

A importância do estabelecimento do vínculo afetivo com bebês em creches

The importance of establishing an emotional bond with babies in daycare centers

La importancia de establecer un vínculo emocional con los bebés en las guarderías

Érika Christina Kohle¹

Resumo: Este artigo apresenta parte de uma pesquisa de Pós-doutorado, vinculada à Fundação Carlos Chagas na Linha de pesquisa – “Educação e Infância: políticas e práticas”, que investigou a implementação do projeto – “Educação em tempo integral: Resignificando a jornada educativa”, vivenciado por escolas de Educação Infantil no ano de 2024 de um município de médio porte do interior paulista. A pesquisa, que delimitou-se por meio da metodologia de levantamento bibliográfico, de análise da produção científica relacionada ao tema, de observação das práticas pedagógicas e de intervenção formativa com a base teórica da Teoria Histórico-Cultural, constatou a importância do estabelecimento do vínculo afetivo para o período de inserção de bebês em creches.

Palavras-chave: Educação integral; Vínculo afetivo; Bebês.

Abstract: This article presents part of a postdoctoral research, linked to the Carlos Chagas Foundation in the research line – “Education and Childhood: policies and practices”, which investigated the implementation of the project – “Full-time education: Redefining the educational journey”, experienced by Early Childhood Education schools in the year 2024 in a medium-sized city in the interior of São Paulo. The research, which was outlined through the methodology of bibliographic survey, analysis of scientific production related to the theme, observation of pedagogical practices and formative intervention with the theoretical basis of Historical-Cultural Theory, found the importance of establishing an affective bond during the period of insertion of babies in daycare centers.

Keywords: Comprehensive education; Affective bond; Babies.

Resumen: Este artículo presenta parte de una investigación postdoctoral, vinculada a la Fundación Carlos Chagas en la línea de investigación – “Educación e Infancia: políticas y prácticas”, que investigó la implementación del proyecto – “Educación en tiempo integral: Redefiniendo la trayectoria educativa”, vivido por escuelas de Educación Infantil en el año 2024 en un municipio de tamaño medio del interior de São Paulo. La investigación, que se delimitó a través de la metodología de levantamiento bibliográfico, análisis de la producción científica relacionada a la temática, observación de prácticas pedagógicas e intervención formativa con la base teórica de la Teoría Histórico-Cultural, constató la importancia de establecer un vínculo afectivo durante el período de inserción de los bebés en guarderías.

Palabras clave: Educación integral; Vínculo afectivo; Bebés

Introdução

Este trabalho apresenta parte de um pesquisa de Pós-Doutorado que investigou a implementação do projeto de educação em tempo integral em escolas municipais de Educação Infantil de um município de médio porte do interior paulista, mais especificamente, o primeiro ano de implementação do projeto intitulado – “Educação em tempo integral: Resignificando a jornada educativa”

¹ Fundação Carlos Chagas

Apresenta-se neste artigo o recorte da pesquisa que discute a importância do vínculo afetivo entre adulto e bebê no período de inserção na creche, materializado pelo ato de pegar no colo como atividade pedagógica endereçada ao desenvolvimento pleno de capacidades humanas de bebês em seu primeiro ano de vida. Por meio da inter-relação entre teoria e prática, problematizou-se questões do cotidiano de uma escola de Educação Infantil com base em referenciais vinculados à Teoria Histórico-Cultural sobre as implicações da função afetiva nas vivências e nas experiências vividas pelos bebês na creche.

A pesquisa enfocou na compreensão de que aumentar a permanência diária dos bebês na escola não garante seu desenvolvimento pleno, mas a oferta de uma educação que pense tal permanência de modo não-alienado, que considere os indivíduos em sua integralidade ao propor planejamentos para suas múltiplas dimensões: biológica, psíquica, emocional, cultural, social, pode garantir tal desenvolvimento.

De acordo com Marx (1985) a alienação consiste em um processo de fragmentação da atividade do homem geradora do estranhamento de si próprio. Ela se manifesta como um indistinto mal-estar do homem na sociedade, como uma separação entre a personalidade humana e o mundo da experiência. No processo de alienação, o caráter social da atividade, assim como a forma social do produto e a participação do indivíduo em sua produção, se apresenta como qualquer coisa de estranho e de objetivo frente aos indivíduos; não como sua relação recíproca, mas como sua subordinação às relações que subsistem. A troca geral das atividades e dos produtos, que se tornou condição de vida para cada indivíduo singular, o nexo que une um ao outro, se apresenta estranho a eles mesmos, independente, como uma coisa. No valor de troca a relação social entre as pessoas se transforma em relação entre coisas; a capacidade pessoal em uma capacidade das coisas, visto que as relações de produção que servem aos interesses de uma determinada classe em detrimento das outras, impondo ao indivíduo uma atividade humana alienada, que produz a cisão entre homem e sociedade.

Contra a alienação, as propostas não-alienadas são consideradas humanizadoras, porque têm como objetivo criar condições para a formação do indivíduo transformador, que constrói sua própria história e que atua em seu contexto. Assim, o homem, no momento em que conhece o processo que o aliena, humaniza-se e tem a chance de transformar sua prática em busca da superação dos antagonismos da sociedade de classes ao substituir o mundo de fragmentação, de manipulação, da falsa realidade centrada aparência das relações, dos objetos e dos fenômenos, pelo mundo da essência dos objetos, dos fenômenos e das relações, integrando suas criações a sua atividade.

Para Vygotski (1996), apesar de os mecanismos naturais governarem o comportamento dos bebês e das crianças bem pequenas até por volta dos 2 anos, eles ao participarem das relações sociais modificam seus mecanismos biológicos transformando-os em mecanismos com influências sociais. Assim, até mesmo suas atitudes individuais estão impregnadas de trocas com o coletivo, visto que o ser humano quando nasce se vê envolvido em um mundo eminentemente social. É justamente por se encontrar nesse ambiente cultural e histórico que o bebê sobrevive. Assim, ao considerarmos que cultura se internaliza por meio da relação do bebê com o psiquismo de outros homens, devemos conceber, portanto, a escola como o ambiente onde os sujeitos desempenham atividades que superem aquelas que eles já fazem sozinhos, que promovam suas máximas possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento.

Diante das considerações mencionadas anteriormente, a escola de bebês deve, a partir do entendimento de como se possibilita o desenvolvimento infantil em sua plenitude, materializar condições necessárias para garantir a apropriação de capacidades humanas pelas novas gerações por meio de sua atividade nas diversas situações vivenciadas coletivamente, porque são externas aos sujeitos em seu nascimento.

Diante do que se expôs, destaca-se que a pesquisa relatada analisou três dimensões da implementação do projeto supracitado: 1) Dimensão: Ampliação do tempo de permanência das crianças; 2) Dimensão: Integralidade e indivisibilidade da educação infantil; 3) Dimensão: Superação do processo de rotinização. Tendo isso em vista, este artigo enfoca a segunda dimensão, que observou e analisou a mudanças nos planejamentos e nas práticas docentes referentes à integralidade e à indivisibilidade da Educação Infantil no primeiro ano de implementação do projeto intitulado – “Educação em tempo integral: Ressignificando a jornada educativa”. Com efeito, notou-se que a importância do estabelecimento do vínculo afetivo para o período de inserção de bebês em creches.

Metodologia

Referente à dimensão da prática docente foi feita a observação de professores durante sua atuação com as turmas dos bebês, para compreender se os profissionais estão desenvolvendo um trabalho com foco na diversidade de atividades e de interações para o tempo de permanência da criança na instituição. As observações seguiram um roteiro que contou com os itens que direcionaram a observação, tal roteiro foi elaborado como base o Projeto Político

Pedagógico da unidade e no projeto “Educação em tempo integral: Ressignificando a jornada educativa”, do qual toda a escola participou a partir de 2024.

A metodologia utilizada teve como meta unir possibilidades de diálogos teóricos e práticos, também incluiu princípios da pesquisa participante, uma vez que a pesquisadora estava imersa no contexto de investigação, atuando como gestora pedagógica e formadora dos docentes participantes do projeto supracitado. Nesse sentido, o envolvimento da pesquisadora com o objeto da pesquisa, por um lado, foi intenso e possibilitou reflexões constantes, análises de dados e, por outro lado, almejou a criação de um distanciamento necessário para o desenvolvimento da investigação.

Esse distanciamento necessário para o desenvolvimento da pesquisa se deu por meio do tempo que se passou entre a coleta de dados e as suas análises, por meio de pausas em que se buscou na literatura estudos que dessem suporte as ações observadas e aos planejamentos semanais disponibilizados pelas docentes e, ainda, por poder contar com a figura da coordenadora pedagógica intermediando as relações entre a pesquisadora e as docentes participantes da pesquisa.

No percurso metodológico da pesquisa, se contemplou a revisão da literatura em fontes digitais para a identificação e análise de estudos relacionados à temática objetivados em livros, capítulos de livros, artigos de periódicos, teses e dissertações. Para isso, foram utilizadas as palavras-chave sozinhas e combinadas entre si, buscando maior abrangência de resultados, são elas: Educação Integral; Educação de tempo integral; Educação Infantil; Teoria Histórico-Cultural; Desenvolvimento no primeiro ano de vida; Inserção de bebês na creche.

Desta forma, além de ampliar o conhecimento acerca do que já foi produzido, nessa primeira etapa da pesquisa fez-se a localização do tema da investigação no campo da produção teórica nacional da área da Educação Infantil na última década.

Os resultados apontaram para a possibilidade de transformação qualitativa dos sujeitos envolvidos, apropriando-se do pensamento teórico capaz de auxiliá-los na apreensão crítica da realidade, compreendendo-a em suas múltiplas determinações, o que pode orientar suas consciências para as dificuldades, contradições e possibilidades de trabalho docente dirigido à concretização de uma Educação Integral desde o começo da vida.

Para a coleta de dados da formação de docentes fez-se relatórios semanais, resultado do acompanhamento de seis professoras, cada uma responsável pelo desenvolvimento de cerca de 17 crianças em tempo integral, na tentativa de captar percepções docentes acerca do que seja a implementação de uma Educação Integral para bebês e crianças bem pequenas, menores de dois

anos. Além disso, realizou-se a análise do planejamento semanal dessas docentes, em busca de elementos que caracterizassem o entendimento das docentes a respeito do currículo e da organização dos tempos para a formação integral propostos para o trabalho diário com os bebês.

Ao levar em conta as considerações anteriores, que dizem respeito ao objetivo da pesquisa e seu percurso metodológico de coleta de dados, analisou-se neste artigo os planejamentos e as práticas docentes com enfoque na segunda dimensão do roteiro de observação da pesquisa: “Dimensão: Integralidade e indivisibilidade da Educação Infantil”, cujas questões norteadoras foram: 1- O professor apresenta um trabalho que desenvolva as capacidades expressivas, afetivas, cognitivas, éticas e estéticas das crianças?; 2 – Como são articuladas as atividades de educar e cuidar durante o período integral?; 3 – Como o professor lida com as diferentes demandas e necessidades das crianças?; 4 – Há o respeito à subjetividade do bebê e da criança pequena?

A análise dos dados captou a repercussão das formações duas horas de estudos coletivos semanais da Unidade Educacional nos planejamentos das docentes e em suas práticas pedagógicas, analisados ao longo da sessão a seguir.

Resultado e discussão

De acordo com a análise do planejamento das docentes para o tempo integral de suas turmas, no período supracitado, aproximadamente oitenta por cento das docentes observadas planejou suas semanas, considerando as necessidades dos bebês sob sua tutela, respeitando as suas subjetividades e evitando a interrupção abrupta de suas vivências e de suas sessões de exploração.

A partir dos planejamentos, observou-se se eles realmente aconteciam na prática, se não aconteciam ou se eram reprogramadas para as semanas posteriores. Além disso, sobre a questão de considerar as necessidades e a subjetividade dos bebês e das crianças pequeninas, considerou-se a conduta docente ao longo do ano letivo de 2024.

A partir da análise da dimensão – “Integralidade e indivisibilidade da educação infantil” sobre o fato de os docentes considerarem a subjetividade do bebê e, ainda sobre o fato de eles articularem as atividades de educar e cuidar durante o período integral, expõe-se a seguir um diálogo com uma professora manteve um bebê de onze meses em seu colo em vários momentos do dia, por praticamente dois meses, descontando-se os períodos em que a criança esteve em licença médica (aproximadamente quinze dias), contrapondo-se à concepção, com base no

senso comum, de pelo menos quarenta por cento dos servidores da escola que acreditavam que quando se mantém a criança sempre no colo, ela se acostuma e fica dependente dessa prática; após o período de aproximadamente um mês e meio, comprovou-se que o bebê quando se sentiu seguro desapegou do colo da professora e focou na atividade objetual manipulatória – atividade principal de sua faixa etária, de acordo com a Teoria Histórico-Cultural, ao se desprender paulatinamente da atividade da comunicação emocional – atividade principal de os bebês ainda mais jovens que ele.

Professora: - Veja o que está acontecendo na minha sala.

Pesquisadora: - O que foi?

Professora: - Olha o *****, ele está explorando os objetos da sessão de investigativa no tatame e não está mais em meu colo.

Pesquisadora: - Verdade! Que vitória, professora****! Parabéns!

Professora: - Posso te dizer uma coisa?

Pesquisadora: - Com certeza.

Professora: - As pessoas aqui me olharam torto por ficar com ele tanto tempo no colo, mas notei que ele ainda estava inseguro, precisando de afeto e eu dei porque sabia que quando ele se sentisse seguro iria pedir para ficar no chão, brincando com os objetos como os outros bebês. Percebi que a teoria realmente se comprova quando ele começou a querer explorar os objetos aqui, coisa que já estava fazendo em sua casa, segundo a mamãe disse. (Diário de bordo da pesquisadora, diálogo de 22/04/2024).

Contra a submissão da escola da infância à lógica do senso comum, que se ampara no capital, e pode gerar o não atendimento das necessidades dos bebês, é mister, de acordo com Clarindo (2015), entender o processo do desenvolvimento infantil por meio do conhecimento das relações entre as forças que movem o psiquismo humano, e essa compreensão pressupõe a análise de como o sujeito se relaciona com o mundo e com seus objetos materiais e imateriais em cada etapa de sua vida, isto é, ou seja, quais atividades são fundamentais para que as crianças se apropriem das riquezas do mundo humano, como protagonizar atividades guia e ter o cuidado de um adulto de referência, de acordo com a Teoria Histórico-Cultural.

Considera-se fundamentais as atividades guia e o conjunto de atos e de operações que ao protagonizá-las os seres humanos se desenvolvem com plenitude e interiorizam modos de agir criados pela humanidade. Tal atividade dirige dos avanços e proporciona os saltos no desenvolvimento em um determinado momento da vida do sujeito.

Desse modo, em cada etapa da sua vida existe uma atividade que dirige a relação do sujeito com a realidade (Clarindo, 2015, p. 65). São as atividades consideradas principais na formação da psique humana para a Teoria Histórico-Cultural: a comunicação emocional, a

atividade objetual manipulatória, jogo de papéis sociais, atividade de estudo, comunicação socialmente útil, atividade profissional de estudo.

De acordo com o estudos de Leontiev (1988), as atividades principais possuem três propriedades, tais como: 1) suas origens se constituíram de outras formas de atividade e elas também originam a outras formas de atividade; 2) elas são base para formação dos processos psíquicos particulares, como por exemplo: na atividade de estudos se desenvolvem as funções superiores de planejamento mental, análise e de reflexão; 3) delas dependem as principais transformações psíquicas da personalidade humana tem deste tipo de atividade. Em vista disso, as mudanças significativas na formação dos sujeitos advêm da atividade principal de uma determinada etapa do desenvolvimento humano.

Assim, é muito importante que os docentes compreendam do percurso histórico das atividades humanas como o resultado do processo em que os indivíduos estiveram ativos ao conceituar o processo de desenvolvimento humano como fruto de diversas de atividades principais, visto que o homem se desenvolve intelectualmente ao se apropriar de sistemas de atividades e das capacidades agregadas e eles.

No primeiro ano de vida, a sua atividade guia se manifesta em um modo peculiar de comunicação entre bebês e adultos – a comunicação emocional –, por meio da qual elas se relacionam com os outros ao redor e descobrem os objetos (Mukhina, 1995; Vygotski, 1996). Portanto, importa muito o modo como o adulto fala com o bebê, o toca e o acolhe, uma vez que nesse período são formadas “as primeiras impressões sobre o mundo circundante e as formas elementares de percepção e de reflexão, que permitem o bebê orientar-se no mundo” (Mukhina, 1995, p. 102).

Vale enfatizar que desde a mais tenra idade, o bebê é inserido na cultura humana, a qual passa a partilhá-la com o grupo social em que participa (Mello, 2010). Portanto, desde a primeira relação com um bebê que acabou de nascer, é criado nele uma necessidade nova, uma necessidade não biológica, mas uma necessidade tanto social quanto histórica: a necessidade se inter-relacionar com o outro (Vygotski, 1996).

Desse modo, ao ser cuidado por alguém, o bebê tem a sua comunicação emocional desenvolvida e, por isso, reage positivamente em contato com essa pessoa, constituindo entre eles uma relação de segurança afetiva capaz de permitir que ele se envolva com os objetos apresentados a ele por essa pessoa, para seu tateio, favorecendo seu encontro e sua apropriação paulatina dos objetos da cultura humana e, conseqüentemente, desenvolvendo as condutas e as capacidades humanas criadas ao longo da história da humanidade (Mello, 2017).

Por conseguinte, conclui-se que é condição *sine qua non* a comunicação emocional entre o bebê e o adulto durante o seu primeiro ano de vida, apesar de que, conforme Vygotski (1996) ressalta, o afeto acompanha todas as etapas do desenvolvimento infantil, entretanto, sobre a relação afetiva com o adulto, quanto menor for o sujeito, maior será a relação de suas impressões do exterior com o afeto, porque ele percebe sensitivamente o tom utilizado pelo adulto diante de determinada situação, ou seja, o bebê consegue captar tanto tom ameaçador quanto em acolhedor, antes mesmo de perceber os objetos concretos dispostos em seu entorno.

Ademais, vale enfatizar que, de acordo com o estudo de Gomes (2014), no primeiro ano de vida é acentuado pelo movimento dialético de duas condutas contraditórias dos bebês: 1) a sua aparente não sociabilidade pela ausência de linguagem verbal, 2) sua vida nesse período ser profundamente social, visto toda a relação que estabelece com o exterior, depende da pessoa que a cuida. Assim, a relação e a comunicação afetivas iniciam o processo de desenvolvimento tanto emocional quanto psíquico do bebê, constituindo sua personalidade e sua cognição, porque ao ser auxiliado por um adulto, por meio das relações que estabelece, os bebês superam sua condição inicial, limitada aos momentos de sono, de alimentação, de choro, manifestando interesse pelo mundo exterior que paulatinamente se transforma em interesse ativo.

Além disso, o trabalho docente, que compreende o desenvolvimento humano no primeiro ano de vida, pode suscitar novas necessidades humanizadoras nas crianças por intermédio de situações pedagógicas que abarquem elementos essenciais para desenvolvimento infantil.

Oliveira (2019, p.117) elenca especificidades da docência na Educação Infantil, em relação

ao planejamento, organização, execução e avaliação de propostas pedagógicas promotoras de desenvolvimento infantil; à observação das especificidades do trabalho com as crianças pequenas com vistas a uma ação pedagógica que se efetive em situações propícias à apropriação de conhecimentos motivadores de transformações qualitativas no desenvolvimento da inteligência e personalidade ao longo da infância; o à mediação consciente e intencional de situações educativas nas quais a criança seja sujeito ativo no processo educativo; à compreensão da criança como ser social, de direitos e que se desenvolve processos psíquicos por intermédio da apropriação de bens culturais em relações sociais; à articulação das ações de cuidado e educação, considerando sua indissociabilidade para a garantia de aprendizagem e desenvolvimento das crianças; a uma formação docente que instrumentalize o professor para que ele possa eleger as melhores ações didático-metodológicas objetivando a humanização das crianças pequenas; ao planejamento de espaço, tempo, materiais e situações ofertadas para as crianças que possibilitem a apropriação das máximas produções históricas culturais; e, por

fim, à articulação da teoria e prática que instrumentalize o professor para a profissionalização docente dirigida ao êxito da formação humana.

Por conseguinte, depreende-se que para a efetivação do processo de humanização dos bebês, destacam-se a necessidade de uma formação inicial e continuada pautada em embasamentos sólidos e teóricos que norteiem a prática pedagógica do professor, que o instrumentalize para a promoção de situações que possibilitem a apropriação de novos conhecimentos pelas crianças.

Dessa forma, na Educação de bebês enfatiza-se que os momentos de cuidados não devem ser dissociados dos momentos de educação se revelam como oportunidade de relações entre docente, bebês ou crianças bem pequenas, já que, por meio desses momentos, configuram-se, assim, como oportunidades para a apropriação de conhecimentos, de condutas e do desenvolvimento de capacidades humanas.

Mukhina (1995) assinala que o desenvolvimento dos sujeitos é influenciado por condições internas e externas. As condições internas estão relacionadas com as propriedades do organismo do sujeito tais como a estrutura e o trabalho do cérebro. Já as externas estão ligadas ao nascimento e ao desenvolvimento do bebê, ao viver e ser educada em sociedade, visto que “[...] para ser homem são necessárias uma constituição do cérebro, condições de vida e educação bem definidas” (Mukhina, 1995, p. 39).

De acordo com Oliveira (2019)

A compreensão das especificidades da docência na Educação Infantil baseia-se em questões sobre a educação como processo potencialmente humanizador, o que exige formação dos professores motivadora da compreensão acerca do papel ativo da criança na aprendizagem, para que, com a mediação docente, ela se aproprie das máximas produções historicamente produzidas, desenvolvendo-se, assim, em níveis mais elevados.

O espaço onde os bebês se relacionam com outros bebês e com os adultos, bem como onde são realizadas as propostas pedagógicas do professor deve permitir o fortalecimento de sua independência (Oliveira, 2019).

Sobre isso, Mello (2006) afirma que quanto menor é a criança, mais o adulto será sua fonte principal de experiências, pois à medida que a criança desenvolve seu corpo e hominiza sua esfera motora, por intermédio de seu contato com o meio circundante de objetos e pessoas, essa sua dependência do adulto começa a diminuir.

Nessa perspectiva, os modos como os profissionais que atuam na Educação Infantil compreendem a concepção de infância, de bebês, de aprendizagem e de desenvolvimento norteiam as ações realizadas no ambiente escolar, como, por exemplo, o acolhimento dos bebês, a organização de espaços e materiais, dentre outros, uma vez que essas ações são reveladoras dessas concepções.

Considerações finais

Nas escolas de bebês e de crianças bem pequenas ainda é comum a existência de modos de pensar influenciados pelo senso comum, que concebem que a prática de estabelecer vínculos por meio do acolhimento dos bebês no colo podem deixá-los ainda mais dependentes, apesar de, nas últimas décadas, não só as pesquisas científicas, mas também as políticas públicas educacionais brasileiras apresentarem a necessidade de articulação entre a dimensão afetiva e o processo educativo, por compreenderem como o vínculo afetivo, materializado na comunicação emocional no primeiro ano de vida, contribui para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e para o desenvolvimento das capacidades humanas na escola da infância.

Diante de tal contestação, nas creches, ressalta-se o papel do docente e dos profissionais da educação como sujeitos que cuidam, educam e contribuem para a formação da personalidade desde os primeiros meses de vida dos bebês.

Destaca-se, em especial, o estabelecimento do vínculo afetivo entre o bebê e o adulto, nos frequentes momentos de inserção, partindo-se da ideia de que quando alguém passa a pertencer a um novo espaço, tudo se modifica e todos passam a estar em inserção novamente, até que sejam criados os vínculos desse novo integrante tanto com os adultos da equipe pedagógica da sala quanto com os outros bebês de sua turma, dentre os quais se tornam a pessoa de referência ou as pessoas de referência desse bebê na escola.

Desse modo, a prática pedagógica, com fundamentação teórica desenvolvente, pode tornar a escola de Educação Infantil o local mais propício para o desenvolvimento de bebês e de crianças bem pequenas, uma vez que enfoca suas capacidades, para que suas relações com os outros e com os objetos da cultura sejam fomentadas desde a mais tenra idade e para que suas experiências vividas socialmente sejam vistas como processos de aprendizagem impulsionadores do seu desenvolvimento e da formação de suas qualidades humanas.

Com Oliveira (2019), constata-se que a criação de condições objetivas para situações educativas provocadoras de aprendizagem e desenvolvimento integral na infância advém da atividade docente orientada por compreensões sobre as formas mais ricas e humanizadoras de relação da criança com o mundo.

Exige-se, assim, um programa de formação de professores capaz de iniciá-lo nesse exercício intelectual pedagógico e cultivar modos de reflexão e de novos aprendizados por meio de estudos contínuos. Um dos subsídios científicos orientador desse exercício intelectual envolve a compreensão do bebê como ser social, sujeito de direitos e ativo em seu processo de aprendizagem nos anos iniciais da vida.

Referências

CLARINDO, Cleber Barbosa da Silva. **Atividade de estudo como fundamento do desenvolvimento do pensamento teórico de crianças em idade escolar inicial**. 2015. 153f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNESP - Campus de Marília. Marília. 2015.

GOMES, Cláudia Aparecida Valderramas. Afetos, cultura e mediação: especificidades do desenvolvimento na criança de zero a três anos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 32, n. 3, p. 813 -828, set./dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2014v32n3p813>. Acesso em: 20 dez. 2024.

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. *In*: VIGOSTKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N.. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Trad. M. P. Villalobos. São Paulo: Ícone, 1988, p.119-142.

LOTTA, Gabriela.; SANTIAGO, Ariadne. Autonomia e discricionariedade: matizando conceitos-chave para o estado de burocracia. **BIB - Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, [S. l.], n. 83, p. 21-42, 2018. Disponível em: <https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/426>. Acesso em: 28 nov. 2024.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política, vol. I. São Paulo: Difel, 1985.

MELLO, Suelly Amaral. Contribuições de Vigotsky para a educação infantil. *In*: MENDONÇA, S. G. L.; MILLER, S. (org.). **Vigotsky e a escola atual**: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas. Araraquara: Junqueira & Marin, 2006, p. 193-202.

MELLO, Suelly Amaral. O lugar da criança na pesquisa sobre a infância: alguns posicionamentos na perspectiva da teoria histórico-cultural. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.18, n. 2, p. 183- 197, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/rea.v18i2.1525>. Acesso em: 13 out. 2024.

MELLO, Suelly Amaral. Bebês e crianças pequenininhas como sujeitos: participação e escuta. *In*: COSTA, S. A.; MELLO, S. A. (org.). **Teoria histórico-cultural na educação infantil**: conversando com professoras e professores. Curitiba: CRV, 2017, p.41-50.

MUKHINA, Valeria. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

OLIVEIRA, Ariadni da Silva. “**Ser docente na educação infantil**: entre o ensinar e o aprender”: reflexões sobre especificidades da docência na infância. 2019. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2019.

VYGOTSKI, Lev Semyonovich. **Obras escogidas IV**. Madrid: Visor Distribuciones, 1996.

Sobre a autora

Érika Christina Kohle: Pesquisadora voluntária vinculada ao Programa de Estágio de Pós-Doutorado da Fundação Carlos Chagas na linha de pesquisa - Educação e Infância: políticas e práticas (2024). Diretora de Escola de Educação Infantil do Município de Marília, professora da Educação Básica II, Doutora e mestra em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho (Marília-2022), (Marília-2016), graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Marília -2014), licenciada em Letras PORTUGUÊS/ALEMÃO pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Assis- 2002) e em Letras PORTUGUÊS/INGLÊS pela Universidade Cruzeiro do Sul (2021), especialista em Língua Portuguesa e Literatura pela Universidade Estadual de Campinas - Unicamp (2012).

E-mail: erika.kohle@gmail.com

Recebido em: 27 dezembro de 2024

Aprovado em: 27 abril de 2025