2013, p.44)

Fochi (2013) disserta acerca da ideia de linguagem de Malaguzzi, que estaria ligada ao conceito de linguagem de Bruner, de que as narrativas produzidas no brincar, na interação com o mundo e com o adulto, nas diversas formas de expressão, são formas de incorporação das diversas linguagens da criança. O autor considera fortemente que a “descoberta” no processo educativo é fundamental para o desenvolvimento da criança e, ainda, que não depende somente dela, mas também do adulto que forma condições propícias para tal “descoberta”.

Em outro artigo, Fochi (2015) explora a ação pedagógica com bebês e enfatiza que é necessário ressignificar o que se sabe sobre bebês. Acredita-se na fragilidade das crianças

bem pequenas, porém, segundo o autor, que existe potência em cada criança, tornando-os capazes de seguirem seu desenvolvimento de forma curiosa e ativa (FOCHI, 2015).

Baseando-se na abordagem Pikler, o autor teoriza que não é necessário transformar a rotina dos bebês e crianças bem pequenas em grades de horários cheias de afazeres, pelo contrário, que há a necessidade da criança ter seu tempo respeitado como ser humano íntegro que é. Enfatiza a necessidade de criar um ambiente propício para o desenvolvimento da criança em forma de curiosidade e motricidade e que o educador deve manter-se calmo e em silêncio enquanto a criança exercita suas vontades (FOCHI, 2015). O autor acrescenta: “tenho a impressão de que não temos paciência para esperar que os bebês alcancem seus objetivos por si próprios.” (p.50), que adultos, pais e educadores têm pressa ao lidar com bebês e crianças bem pequenas, sempre com dizeres como ‘eu faço mais rápido’ ou ‘tu estás demorando demais’, sem compreender que o tempo da criança é outro e que para que haja a interação efetiva com elas é necessário adentrar em seu tempo e espaço lúdico (FOCHI, 2015).

Um dos pontos importantes na abordagem Pikler que Fochi (2013, 2015, 2016 e 2017) enfatiza é a importância dos primeiros dois anos na vida da criança, e que nesses dois anos ela possa ter a liberdade de movimentar-se e explorar seu corpo e ambiente com tranquilidade sob o olhar do adulto que proporciona o espaço seguro. Já em outro artigo, que aborda as contribuições de Pikler na educação de bebês nos contextos brasileiros, Fochi et al (2016) elabora um discurso voltado à formação de profissionais competentes para educarem crianças bem pequenas, visando o respeito ao seu tempo nos pressupostos de Pikler. Os autores salientam os desafios da profissão docente em meio ao descaso e a obsolescência dos saberes educacionais voltados à primeira infância (FOCHI ET AL, 2016), e destacam a importância da organização do espaço cotidiano que acolhe bebês em contextos de vida coletiva. Abordam o valor da atividade autônoma e do movimento livre, as atividades de atenção pessoal e o brincar dos bebês, além da trajetória de Emmi Pikler no Instituto Lóczy (FOCHI ET AL, 2016). Pikler defendia que durante os momentos de atenção pessoal com o bebê (como sono, higiene, alimentação e aproximação mais íntima) o adulto não poderia agir de forma mecanizada, de forma a apenas cumprir as tarefas, que era necessário o olhar atento, amoroso e individual para aquela criança, um tratamento humanizado, respeitando seu tempo, suas necessidades, possibilitando sua movimentação e escolha. Também não achava necessário exercitar os bebês, já que prezava pelo livre movimento, aquele que parte da necessidade e do desejo da criança (FOCHI ET AL, 2016).

Pikler, segundo Fochi et al (2016), afirmava que bebês não são passivos e pelo contrário, são capazes, que bebês e crianças bem pequenas aprendem brincando, e seu primeiro brinquedo é o corpo, o seu e o de sua mãe. É brincando que a criança constrói suas bases, o alicerce que sustentará as futuras aprendizagens (FOCHI ET AL, 2016). Alicerce que será levado para toda sua vida, por isso que os dois primeiros anos são de extrema importância, já que uma criança livre para experimentar, desbravar, explorar e brincar será um adulto igualmente ativo e explorador, conhecedor de seus limites, necessidades e desejos (FOCHI ET AL, 2016).

Os autores ressaltam que um dos objetivos dos educadores é o de favorecer e facilitar a aprendizagem e o desenvolvimento da autonomia, para que essa seja uma grande bagagem na vida da criança, que o educador deve ter respeito pela criança, seu tempo e sua autonomia. Deve aguardar e observar, além de estar disponível quando a criança precisar de ajuda e a solicitar (FOCHI ET AL, 2016). A partir dos pressupostos de Lóczy, Fochi et al (2017) expande o leque de conhecimentos em outro artigo, voltado para as crianças nas creches e seus cuidadores. A partir do trabalho da pediatra húngara Emmi Pikler no Instituto Lóczy, construiu-se quatro princípios norteadores: a valorização da atividade autônoma, a importância das relações pessoais estáveis da criança, a imagem positiva da criança sobre si mesma e seu auto conhecimento e do espaço, além do encorajamento de uma manutenção da saúde da criança (FOCHI ET AL, 2017).

Pikler levanta o paradoxo da potência e impotência dos bebês e crianças bem pequenas, que, ao mesmo tempo em que são capazes também dependem por um tempo de suas vidas da ajuda de adultos para executarem certas tarefas e, nesse contexto, afirmava que é fundamental o toque amoroso, o olhar atencioso e a fala carinhosa e respeitosa (FOCHI ET AL, 2017). Os autores enfatizam que uma forma de respeito à criança é a previsibilidade das ações, é dizer o que irá fazer com antecedência. Por exemplo, na hora do banho, o adulto deve explicar que ‘agora irá lavar uma perna, depois a outra’ e assim por diante. Isso traz segurança para a criança que ainda não é capaz de controlar seus movimentos e exercer essas atividades precisas de cuidado (FOCHI ET AL, 2017). Para Fochi et al (2017) “para que a criança confie em si mesma, aquelas que a acompanham, precisam também confiar em suas capacidades” ou seja, é estar seguro de que a criança sabe o que faz e que se não sabe poderá aprender naquele momento e caso precise, a criança chamará o adulto para perto e pedirá sua ajuda, opinião ou companhia próxima.

E, ainda falando de abordagem Pikler-Lóczy, Silva (2019) em seu trabalho sobre a docência na educação infantil, pontua cinco itens importantes na teoria da pediatra húngara,

que são “os cuidados de atenção pessoal, o vínculo e a segurança afetiva, o ambiente e o espaço, a motricidade livre e o brincar” (p.32). Em seu trabalho, Silva (2019) aborda a pesquisa do tipo estado da arte, em que analisa a bibliografia acerca da abordagem Pikler-Lóczy e posteriormente amplia para pesquisa documental. Segundo a autora, seu objetivo é compor uma “polifonia dos estudiosos que nos ajudam a pensar a docência e a criança no contexto da Educação Infantil” (p.7). Para compor tal polifonia, a autora percorreu duas formações sobre a abordagem Pikler-Lóczy, em que discussões foram incorporadas durante a construção do trabalho como forma de olhar sob a perspectiva de pais e educadores.

Ao falar sobre práticas docentes na educação infantil é impossível desassociar o cuidado do educar, já que é através dos primeiros cuidados que a criança compreende sobre si e o outro (SILVA, 2019). A autora traz o conceito de que a educação infantil é proveniente de um contexto de cuidados e que partiu para um contexto de educação, mas está longe de estar separado do mesmo. Na educação infantil, em especial na educação de bebês e crianças bem pequenas, educar e cuidar estão fortemente entrelaçados. Nos primeiros anos de vida a criança tem a necessidade do adulto para sobreviver, de diversas formas, desde a mais simples como se alimentar, até a mais elaborada como a de ser protegida de alguma situação que represente alto risco (SILVA, 2019). Para a autora, como o adulto se posiciona perante a criança também é ‘cuidado’, pois a aquisição da linguagem dos bebês não está somente ligada ao conversar com ela, mas sim na forma que se comunica.

A autora enfatiza que o toque, o olhar, gestos e o tom da voz também passam mensagens para a criança que são assimiladas e convertidas em como ela se coloca para o mundo, se comunica e olha a si e ao outro (SILVA, 2019). Essa comunicação está ligada ao vínculo, e quando fala-se de vínculo afetivo educacional é preciso compreender que esse vínculo é consciente e intencional, pois é fundamental que o profissional que atende aquela criança esteja vinculado a ela de forma a obter a confiança e segurança da mesma (SILVA, 2019). A autora salienta que isso não quer dizer que esse vínculo intencional e pedagógico não seja emocionalmente real, pois cria-se o laço afetivo, o carinho e uma relação de respeito ao trabalhar com crianças bem pequenas. Esse vínculo é inevitável, porém ele parte de um lugar institucionalizado, o vínculo permite que a criança construa confiança afetiva no docente, encoraja-o a explorar o ambiente coletivo ao qual está inserido (SILVA, 2019).

A autora acrescenta ambiente e espaço aos itens do trabalho por acreditar que este é de extrema importância. Define espaço e ambiente como diferentes e complementares, espaço é a delimitação física, já ambiente é composto pelo conjunto de espaços e ao que ocorre nele (SILVA, 2019). Enfatiza, ainda, sobre a relação do adulto, organização do tempo, espaço e

ambiente que o que ainda ocorre atualmente no cenário pedagógico é uma organização baseada no controle e no conforto do adulto em cumprir tarefas e atividades e não no real foco que deveria ser as crianças, seu tempo e seu espaço (SILVA, 2019). Acerca da motricidade livre, ressalta que “é o momento no qual o adulto não intervém diretamente” (SILVA, 2019, p.43), ou seja, um momento da criança com ela mesma, o brinquedo e o espaço. Segundo a autora, a tarefa do adulto é propiciar o espaço ou ambiente e estar disponível física e emocionalmente. O bebê e a criança bem pequena conhecem a si e ao mundo através do brincar, quando estão livres para ser e exercer o que desejam, são pesquisadores, cientistas natos, testam, experimentam, comprovam, fazem a contraprova assim e por diante (SILVA, 2019). É durante o processo de crescimento que algumas crianças vão perdendo esse interesse, essa curiosidade, deixando-se domar pelo mesmo processo que os adultos de hoje passaram, o da escolarização sem ludicidade, afetividade, respeito e emoção, apenas voltada a cumprir metas e preencher cadernos (SILVA, 2019).

A autora aponta que esses fatos demonstram o longo caminho que a educação tem pela frente. Ao se adentrar na educação torna-se necessário, além da formação intelectual, o preparo e a disposição emocional, já que atuaremos com pessoas em construção. Santos et al (2016) no artigo voltado para a afetividade na formação docente, teorizam acerca da necessidade de fomentar a educação emocional e a afetividade durante a formação docente, aguçar o olhar ativo e empático daqueles que atuam e atuarão como professores, trazendo a percepção de que os espaços educacionais se apartaram das emoções e focaram apenas em cumprir metas intelectuais e comportamentais (SANTOS ET AL, 2016). Segundo os autores, é contraditório dizer que a docência busca o desenvolvimento integral da criança se não engloba suas emoções e as dos profissionais envolvidos no trabalho docente e pedagógico. Em seu artigo, Santos et al (2016) buscam refletir acerca da prática profissional na sala de aula, através da afetividade na relação docente-discente, docente e trabalho, além da proletarização do trabalho docente.

É através da afetividade que acontece o acordo silencioso entre professor e aluno, em que o professor se propõe a ensinar e o aluno a aprender, apesar de que em todo ato de ensinar está incluso o ato de aprender, ou seja, quando o professor ensina está aprendendo e enquanto aprende o aluno ensina ao professor (SANTOS ET AL, 2016). Segundo os autores acontece um *feedback* em que o aluno mostra se a técnica de ensino está funcionando, se não está e por que. Essa relação afetiva entre professor e aluno se mostra bastante eficiente na manutenção da aprendizagem, já que a aprendizagem se torna mais efetiva quando é ‘regada’ a afeto (SANTOS ET AL, 2016). Não que não se possa aprender em um contexto menos afetivo,

porém as chances de haver apenas a memorização são maiores, pois a real aprendizagem é fixada majoritariamente através das emoções (SANTOS ET AL, 2016). A formação docente, quando movida a valores emocionais, torna as relações educacionais mais propícias ao desenvolvimento humano integral, citando Henri Paul Hyacinthe Wallon e sua teoria, os autores ressaltam que a relação cognitivo-afetiva é fundamental por contribuir no desenvolvimento psíquico do indivíduo (SANTOS ET AL, 2016).

Citando outro teórico do desenvolvimento humano, Jean Piaget, compreende-se que “o afeto funciona como uma mola propulsora no processo educacional.” (SANTOS ET AL, 2016), ou seja, quando movido emocionalmente o sujeito se torna mais curioso, motivado e busca o que lhe interessa com mais afinco. Segundo o que trazem os autores, pode-se dizer que o conhecimento torna-se encantador quando o educador consegue encantar e tocar o educando de forma afetiva, tornando a aprendizagem significativa. E, ainda abrangendo o espaço docente, os autores questionam a construção de espaços que sejam acolhedores tanto para professores como para alunos, possibilitando a mediação de conflitos, a expressão das emoções e a compreensão de situações sociais. Durante a formação docente, em especial na formação de pedagogos, a educação voltada a olhar para as emoções e situações de vulnerabilidade dos alunos é uma pauta forte, porém, ainda existem lacunas acerca da formação pessoal do professor como indivíduo emocional (SANTOS ET AL, 2016). A relação professor-aluno-trabalho pode gerar diversos males na vida de ambos, professor e aluno, pois quando a ‘costura’ das relações não está pautada no respeito, professores emocionalmente abalados, com problemas ou descontentes, por melhores que sejam, demonstrarão uma dificuldade em estabelecer o vínculo emocional, em razão da ‘necessidade’ de manter-se imparcial em relação as suas angústias (SANTOS ET AL, 2016). Os autores salientam que não há espaço para o professor expressar sentimentos que não sejam positivos dentro do campo institucional e isso afeta diretamente os alunos.

Goleman (2001) resalta em seu livro a importância das relações saudáveis de ambos os lados, de conhecer, reconhecer para só assim ensinar. É preciso manter-se calmo para intervir numa discussão, é preciso estar emocionalmente bem ou em paz com suas feridas para olhar para as feridas do outro com tamanho zelo e afetividade, é necessário estar disposto e haver ‘o que doar’ para o aluno (GOLEMAN, 2001). Segundo o autor, não faz parte da construção humana negar suas emoções, pelo contrário, somos conhecidos e caracterizados pelas emoções e pela racionalidade, mas uma não pode sobrepor à outra. Ainda somos seres de carne, ossos e hormônios, ou seja, não muito diferentes que os animais (GOLEMAN, 2001). Assim como é impossível separar o bem-estar físico do emocional, é impossível separar o

cuidado da educação e, ainda, a importância das emoções para o desenvolvimento do ser humano (SILVA, 2019; GOLEMAN, 2001; FOCHI, 2013; NUNES, 2009; SANTOS ET AL, 2016; MOTA, 2007).

Compreende-se, assim, que a teoria do apego embasa uma educação afetiva em diferentes níveis, já que é a partir do afeto materno (OLIVEIRA ET AL, 2017) que se desenvolve desde a mais tenra idade a noção de segurança, autonomia e autoimagem (LAPORTE, 2001). É comprovado que bebês e crianças bem pequenas buscam a proximidade com cuidadores, como apontam Ramires e Scheneider (2010), porém o apego não se restringe apenas às figuras primárias de apego, mas sim expande-se aos cuidadores secundários, como professores. Os estilos de apego variam conforme os estilos parentais, como ressalta Pacca (2019), e esses estilos de apego corroboram para a formação do vínculo que é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, linguístico e motor (SAUR ET AL, 2018).

A autonomia e a resolução de problemas resultam de um longo processo de construção de confiança da criança no adulto referência, que pode ser a figura de apego primária ou figuras secundárias, e da criança em si mesma e em suas capacidades (DOLTO, 1999; TARDOS E SZANTO-FEDER, 2011; FOCHI, 2013, 2015; FOCHI ET AL, 2016, 2017; SILVA, 2019; MARTINS E SCORALICKLEMPKE, 2020; GOLEMAN, 2001). Para que ocorra essa ‘fidelização’ o adulto referência precisa ter dentro de si os conceitos de educação emocional bem trabalhados, como apontam Santos et al (2016) e Goleman (2001), além da escuta sensível (NUNES, 2009). A autonomia provém, segundo Emmi Pikler, do livre brincar, da ‘permissão’ do adulto para a criança ‘ser’, assim como Loris Malaguzzi enfatizava em sua forma de fazer pedagogia (FOCHI, 2013, 2014, 2015; FOCHI ET AL, 2016, 2017). Para melhor compreender como ocorrem os processos citados acima, no próximo capítulo será aprofundado alguns pressupostos que abordam: afeto, educação emocional, segurança, ambiente escolar, docência e a liberdade de ser criança.

3 APEGO SEGURO E AUTONOMIA EM CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS

Este capítulo abordará os dois eixos temáticos presentes neste Trabalho de Conclusão de Curso: o apego e a autonomia, com um adicional do desenvolvimento das emoções. Os autores apresentados anteriormente serão costurados para compor cada subcapítulo conforme sua relevância para o tema. A frase que guiará este capítulo é da autoria de Françoise Dolto (1999) “Compreender a criança, respeitá-la e instrumentá-la para a vida. Esta não é, aliás, uma maneira – a maneira – de amá-la?” (p. 135). Ou seja, este seria o ideal a ser seguido como pais e educadores: fomentar uma educação afetuosa e digna a fim de promover um desenvolvimento integral de qualidade. Salientando a fala de Winnicott (2008) de que a escola para crianças bem pequenas é ou era chamada de ‘maternal’ pelo simples motivo de ser uma extensão do afeto e cuidados maternos, e que a educação deveria ser afetuosa desde a mais tenra infância de forma que a criança receberia os cuidados emocionais necessários durante a falta da figura de apego primária, geralmente a mãe. Compreendendo estas questões é possível dar seguimento ao capítulo.

3.1 A IMPORTÂNCIA DO AFETO E DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Autores como Winnicot (1982), Martins e Scoralicklempke (2020), Saur et al (2018), Pacca (2019), Pires (2017), Oliveira et al (2017) e Ramires e Schneider (2010) afirmam de diversas formas que é a partir da mãe ou figura de apego primária que a criança se desenvolve, que ela vê o mundo através do afeto materno, de suas necessidades básicas atendidas e do olhar afetuoso do cuidador. É por meio dos primeiros estímulos visuais que a criança passa a construir expressões emocionais, os recém-nascidos expressam emoções em seus primeiros momentos de vida (WINNICOT, 1982; MARTINS E SCORALICKLEMPKE, 2020; SAUR ET AL 2018; PACCA, 2019; PIRES, 2017; OLIVEIRA ET AL, 2017; RAMIRES E SCHNEIDER, 2010). Ramires e Schneider (2010) revisando a teoria do apego de Bowlby enfatizam, como dito anteriormente, que o apego foi fundamental para a constituição da espécie humana e sobrevivência da prole e que, ainda como forma de sobrevivência, atualmente o apego atua na forma do desenvolvimento integral da criança, intelectual, físico e emocional. Segundo Martins e Scoralicklempke (2020) o desenvolvimento das emoções e posteriormente da inteligência emocional é deveras importante para a socialização da criança e é por meio desse desenvolvimento que uma criança emocionalmente inteligente consegue se relacionar consigo e com o mundo, compreender o funcionamento das

emoções desde o plano pessoal até o coletivo, ter empatia com os outros e por consequência um melhor desempenho escolar e futuramente profissional.

Para Punset (2008), as emoções são um resultado da química cerebral e a forma que o nosso cérebro percebe as emoções é o que intitulamos de sentimentos, estes que são fundamentais para a resolução de problemas desafiadores e que requerem criatividade. O ato de aprender e lembrar são mais eficazes quando motivados por emoções (PUNSET, 2008 e SANTOS ET AL, 2016). Martins e Scoralicklepke (2020) reforçam o mesmo, que a aprendizagem é mais bem aceita pela criança quando a família ou os educadores utilizam de métodos positivos para o desenvolvimento de tarefas ou ações, enquanto que os métodos negativos levariam a criança a atitudes como birra, agressividade, ansiedade, impaciência e afins. E ainda, que “a comunicação positiva favorece o desenvolvimento emocional” (MARTINS E SCORALICKLEMPKE, 2020, p.6), ou seja, a compreensão de si, do outro e do mundo, além de desenvolver uma melhor forma de comunicar o que necessita e também o que sente.

Pacca (2019) citando Burrhus Frederic Skinner em sua dissertação pontua que o comportamento da figura de apego é ‘ambiente’ para a criança, assim como o comportamento da criança é ‘ambiente’ para a figura de apego, ou seja, o comportamento de ambas influenciam a relação e o apego, como estímulo e resposta. A autora refere-se também a teoria de John Bowlby que complementa, por outro ângulo, Skinner, trazendo que o ambiente do bebê envolve o ambiente da mãe e o da mãe ao do bebê, em consequência às respostas sensíveis um do outro. Reforça que, embora o comportamento de apego seja muito marcado na primeira infância, ele se modifica conforme os cuidadores e o estímulo, podendo se manter até a vida adulta, não se restringindo esse comportamento, portanto, somente a infância (PACCA, 2019).

Pires (2017), explica que a teoria de Bowlby e Ainsworth foca apenas na relação de cuidado e apego entre mães e filhos, podendo se estender a outro cuidador na falta da mãe, na primeira infância. O que nos remete a Pacca (2019) e às ideias de Skinner de continuidade do comportamento de apego ao longo da vida. Pires (2017) define o comportamento de apego como “qualquer forma de comportamento que resulte em uma pessoa buscar, alcançar e manter proximidade com algum outro indivíduo considerado mais apto para lidar com o mundo” (p. 45), portanto, uma figura que passe os sentimentos de proteção, segurança e cuidado.

Saur et al (2018) afirmam que o fator de exploração no desenvolvimento infantil está diretamente ligado ao tipo de apego formado por pais, cuidadores e educadores, e ele

influencia não somente nesse aspecto, mas também no desenvolvimento motor, cognitivo e linguístico. Oliveira et al (2017) iniciam seu artigo explanando a importância da relação mãe-bebê e a relevância do toque e do afeto, e, além disso, que quando a relação mãe-filho é positiva resulta em um adulto sociável e bem sucedido nas áreas da vida. Martins e Scoralicklempke (2020) e Goleman (2001) ressaltam a importância da inteligência emocional para a manutenção das relações, do rendimento escolar e de resolução de problemas.

O conceito de inteligência emocional explicado por Martins e Scoralicklempke (2020), foi difundido por Peter Salovey e John Mayer, e é “a capacidade de reconhecer as próprias emoções e as dos outros, discernir entre elas e direcionar os próprios pensamentos e ações” (p. 2). Goleman (2001) defende que nunca é cedo para começar a educação emocional, já que as lições emocionais devem ser apresentadas conforme o entendimento e o desenvolvimento da criança e podem ser repetidas de diversas maneiras conforme ela for crescendo e compreendendo melhor as situações, como um meio de reforço positivo. Segundo Punset (2008) o objetivo de uma ‘boa educação’ seria a que conseguisse organizar as emoções da melhor forma para que prioritariamente as emoções positivas se sobressaíssem a ponto de eliminar as negativas, e ainda, que somente as emoções positivas são capazes de sobrepor-se às negativas, ou seja, apenas uma experiência positiva emocionalmente seria capaz de ressignificar uma experiência negativa.

3.2 QUANDO, COMO E ONDE SE INICIA O DESENVOLVIMENTO DAS EMOÇÕES

Segundo Oliveira et al (2017), baseando-se nas teorias de Jean Piaget, Heloysa Dantas, Daniel Jacob Stern e Donald Woods Winnicott, o primeiro contato da criança com as emoções vem durante a gestação, logo após a concepção, quando a mãe sente as emoções, sendo elas positivas ou negativas. As emoções são química cerebral, “um conjunto de processos fisiológicos que ocorrem no nosso organismo” como descreve Punset (2008, p. 172), sendo assim, as crianças são expostas a química corporal materna durante toda a gestação e é nesse momento da vida, segundo Oliveira et al (2017), que se inicia o desenvolvimento dos aspectos emocionais, assim como os cognitivos, físicos e sociais. Para além do ventre, a mãe segue como a fonte primária de exemplos e seu comportamento influencia no desenvolvimento emocional da criança, através do toque e das ações (OLIVEIRA ET AL, 2017), já que, como enfatiza Laporte (2007), “as crianças são concretas e o amor é para elas algo de visível e de palpável.” (p.37). Portanto, a soma de química cerebral durante a gestação, a interação entre

mãe e bebê ainda no ventre, o toque, palavras afetuosas, o olhar, e as ações da mãe, como cuidadora e figura primária de apego, resultam no conjunto das primeiras impressões fundamentais para o desenvolvimento da criança (PUNSET, 2008 e OLIVEIRA ET AL, 2017).

O desenvolvimento integral da criança depende em grande parte da relação com os cuidadores primários, como a família e, se frequenta a escola desde muito pequena, dos professores, depende da relação de apego seguro para perpetuar todo seu sistema corpóreo, como Bowlby ilustra em sua teoria da manutenção da espécie humana através do comportamento de apego (WINNICOT, 1982; MARTINS E SCORALICKLEMPKE, 2020; SAUR ET AL 2018; PACCA, 2019; PIRES, 2017; OLIVEIRA ET AL, 2017; RAMIRES E SCHNEIDER, 2010). Golse (1998) escreveu a partir da teoria de Bowlby que “é o comportamento instintivo que não é um ato estereótipo, mas um ato que se encaixa num esquema reconhecível e cuja função é promover um benefício para o indivíduo ou uma dada espécie (sua sobrevivência)” (p.126), tendo o comportamento de apego duas funções principais, a de proteção e a de socialização. Como visto anteriormente, em questões de evolução da espécie, os humanos só se mantiveram vivos pelas questões de apego e preservação da vida, e dentro dessa função há a aprendizagem da criança, através da mãe como figura primária de apego, permitindo que a criança se espelhe ou imite suas atitudes para, a partir disso, desenvolver suas próprias ações (GOLSE, 1998; PACCA, 2019; PIRES, 2017; RAMIRES E SCHNEIDER, 2010; OLIVEIRA ET AL, 2017 E SAUR ET AL, 2018). E para além da sobrevivência, o apego abrange o ciclo da vida, primeiro da mãe, depois dos demais do círculo familiar e grupos cada vez maiores (RAMIRES E SCHNEIDER, 2010). Este é um dos fatores muito importantes para o desenvolvimento da sua personalidade e da ‘nutrição da sua vida’ (PIRES, 2017).

Golse, (1998) aponta alguns fatores importantes para que a socialização se dê de forma positiva na vida da criança: que a criança saiba que pode voltar à figura de apego quando necessitar e que ela estará disponível para recebê-la, que haja uma concordância entre o tempo da criança, suas demandas e as capacidades da mãe/figura de apego de suprir essas demandas. O autor relata que Bowlby desenvolveu uma teoria da ansiedade de separação, que basicamente seria o que conhecemos como ‘o choro da separação’, e para além disso, diversos males relacionados à perda de confiança na figura de apego como: medo de coisas que não farão mal, como o escuro ou trovão; muito choro quando a mãe se ausenta ou melancolia após a ausência, mesmo que curta; medo que a mãe se ausente, mesmo que ela apenas vá para outro cômodo da casa ou que a criança não a veja no momento (GOLSE, 1998).

O autor salienta que todos esses comportamentos, principalmente o medo, são extremamente normais ao desenvolvimento da criança. É um mecanismo de defesa do ‘homem primitivo’, o cérebro da criança entende que a ausência é uma ameaça à vida e, portanto, teme que isso venha a acontecer (GOLSE, 1998), e nessa teoria da ansiedade infantil ou ‘apego ansioso’ compreendem-se situações características como: figura de apego fisicamente presente, porém inacessível emocionalmente ou que não corresponde às demandas de atenção da criança; figura de apego, geralmente a mãe, ausente por um tempo curto, longo ou permanente (morte); figura de apego com ameaças de rejeição ou abandono, aterrorizando a criança. Ou seja, situações em que a criança experimenta o estresse sem mediação de apego, baixa de hormônios do prazer e uma crescente de hormônios de estresse (GOLSE, 1998). Como enfatiza Laporte (2007), “Para ter confiança, uma criança deve sentir-se segura tanto no plano físico como afectivo.” (p.25). Com isso, entende-se que para que sejam evitadas, em grande parte, situações de apego ansioso, a figura de apego deve informar e trazer segurança para a criança (GOLSE, 1998), já que crianças gostam de previsibilidade e repetição, pois isso as deixa seguras.

Saur et al (2018) acrescenta que, embora o desenvolvimento físico e cognitivo não seja diretamente afetado por um comportamento de apego inseguro vindo dos pais e cuidadores, ou seja, a motricidade e a forma como a criança articula suas ideias se mantém na mesma média que as crianças que recebem apego seguro, sua fala e a interação com ambientes e pessoas estranhas é consideravelmente menor. Portanto, em sua pesquisa, Saur et al (2018) constatou que crianças que recebem apego seguro tem a fala mais desenvolvida e sua interação com o mundo acontece de forma mais livre e desinibida do que as que recebem apego inseguro.

Nunes (2009), ao falar de escuta sensível, compreende que é necessário sair de si e adentrar no mundo do outro, só assim é possível compreender a dimensão da criança e suas necessidades. Mota (2007) enfatiza que o professor está em um lugar privilegiado, pois pode conduzir as emoções da criança para uma construção de aprendizagem, como teoriza Laporte (2007), “uma relação de apego só pode ser construída se houver uma presença quotidiana” (p.25), ou seja, quando há o vínculo afetivo e efetivo entre criança e cuidador, como figura de apego, assim como reforça Santos et al (2016). Goleman (2001) destaca que emoções como empatia e a autorregulação emocional começam a se formar na primeira infância, e ainda, que durante a educação infantil ou jardim de infância é quando ocorre um pico de maturação das emoções sociais.

Winnicott (2008) aponta que a função da escola de educação infantil ou “escola maternal” não é a de ser um substituto para a ausência da mãe ou da figura primária de apego, mas sim um complemento ou ampliação da família, um espaço de acolhimento, de cuidado e olhar atento sobre as necessidades da criança. Fochi (2015) enfatiza que é necessário um adulto aberto e disponível para acompanhar um bebê em suas aventuras e, ainda, que esse adulto proporcione um ambiente seguro e satisfatório para que a criança possa desenvolver e explorar suas potencialidades, seus desejos e sua condição como sujeito biologicamente cultural. Sendo a escola esse espaço seguro, social e coletivo em que a criança bem pequena pode conhecer a si, ao outro e ao mundo (FOCHI, 2015).

3.3 AUTONOMIA E O LIVRE BRINCAR: UM ASPECTO DE SEGURANÇA

[...] o importante é que a criança seja segura, autônoma, o mais cedo possível. A criança tem necessidade de sentir que gostam que ela se torne segura de si no espaço, cada dia mais livremente, que deixam que explore, que tenha experiência pessoal e relações com as pessoas de sua idade. (DOLTO, 1999, p.5-6)

Dolto (1999) salienta a importância da autonomia e da liberdade da criança, que seja permitido que ela explore, brinque e se relacione de forma tranquila e segura, sem imposições ou que seu ritmo seja acelerado, que o adulto permita que a criança se vista sozinha mesmo que leve muito tempo exercendo essa atividade. Pois além de tal atividade lhe trazer alegria e prazer, lhe proporciona desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo (DOLTO, 1999).

O livre brincar é fundamental para o desenvolvimento da autonomia e da confiança em si (TARDOS E SZANTO-FEDER, 2011; FOCHI, 2013, 2015; FOCHI ET AL, 2016, 2017 E SILVA, 2019). Compreende-se que “As crianças criam uma imagem de si próprias ao interagir com outras crianças” (LAPORTE, 2001, p.55), como ressalta Fochi (2015) devemos levar em conta que as crianças são ‘recém-chegadas’ ao mundo humano, portanto precisam de tempo para se constituir como sujeito. Nesse aspecto, a educação e a formação do educador que interage com as crianças em processo de formação, são de extrema importância (SANTOS ET AL, 2016 E FOCHI, 2015), já que é através do respeito e da atitude do adulto-educador que a criança aprende, não de forma consciente como um ‘adestramento’, mas nas atitudes do dia a dia (FOCHI, 2015). É por meio do respeito que o adulto tem por si e pela criança que ela aprende sobre respeito (DOLTO, 1999).

Fochi et al (2016) também aborda a formação de educadores hábeis para atuarem nos primeiros anos da educação em creches e escolas de educação infantil. Segundo Fochi (2016)

e Santos et al (2016) carecemos de formação emocional, teórica e voltada ao entendimento do desenvolvimento afetivo que afeta diretamente o desenvolvimento integral da criança como ser humano em formação. Assim como Dolto (1999) pontua sobre a formação básica do educador como pessoa, ou seja, a educação que recebeu de seus pais e cuidadores primários, que é a base para todos os demais aprendizados ao longo da vida, é fundamental revermos nossos conceitos educacionais e emocionais ao trabalharmos com educação, como aponta Goleman (2001). Revendo isso, pode-se propor um ambiente acolhedor, seguro e que fortaleça a confiança da criança em si e no educador, promovendo uma sucessão de boas práticas pedagógicas que fomentam a autonomia (SANTOS ET AL, 2016; FOCHI, 2013, 2015; FOCHI ET AL, 2016, 2017).

Para Tardos e Szanto-Feder (2011) “todo ato desejado e executado ativamente pelo sujeito tem para este consequências imediatas e, a longo prazo, muito mais enriquecedoras que atos impostos e suportados” (p. 40), ou seja, ao impor atividades e ações retiramos a liberdade de escolha da criança, limitamos seu leque de opções e delimitamos espaços fixos no seu desenvolvimento. As autoras ainda salientam a importância da observação, do olhar do educador como adulto e como criança, “pois, a criança não brinca, vive” (p. 42). Isso aponta para a questão da criança como um ser de experiências e de vivências, que se expressa através do corpo e do sentir, cada experiência é única, intensa e inédita na vida dos bebês e de crianças bem pequenas (TARDOS E SZANTO-FEDER, 2011).

A autonomia está diretamente ligada ao desejo de fazer algo e fazê-lo, ou seja, atos autônomos são todos aqueles que a criança exerce sem a intenção do adulto, e são fundamentais para seu desenvolvimento (TARDOS E SZANTO-FEDER, 2011; FOCHI, 2013, 2015; FOCHI ET AL, 2016, 2017 e SILVA, 2019). Como ressaltam os autores, baseados na teoria de Emmi Pikler, todo movimento autônomo, por menor e ‘insignificante’ que seja perante o olhar adulto é uma preparação para o movimento seguinte. Para a pesquisa de Tardos e Szanto-Feder (2011), a segurança da criança no adulto que a acompanha e a observa é fundamental para a construção de momentos de brincadeiras solitárias, em que a criança brinca e descobre sem lembrar-se da presença ou ausência do adulto. As autoras também ressaltam que “estar sozinha não quer dizer estar abandonada” (p.45), mas que ao solicitar a presença do adulto sua necessidade seja atendida de imediato, reforçando a teoria do apego de John Bowlby que teoriza que crianças que recebem segurança e se acostumam com a previsibilidade do comportamento seguro dos adultos a sua volta são mais seguras de si e exploram o ambiente de forma autônoma e diferente daquelas que não recebem o mesmo

tipo de apego (PACCA, 2019; PIRES, 2017; RAMIRES E SCHNEIDER, 2010; OLIVEIRA ET AL, 2017; LAPORTE, 2007 E SAUR ET AL, 2018).

Ainda sobre o movimento autônomo, Tardos e Szanto-Feder (2011) finalizam que o interesse pelo movimento autônomo e pelo livre brincar aprendidos nos primeiros meses tendem a seguir por toda a vida. As autoras atestam que se pode reconhecer o senso de curiosidade, a tranquilidade e a precisão dos movimentos, espírito de iniciativa e o interesse por descobrir coisas novas como uma qualidade que a criança jamais perderá. Assim como afirmam Santos et al (2016) que a aprendizagem se torna significativa e efetiva quando ‘banhada’ de boas lembranças, afeto e segurança, ou seja, aprende-se melhor quando gosta-se do que se aprende, quando se tem prazer em exercer esta ou aquela atividade, faz parte dos mecanismos do cérebro humano de fidelização.

Bondioli e Gariboldi (2012) enfatizam algumas questões acerca do brincar livre, como o conjunto de práticas, as articulações dos saberes e experiências com a prática, a busca pela criança inteira e o contexto: espaço, material e tempo. Ou seja, unir a formação, o conhecimento dos profissionais envolvidos, os materiais disponíveis às crianças, o espaço adequado e seguro e o tempo de qualidade que o adulto e educador dispõe (BONDIOLI E GARIBOLDI, 2012). Os autores alertam para a necessidade de projetos apropriados, levando em consideração a individualidade de cada criança inserida no grupo. Para Bondioli e Gariboldi (2012), a qualidade da experiência lúdica “está relacionada a diversos e múltiplos fatores, dos quais os mais importantes são: a variedade e a continuidade das ocasiões lúdicas, o tamanho e a manutenção dos grupos de brincadeiras e o comportamento do adulto (p.24-25), uma oferta de diversas atividades lúdicas, não apenas brincadeiras, mas uma gama de possibilidades das quais a criança possa escolher o que mais lhe atrai. Além disso, os autores salientam a importância de as crianças terem a oportunidade de usufruírem das atividades lúdicas livremente por quanto tempo acharem necessário, em grupos pequenos e estáveis, em que a relação se constrói de forma concreta e confiante. A figura do adulto deve ser de coadjuvação, já que os protagonistas são as crianças e elas têm a necessidade de brincarem entre si, a relevância do adulto no brincar lúdico é a de fomentar e mostrar-se atento, presente e receptivo ao brincar da criança, já que o mesmo tem sua própria forma de brincar e utilizar da ludicidade (BONDIOLI E GARIBOLDI, 2012).

Barbosa e Fochi (2012) fazem um apontamento relevante acerca de mais uma teoria de Loris Malaguzzi. Os autores discorrem sobre a imaturidade das crianças e de como ela é fundamental para o espanto, a surpresa e o encantamento, já que isso proporciona à criança o olhar para o ‘desbravar’ e o ‘explorar’ tão característicos da infância. Existe certa ‘magia’ na

imaturidade, que faz com que a busca por experiências e pela interação com o outro constitua a bagagem estrutural humana (BARBOSA E FOCHI, 2012). Ainda sobre as teorias de Malaguzzi, os autores guiam o leitor acerca da “criança ativa”, ou seja, um ser repleto de possibilidades e ideias acerca de si e do mundo. Compreender a criança como ativa desde a mais tenra idade é fundamental para a construção respeitosa dela como ser humano, de forma que ela se perceba digna e capaz de exercer o que desejar (BARBOSA E FOCHI, 2012).

A criança pequena é capaz, pois dentro de si habita o potencial criador e desbravador que muitos adultos esqueceram. Se deixada livre para escolher, brincar e buscar a ajuda que necessita, a criança certamente desenvolverá um senso de segurança e atenção ao ambiente que a cerca (DOLTO, 1999; TARDOS E SZANTO-FEDER, 2011; FOCHI, 2013, 2015; FOCHI ET AL, 2016, 2017 E SILVA, 2019), além de saber reconhecer suas necessidades de segurança, alimentação e higiene por volta de 12 à 24 meses. Saber de si, proporcional a sua idade faz parte do movimento autônomo, de atitudes desenvolvidas a partir do afeto, apego e segurança, faz parte da liberdade para ser criança, ser humano em desenvolvimento (WINNICOT, 1982; MARTINS E SCORALICKLEMPKE, 2020; SAUR ET AL, 2018; PACCA, 2019; PIRES, 2017; OLIVEIRA ET AL, 2017; RAMIRES E SCHNEIDER, 2010).

Encerro este capítulo com as palavras de Malaguzzi: “a criança é feita de cem”, citado por Fochi (2014), ou seja, de cem possibilidades de ser o que desejar, de explorar e aprender consigo, com o mundo e os outros. É na infância que habita a semente do novo começo, de mais respeito, segurança, afeto e a dose necessária de inocência para modificar a forma que a sociedade vê a criança.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pesquisar acerca da primeira infância é vital perceber a esfera do lar, o primeiro plano educacional das crianças. A compreensão do espaço familiar, da relação com os cuidadores e figuras de apego primário é fundamental para compreender e conhecer a criança como produto de um meio, de um estilo de apego e de autonomia. As pesquisas relacionadas à teoria do apego de Bowlby trouxeram o viés da fisiologia da criança e da importância da relação com a família para o desenvolvimento integral e satisfatório da criança e de como nós, como sociedade, precisamos do contexto de comunidade desde eras passadas para a sobrevivência da espécie humana (PACCA, 2019; PIRES, 2017; RAMIRES E SCHNEIDER, 2010; OLIVEIRA ET AL, 2017; LAPORTE, 2007 E SAUR ET AL, 2018).

Ainda voltado para o desenvolvimento das emoções e da relação de respeito e segurança com as figuras de apego, os autores Martins e Scoralicklempke (2020), Oliveira et al (2017), Goleman (2001) e Golse (1998) alertam para a necessidade de trabalhar a consciência das emoções desde os primeiros momentos de vida da criança através da conversa, do tom de voz, da disponibilidade do adulto em ouvir e acolher a criança e do seu próprio trabalho interno acerca de suas emoções. Os autores compreendem a educação emocional e o desenvolvimento do autoconhecimento a respeito dos sentimentos como extremamente eficazes para a resolução de problemas, para a socialização e para a construção de relações saudáveis ao longo da vida. Oliveira et al (2017) salienta que pessoas bem sucedidas são aquelas que tiveram diálogo em sua vida sobre as emoções, relações afetuosas e, portanto, se tornaram seguras de si para transitar nas diversas áreas da vida.

Nunes (2009), Santos et al (2016) e Mota (2007) apontam para a relação de educadores e crianças, de como essa relação deve ser afetiva e respeitosa, com diálogo, empatia, espelhamento de sentimentos e sensibilidade. Dolto (1999) ressalta que educar e capacitar a criança para a vida também é uma forma de amor, ou seja, é impossível separarmos as emoções das ações diárias. Tardos e Szanto-Feder (2011), Fochi (2013, 2014, 2015), Fochi et al (2016 e 2017) e Silva (2019) corroboram para o processo de compreensão de uma criança autônoma, livre e capaz através das pedagogias e métodos de Pikler e Malaguzzi, que enxergam a criança como um ser cheio de possibilidades, que merece respeito e protagonismo. Os autores também repensam a formação docente voltada aos primeiros anos da educação infantil que, apesar de serem métodos consideravelmente antigos, são tidos como novos ou atuais por falta de enfoque adequado. Precisamos, como professores, adentrar no

mundo da criança e enxergar através dela as suas necessidades, só assim será possível um fazer pedagógico de qualidade.

A construção deste trabalho ocorreu de forma gradual e em ritmo respeitoso, assim como as teorias estudadas. Escrever enquanto se está gestando e cuidando de uma criança bem pequena é repleto de constantes desafios, porém extremamente interessante, já que foi possível compreender o tempo da criança, a importância do apego e da valorização do respeito e da autonomia. O presente trabalho possibilitou a ampliação do olhar afetivo perante a educação de bebês e crianças bem pequenas, o aprofundamento acerca de teorias como a do apego e da inteligência emocional, além dos benefícios de uma educação respeitosa. Outro tema explorado foi o do livre brincar e o da autonomia das crianças bem pequenas. Como pesquisadora e professora, escrever este trabalho foi um grande aprendizado acerca dos métodos de pesquisa, a construção da costura de teorias do desenvolvimento infantil e uma forma de relembrar a prática educacional. Como mãe, foi uma comprovação da certeza que tenho em mim sobre a importância do apego, da educação emocional e autônoma para a formação integral da criança.

REFERÊNCIAS

- BONDIOLI, Ana; GARIBOLDI, Antonio. A vida cotidiana na creche. **Ideias orientadoras para a creche: a qualidade negociada**. Campinas - SP. p. 20-35. Autores Associados, 2012. Coleção Formação de Professores. Série Educação Infantil em Movimento.
- BARBOSA, Maria C. S.; FOCHI, Paulo S. **O desafio da pesquisa com bebês e crianças bem pequena**. IX ANPED SUL – Seminário de pesquisa em educação da região sul. 2012. Disponível em:
< <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1234/318> />. Acesso em: nov. 2021.
- DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. Editora Atlas. São Paulo. 2000.
- _____. **Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. Tempo Brasileiro. Rio de Janeiro. 2002.
- DOLTO, Françoise. **As etapas decisivas da infância**. Martins Fontes. São Paulo. 1999.
- FOCHI, Paulo S. **Mas os bebês fazem o que no berçário, heim?** Documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva. (Dissertação de Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: < <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/70616> />. Acesso em: out. 2021.
- _____. A complexa sutileza da ação pedagógica com bebês. **Atravessamentos: ensino-aprendizagem de arte, formação de professores e educação infantil**. Escola de Belas Artes. UFMG. p. 47-54. Jan. 2015. Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/312213714_A_complexa_sutileza_da_acao_pedagogica_com_bebes />. Acesso em: out. 2021.
- _____. A criança é feita de cem: as linguagens em Malaguzzi. **Infância e educação infantil II: linguagens**. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2014. p. 6-21. Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/319653565_A_CRIANCA_E_FEITA_DE_CEM_A_S_LINGUAGENS_EM_MALAGUZZI />. Acesso em: nov. 2021.
- _____. et al. Contribuições de Emmi Pikler para a Educação de bebês nos contextos brasileiros. **Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil**. p. 297-307. Ministério da Educação. Santa Maria, 2016. Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/312214108_Contribuicoes_de_Emmi_Pikler_para_a_Educacao_de_bebes_nos_contextos_brasileiros />. Acesso em: nov. 2021.
- _____. et al. A pedagogia dos detalhes para o trabalho com bebês na creche a partir dos pressupostos de Lóczy. **Olh@res**, Guarulhos, v. 5, n. 1, p. 35-49, maio 2017. Disponível em: < <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/640> />. Acesso em: nov. 2021.
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Objetiva. Rio de Janeiro. 2001.

GOLSE, B. John Bowlby. **O desenvolvimento afetivo e intelectual da criança.** p.124-132. ARTMED. 3° ed. Porto Alegre, 1998.

GUTMAN, Laura. **A maternidade e o encontro com a própria sombra:** o resgate do relacionamento entre mães e filhos. BestSeller. Rio de Janeiro. 9° ed. 2016. Disponível em: < <https://drive.google.com/file/d/1GpiDHvu41Mldv14n4fYEdaAL-gndeSBu/view?usp=sharing> />. Acesso em: ago. 2021.

LAPORTE, Danielle. **Favorecer a auto-estima dos 0 aos 6 anos.** Crescer & Viver. CLIMEPSI EDITORES. Lisboa, 1° ed. 2007.

MARTINS, Quitéria Benedita dos Santos; SCORALICKLEMPKE, Natália Nunes. **O desenvolvimento da inteligência emocional na primeira infância:** contribuições para educadores SYNTHESIS: Revista Digital FAPAM, v. 10, n. 1, p. 1-12, jul./dez. 2020. Disponível em: < <https://periodicos.fapam.edu.br/index.php/synthesis/article/view/185> />. Acesso em: out. 2021.

MOTA, Janaína. **A presença do afeto no cenário pedagógico.** (Dissertação de Mestrado). Brasília, 2007. Disponível em: < https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/2876/1/2007_JanainaMota.PDF />. Acesso em: out. 2021.

NUNES, Leonília de Souza. **Escuta sensível do professor: uma dimensão da qualidade da Educação Infantil.** (Dissertação de Mestrado). Brasília: 2009. Disponível em: < https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4820/1/2009_LeoniliadeSouzaNunes.pdf />. Acesso em: out. 2021.

OLIVEIRA, Mirian Eugênio de. et al. **A importância do afeto materno através do toque para o desenvolvimento saudável da criança.** Revista FAROL. Faculdade Rolim de Moura. v. 3, n. 3, p. 97-110, mar. RO. 2017. Disponível em: < <http://www.revistafarol.com.br/index.php/farol/article/view/46> />. Acesso em: out. 2021.

PACCA, Deisy Cristina Santana. **Práticas Parentais e apego:** revisão integrativa de literatura. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2019. Disponível em: < https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UEL_aceb124664860e2386dc16615ed604a4 />. Acesso em: out. 2021.

PIRES, Marcelo da Silva Alves. **As ciências desenvolvimentais e o desafio da complexidade epistemológica:** uma análise da teoria do apego de Bowlby. (Tese de Doutorado) – Instituto de Psicologia. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: < https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFBA-2_17f0dbf53077ad102168889d3da8e9ba />. Acesso em: out. 2021.

PUNSET, Eduardo. **A alma está no cérebro:** Radiografia da máquina de pensar. Dom Quixote. 2008.

RAMIRES, Vera. R. R; SCHNEIDER, Michele. S. **Revisitando alguns Conceitos da Teoria do Apego:** Comportamento versus Representação? Psicologia: Teoria e Pesquisa. Jan-Mar

2010, Vol. 26 n. 1, pp. 25-33 Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ptp/a/bJfD5DCX8sNR96BMxb7dBVJ/abstract/?lang=pt> />. Acesso em: out. 2021.

SANTOS, Andréia Mendes dos. et al. **Identidade Docente e Afeto na formação de Professores**. XV Seminário Internacional de Educação. Brasil. 2016. Disponível em: < <https://hdl.handle.net/10923/14401> />. Acesso em: nov. 2021.

SAUR, B. et al. **Relação entre vínculo de apego e desenvolvimento cognitivo, linguístico e motor**. Psico, 49(3), 257-265. 2018. Disponível: < <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2018.3.27248> />. Acesso em: out. 2021.

SILVA, Isabele Duarte. **“Quando a criança chega ao mundo, que mundo chega à criança?” Abordagem Pikler-Lóczy e a docência na educação infantil**. (Trabalho de Conclusão de Curso) UFSC. Centro de ciências da educação. Curso de Pedagogia. Florianópolis. 2019. Disponível em: < <https://1library.org/document/zpwp8l4y-quando-crianca-crianca-abordagem-pikler-docencia-educacao-infantil.html> /> Acesso em: nov. 2021.

TARDOS, A; SZANTO-FEDER, A. O que é a autonomia na primeira infância? **Educar os três primeiros anos**: a experiência de Lóczy. Junqueira&Marin. 2. ed. Araraquara. SP. p.39-52. 2011.

WINNICOTT, D. W. **A criança e o seu mundo**. 6. ed. LTC. Rio de Janeiro. 2008.



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Pró-Reitoria de Graduação
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 1 - 3º. andar
Porto Alegre - RS - Brasil
Fone: (51) 3320-3500 - Fax: (51) 3339-1564
E-mail: prograd@pucrs.br
Site: www.pucrs.br