

**FACULDADE UNINA
CURSO DE PEDAGOGIA**

JULIANA CAETANO

VÍNCULO AFETIVO: UMA RELAÇÃO ENTRE O PROFESSOR E A CRIANÇA

**CURITIBA
2020**

JULIANA CAETANO

VÍNCULO AFETIVO: UMA RELAÇÃO ENTRE O PROFESSOR E A CRIANÇA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Pedagogia da Faculdade UNINA

Orientadora: Prof.^a Dra. Yara Rodrigues
de la Iglesia

CURITIBA

2020

FACULDADE UNINA

ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA

Aos 24/06/2020, reuniu-se a banca para a defesa do trabalho de conclusão de curso de Pedagogia, da acadêmica: JULIANA CAETANO, intitulada: VÍNCULO AFETIVO: UMA RELAÇÃO ENTRE O PROFESSOR E A CRIANÇA. A banca examinadora, sob a presidência da Prof.^a Dra. YARA RODRIGUES DE LA IGLESIA. A banca foi constituída pela prof. ^a Dra. DIANA CRISTINA DE ABREU e Dr. JOÃO PAULO DE SOUZA SILVA. Após exposição oral, a candidata foi arguida pelos componentes que analisaram o trabalho e decidiram pela sua APROVAÇÃO com a nota 100. Para constar foi lavrada a presente Ata que depois de lida e aprovada vai assinada pelos membros da banca.

Observações: _____

Presidente

Membro da banca

Membro da banca

Acadêmico (a)

Curitiba, 24 de Junho de 2020.

AGRADECIMENTOS

A vida é baseada em começos e fins. Esse é mais um ciclo da minha vida que se encerra dando início a tantos outros que estão por vir. Com a plena sensação de dever cumprido, no aguardo de novos caminhos que irão se abrir, é tempo de reflexão de todo o esforço e empenho para me tornar Pedagoga. Agradecer é um ato de hombridade e reconhecer que, por mais que as nossas conquistas dependam de nós, é necessário saber que esta conquista não se fez só.

Sendo assim, primeiramente agradeço a Deus que por muitas vezes segurou na minha mão não me deixando desistir, principalmente no momento mais crítico da minha vida quando me encontrei enferma, só ele me deu sustentação que necessitava.

A minha mãe Sônia que acreditou em mim e me acompanhou com olhos de amor e admiração e que nunca me desamparou nessa jornada mesmo com as minhas falhas. Ao meu amado pai (*In memoriam*) que sei que está sempre comigo me guiando e sempre foi e será meu espelho de ser humano e grande herói.

Aos meus filhos Mariana e Enzo que se sacrificaram sentindo a minha falta enquanto acreditavam e embarcaram comigo nesse sonho.

Ao meu companheiro Robson, companheiro de todas as minhas loucuras que nunca duvidou do meu potencial e confiou que esse sonho era possível, que nas horas que eu estava pronta a desistir e cair me impulsionou e me levantou.

Aos mestres que representam com maestria a ponte pela qual percorremos em direção ao conhecimento.

Um agradecimento mais que especial a minha orientadora Yara Rodrigues de la Iglesia que com sua voz doce e sua paciência me fez além de aprender, acreditar que sou capaz disso e muito mais.

Também não posso deixar de agradecer a nossa Orientadora do curso de Pedagogia Leandra Felícia Martins que sempre esteve disposta a me ajudar durante esse trajeto demonstrando ter um coração enorme.

Enfim, a todos meus colegas da turma Monteiro Lobato que em momentos difíceis me mostraram que somos mais que uma turma universitária, mas sim que somos uma família. A cada um de vocês que acreditaram nessa grande conquista o meu muito obrigado.

RESUMO

A entrada do bebê na Educação Infantil ainda é uma temática que gera discussão, envolvendo concepções muitas vezes divergentes. Visto que na atualidade, muitos bebês passam grande parte de suas vidas, em contextos educacionais, o objetivo geral desta pesquisa foi o de estudar o vínculo afetivo entre o bebê, a criança bem pequena e o professor da Educação Infantil. Para alcançar este objetivo se analisou o vínculo afetivo na perspectiva da Teoria do Apego e se estudou os princípios da abordagem de Pikler-Lóczy, identificando as práticas docentes que favorecem o vínculo afetivo entre o profissional da educação infantil e a criança. O procedimento metodológico utilizado foi a revisão da literatura, tendo como aporte teórico principal dois autores clássicos no estudo do desenvolvimento infantil: John Bowlby (1907-1990) e Emmi Pikler (1902-1994). Por meio da revisão da literatura, pode-se constatar que os laços afetivos constituem o alicerce fundamental das relações humanas. De acordo com a Teoria do Apego, a natureza determina biologicamente que as mães criem um vínculo afetivo com o bebê a fim de que possa alimentá-lo, cuidá-lo, protegê-lo e educá-lo. À medida que cresce, a criança amplia o forte apego dos primeiros anos de vida aos pais para outras pessoas, neste caso o professor. No entanto, para que isso ocorra, é necessário que o professor esteja disponível, criando um ambiente de proximidade e atendendo de forma adequada às necessidades físicas, emocionais, relacionais motoras e cognitivas da criança. Baseada nessas premissas enfatiza-se a importância da construção de um ambiente favorável nas Instituições de Educação Infantil com estímulos e desafios de acordo com a necessidade e interesse do bebê e da criança pequena. Sinalizando que é no estabelecimento de relações afetivas, entre o professor e a criança, na qualidade dos cuidados, em espaços ricos em interações e na participação ativa da criança que se cria uma base segura de desenvolvimento integral.

Palavras-chave: Abordagem Pikler. Teoria do Apego. Vínculo afetivo. Prática docente.

ABSTRACT

The baby's entry into Early Childhood Education is still a topic that generates discussion, often involving divergences. Since, today, many babies spend a large part of their lives in educational contexts, the general objective of this research was to study the affective bond between babies, a very young child and an early childhood education teacher. To achieve this objective, analyze the affective bond in perspective of the Theory of Attachment and study the principles of the Pikler-Lóczy approach, identifying as teaching practices that favor or affective bond between the professional of child education and child. The methodological procedure used in this research occurred through the literature review, having as main theoretical resource two classic authors in the study of child development: John Bowlby (1907-1990) and Emmi Pikler (1902-1994). Through the literature review, it can be seen that the affected aspects can create or benefit fundamental human relationships. It is in the interaction with Early Childhood Education teachers that, as young children, they develop internal models about themselves, of others and that they should expect these future relationships. Based on these premises, emphasize the importance of building a favorable environment in early childhood education institutions with stimuli and challenges according to the needs and interests of the baby and young child. Signaling that it is an establishment of intimate relationships, between the teacher and the child, the quality of care, spaces rich in interactions and the active participation of the child that creates a secure basis for integral development.

Keywords: Pikler approach. Attachment Theory. Affective bond. Teaching practice.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1 - ABORDAGEM PIKLER	10
1.1 QUEM FOI EMMI PIKLER	10
1.2 VÍNCULO, MOVIMENTO E AUTONOMIA.....	12
1.3 CUIDADOS PRIVILEGIADOS	15
1.4 BRINCAR LIVRE	17
CAPÍTULO 2 - TEORIA DO APEGO	22
2.1 UMA BREVE HISTÓRIA DE JOHN BOWLBY	22
2.2 CONCEITOS BÁSICOS DA TEORIA DO APEGO.....	23
2.2.1 Tipos de apego	24
2.3 DESENVOLVIMENTO DO APEGO AO LONGO DO CICLO VITAL	26
CAPÍTULO 3 – PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	30
3.1 VÍNCULO AFETIVO E O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS	35

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como finalidade contribuir para os estudos acerca das relações do vínculo afetivo entre o bebê e o professor no contexto da Educação Infantil. Atualmente, é crescente o interesse pelo tema e cada vez mais percebe-se o reconhecimento da importância do bebê e da criança nos marcos legais, nos currículos das escolas que atendem a primeira infância e nos cursos de formação de professores.

Experiências educativas sistematizadas, com propostas de uma pedagogia que atenda as necessidades dos bebês e das crianças pequenas, se faz urgente nos dias de hoje. No entanto, entende-se que para discutir as práticas pedagógicas, é fundamental considerar o espaço que o afeto ocupa na relação do professor e da criança pequena.

Nesse sentido, o presente trabalho, parte da seguinte pergunta: como ocorrem as relações vinculares entre os bebês, as crianças bem pequenas e os professores/as na Educação Infantil? Esse tema surgiu a partir das inquietações e reflexões ao longo da trajetória acadêmica da autora desta pesquisa. A motivação principal parte da experiência ao longo do curso de Pedagogia, principalmente, nos momentos da prática do estágio remunerado. Durante esta atuação, enquanto estagiária, foi possível perceber que o afeto foi parte fundamental na construção de uma relação respeitosa e afetiva com as crianças. Assim, permitiu constatar que o vínculo afetivo entre professor/a e a criança é muito importante. No entanto, em muitas situações, constatou-se que o profissional da educação infantil não considerava o desenvolvimento afetivo como algo a ser construído na sua relação com a criança.

Destacando a importância que as relações vinculares têm para o desenvolvimento infantil, implicando na organização da personalidade da criança e na estruturação de suas relações com as demais pessoas, a presente pesquisa, tem como objetivo geral: estudar o vínculo afetivo entre os bebês, as crianças bem pequenas e o professor da Educação Infantil.

Na tentativa de detalhar as ações que pretende-se alcançar, foram definidos os seguintes objetivos específicos: analisar o que significa vínculo afetivo, na perspectiva da Teoria do Apego; conhecer os princípios da abordagem de Pikler-

Lóczy; identificar as práticas docentes que favorecem o vínculo afetivo entre o profissional da Educação Infantil e a criança.

Este Trabalho de Conclusão de Curso utiliza como metodologia a revisão da literatura. Para selecionar os estudos a respeito do tema pesquisado, se optou pelo buscador do Google Acadêmico, utilizando os seguintes descritores: Abordagem Pikler, Teoria do Apego, vínculo afetivo e prática docente. Também teve como aporte teórico dois autores clássicos no estudo do desenvolvimento infantil: John Bowlby (1907-1990) e Emmi Pikler (1902-1994). John Bowlby foi psicólogo, psiquiatra e psicanalista e se destacou pelo interesse no desenvolvimento infantil e pelo pioneirismo na Teoria do Apego, tentando entender como ocorre o vínculo entre a mãe e o bebê e sua importância no comportamento do indivíduo.

Emmi Pikler foi uma pediatra austríaca que por mais de trinta anos se dedicou à direção de uma instituição de crianças órfãs e abandonadas. Destacando-se pelo trabalho realizado por meio dos cuidados privilegiados, o vínculo afetivo entre cuidador e o bebê, o respeito e o reconhecimento da individualidade e o brincar livre.

No primeiro capítulo apresenta-se a biografia de Emmi Pikler e sua abordagem teórica, que se baseia na importância das relações, acolhimento e cuidados com os bebês, destacando-se os estudos sobre: o vínculo afetivo, o movimento livre, a autonomia acompanhada, os cuidados privilegiados e o brincar livre dos bebês dentro de espaços coletivos.

No segundo capítulo discorre-se sobre a Teoria do Apego, iniciando com a história de John Bowlby, que é considerado o pai da Teoria do Apego. Dentro da Teoria do Apego, destaca-se os conceitos básicos da teoria: os tipos de apego e o desenvolvimento do apego ao longo do ciclo vital.

O terceiro capítulo faz referência às práticas docentes, o vínculo afetivo e o profissional da Educação Infantil. Foca-se prioritariamente no papel do profissional que atua com a primeira infância e sua contribuição no desenvolvimento integral dos bebês e das crianças bem pequenas.

Por fim, apresentam-se as considerações finais.

CAPÍTULO 1 - ABORDAGEM PIKLER

Este primeiro capítulo vai apresentar a teoria de Emmi Pikler, que oferece práticas bem definidas para promover o bem-estar de bebês e crianças que vivem em contextos coletivos. Inicia com uma breve biografia da pesquisadora. Em seguida, apresentará alguns conceitos fundamentais dentro da abordagem, que consistem em respeitar e atender todas as necessidades da criança de uma forma calorosa, respeitosa e sensível, promovendo o vínculo e permitindo que os bebês e as crianças explorem e brinquem sozinhos.

1.1 QUEM FOI EMMI PIKLER

Não se pode falar de aprendizagens e desenvolvimento de bebês e crianças bem pequenas sem referenciar ao trabalho desenvolvido pela pediatra Emmi Pikler (1902-1984). Segundo Falk (2011), uma das maiores colaboradoras de Emmi Pikler, a autora nasceu em 1902 e faleceu em 1984. Foi uma pediatra austríaca que realizou seu trabalho na Hungria, trabalhando como pediatra assistente familiar e durante mais de trinta anos se dedicou a direção de uma instituição de acolhida de crianças abandonadas e órfãs, dando início a observação e estudo de bebês e crianças bem pequenas. Desafiando a tradição da época, ela criou uma nova era no campo da primeira infância ao descobrir que os bebês desenvolvem suas habilidades de maneira mais favorável quando podem exercer livremente sua atividade motora e lúdica, sem a intervenção direta do adulto e seguindo seu ritmo individual.

De acordo com Chokler (1998), em 1946, foi fundado o Orfanato na Rua Lóczy, que se transformou em um Instituto Nacional de Metodologia destinado a crianças na Hungria. Foi neste local, que Emmi Pikler colocou em prática seus princípios sobre o cuidado e a pedagogia dos bebês, em que, apesar das circunstâncias institucionais e graças a esses princípios, ela conseguiu preservar a saúde mental desses bebês, que, desde recém-nascidos, estavam

institucionalizados em um orfanato que acolhia crianças que perderam os pais na guerra.

O trabalho realizado por Pikler, teve como base a investigação realizada na observação natural dos bebês e os estudos de trabalhos realizados em outros países. A autora tinha como foco os processos de desenvolvimento da criança pequena e de suas implicações para as práticas diárias de cuidado e educação. O trabalho pedagógico realizado pelo Instituto Pikler-Lóczy constatou que as condições a que as crianças órfãs eram muitas vezes submetidas nas Instituições que as acolhiam, era de indiferença, com pouco diálogo, muitas proibições, utilizando-se de movimentos rápidos, mecânicos e silenciosos em situações de cuidado e higienização, sem observar as necessidades e iniciativas das crianças (FALK, 2011).

Pikler é responsável por importantes descobertas relacionadas ao desenvolvimento dos bebês. Por meio de sua pesquisa transformou o cotidiano das crianças pequenas em objeto de estudo científico. Além disso, foi a primeira a alertar o governo húngaro sobre o perigo da síndrome de hospitalização¹, fazendo esforços significativos em conjunto com seus colaboradores para elevar o nível de trabalho nos orfanatos de seu país.

Em 1968, tornou-se candidata a ciências médicas e publicou sua monografia sobre habilidades motoras infantis, chamada "*Move in freedom*". Emmi Pikler e o Instituto administrado por ela desempenham um papel muito importante no trabalho das escolas maternais húngaras. Gerações de auxiliares de puericultura foram formadas pelos manuais e escritos de Emmi Pikler e seus colaboradores. Muitos deles também seguiram seus cursos na escola de acolhimento de crianças e em outras formações (FALK, 2011).

Posteriormente o Instituto se tornou centro piloto de formação para médicos, enfermeiros, psicólogos, pedagogos, mestres, professores e cuidadores. Tal atividade permanece até hoje como referência mundial no que se trata de atenção educativa e cuidados para educação de bebês e crianças bem pequenas.

Nas palavras da Dra. Myrha Chokler, que é diretora do departamento de desenvolvimento infantil da Universidade Nacional de Buenos Aires:

¹ Apatia, falta de interesse por si e pelo mundo, atrasos consideráveis no desenvolvimento intelectual, motor e afetivo. Por vezes se dão ao fato do internamento prolongado em hospitais ou abrigos onde não são constituídos os laços vinculares necessários (MONTEIRO; FERNANDA, 2007).

De las experiencias como pediatra y humanista de Pikler emergen los valores profundos en los que se apoya: el absoluto respeto por el niño, por su maduración, por su autonomía, por sus iniciativas; el reconocimiento de la imperiosa necesidad de una permanente seguridad afectiva – que le es aportada por la trama de sus vínculos con el/los adulto/s- y también la necesidad de construir progresivamente la confianza y seguridad en sí mismo – registrada, sentida, a cada instante, en las fibras más íntimas de su propio cuerpo. Premisas éstas esenciales para garantizar la calidad de sus vivencias primordiales en el maravilloso crisol donde se forja su ser persona en el mundo. Hace muchos años, durante un Congreso en París, tuve la oportunidad de asistir a una presentación de la Dra. Agnès Szanto, ilustrada con films del Instituto Pikler de la calle Lóczy de Budapest. El numeroso público que llenaba la sala me impedía acercarme a la disertante y escuchar mejor sus palabras. Pero de inmediato me sentí cautivada por la visión de niños muy pequeños - la mayoría de ellos ni siquiera caminaba- activos, interesados y compenetrados en sus juegos, con una gran soltura y plasticidad de movimientos y un notable ajuste en sus gestos muy poco frecuentes. Niños cuidadosos consigo mismos, respetuosos, cálidos y atentos con relación a los otros niños y a los adultos que los rodeaban. A muchos de nosotros les hubiera encantado encontrar más a menudo esta calidad en las actitudes de las criaturas familiares y conocidas. Se trataba sin embargo de niños que habían sufrido penurias, carencias y abandono antes de ser acogidos en Lóczy. Pero su vitalidad, su inteligencia y la tranquila reflexión con la que desplegaban sus juegos señalaban un proceso distinto, algo especial, fundamental les había sucedido. Algo extraordinario, sustancialmente desconocido hasta entonces en niños criados muy tempranamente en instituciones, cuyas frecuentes secuelas lamentables en el desarrollo emocional, social y cognitivo se han teorizado hasta como inevitables. Lóczy evidenciaba una posibilidad antes impensada, un terreno promisorio a explorar en la crianza y en la educación de los niños pequeños que nos permitía vislumbrar y aportar nuevas reflexiones, nuevos conocimientos acerca de la constitución del psiquismo infantil (CHOKLER, s/d, p. 1).

Após a guerra, Emmi Pikler escreveu *O Livro das Mães*, que serviu de referência educacional por décadas na Hungria. A pesquisadora deixou outras publicações que servem de inspiração para propostas educativas. A base de toda a sua teoria fundamenta-se na construção da autonomia da criança, na autoestima e na segurança afetiva, por meio de uma relação de respeito e confiança com o/a professor/a.

1.2 VÍNCULO, MOVIMENTO E AUTONOMIA

Para a abordagem Pikler é importante que haja uma relação de confiança e interação entre o bebê e o adulto. Tal relação se constitui a partir do momento que a atenção inclui exclusividade e afetividade. Um dos momentos mais adequados para

essa proximidade afetiva é durante a alimentação, cuidados e higiene do bebê. O ato de ser segurado no colo, ser tocado, abraçado, são algumas das experiências essenciais que o ser humano necessita para estabelecer um vínculo afetivo nos primeiros anos de vida.

É por meio do vínculo afetivo que a criança estabelece conexões de confiança e respeito com o adulto responsável. Tal vínculo se torna essencial desde os primeiros dias de vida de um bebê. Na abordagem Pikler, o tempo que se dedica aos cuidados com o bebê é um momento valioso, pois o vínculo pode ser construído e aprofundado, fazendo com que tal ato seja um ato de humanização. (SOARES 2017).

O vínculo entre a criança e o educador de referência se constrói por meios de cuidados diários, dispondo de tempo para que o bebê aproveite cada experiência e desfrute de cada momento, gesto de cuidado e atenção que venha a receber. É na relação de respeito e reciprocidade mútua que o bebê vai se adequando a cultura que o cerca e aprende a se comunicar. “Dessa forma, um vínculo de confiança, de segurança afetiva será a sustentação para o desenvolvimento de um sujeito seguro de si mesmo, que pode se expressar com competência e procurar respostas a suas indagações, porque foi escutado em suas necessidades”. (SOARES, 2017, p. 24).

Dentro da abordagem Pikler outro aspecto que se destaca é o movimento livre, pois ele contribui para o processo da criança desde seu nascimento. Ao longo do tempo o bebê vai aperfeiçoando seus movimentos ligados à coordenação motora, fazendo com que se aprimore seu desenvolvimento psicomotor. Para Pikler (2010, p.17):

É preciso que nos ocupemos do bebê pequeno com amor, com paciência. Temos de ensinar a ele muitas coisas, coisas que só podem aprender com o adulto, através do adulto. Porém resulta inútil e até desvantajoso ensinar a sentar-se, a se colocar em pé, colocando-o em pé, coisas que ele pode aprender por si mesmo, por iniciativa própria, com uma melhor qualidade, mediante tentativas carregadas de alegria e de segurança.

A motricidade livre das crianças, que defende a autora supracitada, permite a elas o desenvolvimento de uma consciência e uma postura corporal autônoma, garantindo movimentos harmônicos e seguros. Nas palavras de Falk “uma criança que segue seu ritmo e seus desejos seria capaz de aprender tudo [...] melhor que aquela que tivesse sido diretamente influenciada para chegar aos diferentes graus

de desenvolvimento que os adultos consideram adequados ao momento em que vivem”. (FALK, 2011, p. 19). Nesse mesmo aspecto, para Gonzalez-Mena e Eyer (2014, p.10):

Os catálogos e as lojas estão cheias de brinquedos, equipamentos e outras engenhocas que prometem deixar os bebês mais espertos. É claro que proporcionaram um ambiente cheio de coisas interessantes é desejável. E, sim, isso pode acelerar o desenvolvimento cognitivo. Mas tome cuidado se você está pensando que pode estimular o desenvolvimento cognitivo sem trabalhar, ao mesmo tempo, os desenvolvimentos físico, social e emocional. Não são os brinquedinhos inteligentes ou as conhecidas atividades de aprendizado que vão fazer a diferença, e sim o dia a dia, as relações, as experiências, as trocas de fralda, alimentação, a brincadeira e a exploração livre que irão contribuir para o desenvolvimento intelectual. E são essas mesmas experiências que ajudarão as crianças a progredir também física, social e emocionalmente.

Assim, uma criança que é respeitada, que não é apressada, consegue atingir todas as metas do desenvolvimento infantil, como andar, sentar-se, falar, comer sozinha entre outras. “A criança que consegue conquistar seu desenvolvimento motor com autonomia tem a coordenação motora mais bem desenvolvida, por esse motivo a atividade autônoma se considera como algo essencial na educação de qualquer criança” (APELL; DAVID, 2010, p. 24).

Dentro dessa abordagem os bebês nunca ficam escorados em determinada posição, ou colocados em cadeirinhas, andadores ou similares. Os bebês são colocados de barriga para cima para que possam sem nenhuma interferência de adultos criarem a capacidade de rolar por si só e desfrutar de seus próprios movimentos. Já que a autonomia do bebê se dá desde seu nascimento, o que se faz essencial ao desenvolvimento de movimentos livres. As atividades de exploração do meio, aprendizagem e autonomia se faz pela própria criança, “se confiarmos nas capacidades da criança, se animarmos sua atividade autônoma, veremos que é capaz de muito mais coisas daquelas que se crê normalmente” (TARDOS, 2008, p. 48).

O primordial da autonomia é que a criança consiga tomar decisões por conta própria sem que haja a interferência de um adulto. É importante que tal autonomia se faça com reciprocidade, pois cabe o respeito para que o outro possa expressar suas vontades. No entanto, em muitas escolas de educação infantil os professores sentem a pressão vindo de todos os lados, dos pais, às vezes dos próprios diretores, que se sentem também pressionados a acelerar o desenvolvimento das crianças. Os

bebês e as crianças também são pressionados a andar, falar, controlar os esfíncteres, a serem os primeiros e os melhores. Parafraseando Chokler (1998), a criança desde o nascimento é um sujeito de ação e não apenas de reação, que vive suas habilidades motoras não apenas para mover ou pegar objetos, mas para descobrir, experimentar, conhecer, entender, comunicar e aprender, ou seja, fundamentalmente ser e pensar.

Dentro da perspectiva Pikler se sugere a atividade livre e do interesse das crianças, isso não significa a ausência do professor, estes momentos devem ser estimuladas por um ambiente rico em oportunidades de interação, seja entre crianças e objetos, crianças e crianças e crianças e adultos.

Desta forma, fica evidente a necessidade de um olhar atento para as necessidades da criança, gerando a possibilidade de desafios e autonomia para que o bebê e a criança pequena possam se desenvolver no seu ritmo, dando a eles a oportunidade de experienciar e compreender a realidade que os cerca.

1.3 CUIDADOS PRIVILEGIADOS

A experiência de Pikler-Lóczy se fundamenta em um respeito profundo e mútuo pelos bebês e crianças, uma atenção detalhada no seu desenvolvimento e suas necessidades.

Evitaríamos muitos problemas se, desde o começo, considerássemos o cuidar como um momento íntimo, pleno de comunicação. O bebê não deveria ser considerado um simples objeto de cuidado, mas como uma pessoa que tem uma influência sobre acontecimentos e que estabelece relações, um verdadeiro companheiro que sente melhor o amor de seus pais se eles, tendo em conta suas necessidades, lhe dedicam uma atenção de qualidade. (FALK, 2011, p. 30).

É no cuidado afetivo, na convivência, nas trocas de experiências e relações que se conhece a criança e a mesma reconhecerá seu cuidador. O cuidar nos primeiros anos de vida está interligado as relações de educar, pois, os cuidados ao bebê devem ser entendidos como práticas educacionais. A ação do cuidar precisa ser pensada como um conjunto de aprendizagens dentro das relações sociais.

Os cuidados com os bebês e as crianças bem pequenas se dão por meio de práticas educativas, nas suas vivências e suas diversas experiências, oportunizando o desenvolvimento e aprendizagem. Os cuidados devem ser praticados como um conjunto de ações criando possibilidades para o fortalecimento de relações sociais significativas. Neste sentido:

Consideramos fundamental que a criança participe dos cuidados de seu corpo e que, ainda que não possa se vestir sozinha nessa idade, observe os detalhes, acompanhe o processo de fala da educadora mesmo que não esteja em condições de participar concretamente. A cadeia de interação se interromperá de quando em quando, mas as educadoras devem procurar atrair intencionalmente o olhar da criança e se esforçar por fazer ressurgir a interação (FALK, 2011, p. 88).

Ainda de acordo com a autora supracitada, dentro desse contexto, é necessário pensar além da segurança dos bebês, que sejam supridas todas as suas necessidades, tais como: explorar, conhecer, movimentar-se e interagir com o meio e com seus pares de forma mais independente. É importante também que o bebê possa explorar objetos e brincar livremente.

No que se refere às rotinas para os bebês e as crianças bem pequenas dentro das Instituições de Educação Infantil, é necessário que os adultos criem um ambiente no qual a criança seja desafiada a novas possibilidades e que esse adulto tenha um olhar observador e atendo as necessidades de cada criança. Tendo um olhar antecipado prevendo o que pode acontecer, dando a possibilidade que as coisas ocorram no seu tempo, pedindo o consentimento do bebê para a alimentação, hora de banho, para as trocas de fraldas e até mesmo na hora do sono. Esses gestos nos mostram a importância com que o bebê é tratado dando real significado ao sujeito. Abaixo apresenta-se uma história que ilustra muito os princípios propostos pela abordagem Pickler-Lóczy:

Uma bebê de 5 meses está deitada no chão com muitos brinquedos ao seu alcance, ela está contente e observando os cinco outros bebês e crianças que estão na sala com ela. Pegando alguma coisa aqui e outra ali, ela acaricia um brinquedo primeiro com os olhos, depois com as mãos. Se olharmos mais de perto, podemos perceber certa umidade na região das nádegas, sob sua roupa. A criança houve um passo, e seus olhos se movem em direção ao som. Então vemos um par de pernas e pés se movendo na direção da criança. - Caitlin, estou vendo como você está conseguindo se virar. As pernas se movem para perto do cobertor, e Caitlin olha para os joelhos em sua frente. Os olhos dela brilham à medida que o resto da pessoa aparece no seu campo visual. Um rosto gentil se aproxima. Caitlin sorri balbucia algo. A cuidadora responde depois repara na unidade

da roupa. - Oh, Caitlin, você precisa ser trocada, ela diz. Caitlin responde sorrindo balbuciando. Abrindo os braços, a professora diz: - Vou pegar você agora. Caitlin responde aos gestos e as palavras com um movimento corporal leve. Ela continua sorrindo e balbuciando. A professora a retira do chão e caminha em direção trocador. (GONZALEZ-MENA; EYER, 2014, p.04).

Esse cuidado, compreendido na sua dimensão necessariamente humana de lidar com questões de intimidade e afetividade, é característica não apenas da Educação Infantil, mas de todos os níveis de ensino. Na Educação Infantil, todavia, a especificidade da criança bem pequena, que necessita do professor até adquirir autonomia para cuidar de si, expõe de forma mais evidente a relação indissociável do educar e cuidar nesse contexto (BRASIL, 2009).

A abordagem Pikler dá a possibilidade de compreender como o adulto pode favorecer o processo do desenvolvimento infantil, sem ser intervencionista. Seguindo Gerber (1970, p. 40 apud GONZALEZ-MENA E EYER, 2014, p.5): “os bebês e crianças devem ser envolvidos nas coisas que dizem respeito a eles. O papel do professor não é o de despistar ou distrair a criança para cumprir as tarefas mais rapidamente”, mas investir no tempo de qualidade, aquele em que fica totalmente disponível para um bebê ou uma criança específica.

O professor deveria aprender, são as formas únicas por meio das quais crianças se comunicam (choros, palavras, movimentos, gestos, expressões faciais, posições do corpo) e ensinar as suas. Jamais subestimar a capacidade da criança de se comunicar, mesmo que suas habilidades linguísticas sejam mínimas ou inexistentes. E por último, porém não menos importante, respeitar bebês e crianças como pessoas valiosas, não os tratando como objetos ou pequenas pessoas fofinhas e sem cérebro que podem ser manipuladas.

1.4 BRINCAR LIVRE

Diante da abordagem Pikler, o ato de brincar é de extrema importância, pois dá à possibilidade da criança explorar suas potencialidades criativas e cognitivas. O brincar é uma necessidade humana. As brincadeiras livres permitem não só um

momento prazeroso para as crianças, mas faz com que elas tenham a possibilidade de conhecer diferentes objetos, texturas, formas, tamanhos e pesos.

Quando você permite o que é criança experimente um objeto e tente todas as ações diferentes que podem fazer com ele, ela descobre suas potencialidades. Percebe que o mundo tem sentido e também se dá conta de que é capaz de entendê-lo. Em todos os níveis de seu desenvolvimento, sua própria ação a ajuda a aprender a fazer coisas que lhe dão, de alguma maneira, um sentido de êxito. Isso lhe abre virtualmente possibilidades ilimitadas de experimentar, através da atividade, algo parecido com a competência. A criança que vive essas experiências ganha confiança em si mesma e pode agir de forma diferente em situações problemáticas que surgem nas instituições (KÁLLÓ; BALOG, 2017, p. 18)

Nos três primeiros anos de vida, o bebê está focado nas suas sensações internas. Segundo Soares (2017), tais sensações são provocadas pelo contato do bebê com sua pele, roupa, apoios do seu corpo, sons, estímulos visuais, entre outros. Já no terceiro ou quarto mês o bebê já tem uma sustentação do seu corpo o que lhe possibilita se movimentar melhor, dando a possibilidade de explorar o meio se apropriando das coisas ao seu redor.

Então, quando se deve dar o primeiro brinquedo ao bebê, de acordo com a perspectiva Lóczy- Pikler?

Conforme as perspectivas de Kálló e Balog (2017) no Instituto Lóczy- Pikler, as crianças menores a princípio brincam em uma zona protegida, sobre o chão de madeira, conhecido como o espaço da brincadeira. Quando maiores brincam por toda a casa.

Esperamos para dar um brinquedo para uma criança, quando ela começa a observar e brincar regularmente com suas mãos ou mostra interesse nas coisas ao seu redor. Olha em sua volta, olha para a sua educadora quando passa perto do berço, observa suas grades, agarra e as toca várias vezes ou pega a fita de sua roupa ia colocar diante de seus olhos. Pode fazer isso por volta dos 3 meses ou mais tarde (KÁLLÓ; BALOG, 2017, p. 21)

A partir desta perspectiva, por exemplo, colocar um brinquedo na grade do berço, como se fosse um chocalho, impede o bebê de poucas semanas de descobrir suas mãos e o distrai de si mesmo.

Hansen (2016) ressalta a importância de ofertar brinquedos adequados a cada faixa etária:

- a) De três a seis meses: nessa fase sugere-se um pano de algodão com cores vivas e vibrantes para chamar atenção do bebê. Tal material

proporciona ao bebê que ele movimente, agarre, sacuda, chupe. Há a possibilidade de também oferecer objetos de materiais diversificados, leves de várias texturas, pesos, cores e de fácil manuseio para o bebê.

- b) De seis meses a um ano: nessa fase a criança passa a interagir com objetos de maneiras diferente, pois tem mais facilidade de pegar os objetos. Há a possibilidade de colocar os brinquedos ao seu redor para que ele possa se alongar e se esticar para poder pegar os brinquedos.
- c) De 1 ano a 2 anos: nessa fase a grande conquista da criança é a marcha (SOARES, 2017). A criança necessita de um ambiente com espaço para que possa explorar de várias maneiras diferentes: correndo, pulando, ficando de pé, rolando. O que se torna também muito saudável é o contato direto com a natureza.
- d) De 2 anos a 3 anos: nessa fase a criança passa a correr, pular e escalar com mais frequência e autonomia. O que se refere à natureza a criança deve ter contato com areia, água, terra e outros elementos naturais disponibilizados ao seu redor.

Figura 1- Ilustração de uma sala de referência de Educação Infantil



Fonte: Conti (2017)

Os espaços educacionais devem ter locais apropriados para que os bebês e as crianças bem pequenas possam se desenvolver plenamente, dando abertura para o brincar. O brincar livre deve ocorrer em um ambiente seguro, o que possibilita

que os bebês desenvolvam sua autonomia, sentindo-se protegidos e acolhidos, porém, instigados ao desafio do brincar.

Vale ressaltar a importância do professor para observar e identificar tais benefícios, por exemplo, quando um bebê está exercitando sua motricidade, habilidades e competências.

Na complexidade de fenômenos que determinam o desejo que a criança tem de ser ativa, é importante destacar a atitude de respeito por parte do adulto por essa atividade. Isso implica a organização de um entorno estimulante em função da criança, de cada criança, mas pode haver outros elementos. Quando mostramos um respeito profundo por aquilo que a criança faz, por aquilo que ela se interessa – mais por ela mesma que por seus atos – todas as nossas ações se tornam impregnadas de um conteúdo que enriquece a personalidade: desenvolve segurança afetiva, a consciência e a autoestima da criança. Temos podido constatar com frequência que a observação e a valoração dessa atividade autônoma (motricidade livre, manipulação, investigação, iniciativas da criança nas suas relações com os adultos) induzem ao respeito no adulto que se encarrega de cuidar da criança: esse respeito se torna um componente importante de sua relação. (TARDOS; SZANTO, 2004, p.45)

Quando são oportunizados aos bebês a exploração do mundo a sua volta se está proporcionando a eles a confiança de passarem algum tempo conhecendo, descobrindo e desvendando outras formas de interação e nesse contato podem ir se aperfeiçoando a cada movimento e descoberta. Segundo Falk (2011, p.27):

A criança que consegue algo por sua própria iniciativa e por seus próprios meios adquire uma classe de conhecimentos superior àquela que recebe a solução pronta e, também, que o não intervencionismo na atividade independente da criança não significa abandoná-la: algumas trocas de olhares, um comentário verbal, uma ajuda em caso de necessidade, o compartilhamento da alegria com quem está feliz, tudo isso indica à criança que ela é uma pessoa importante e querida.

Sendo assim, o ato do educador passa a ser de preparar o ambiente para que os bebês e as crianças bem pequenas possam ter um deslocamento autônomo e que seus movimentos ocorram naturalmente, em que o professor mantenha o foco na criança, por meio do olhar. Dentro dessa perspectiva, trabalhar com crianças de zero a três anos, é uma grande responsabilidade, pois cabe ao professor potencializar o seu desenvolvimento integral, se atentando aos mínimos detalhes.

A seguir será abordada a Teoria do Apego, desenvolvida pelo psiquiatra britânico John Bowlby, que em certa medida, complementa o olhar cuidadoso,

humanizado e comprometido do profissional que atua com a primeira infância, proposto pela teoria de Emmi Pikler e seus colaboradores.

CAPÍTULO 2 - TEORIA DO APEGO

Neste segundo capítulo se apresenta a Teoria do Apego que começou a ser elaborada na metade do século XX por John Bowlby (1907-1990) com as contribuições de Mary Ainsworth (1913-1999), tal teoria permite conhecer um pouco sobre a importância do apego para o desenvolvimento do indivíduo, desde o nascimento até a vida adulta.

Primeiramente dá-se início com um breve relato da biografia de John Bowlby. Em um segundo momento serão apresentados alguns conceitos essenciais dentro da Teoria do Apego, onde busca-se mostrar como os seres humanos interagem com suas figuras de apego e como as relações dessa interação afetam o desenvolvimento do indivíduo ao longo do seu ciclo vital.

2.1 UMA BREVE HISTÓRIA DE JOHN BOWLBY

John Bowlby (1907-1990) foi psicólogo, psiquiatra e psicanalista britânico, nasceu em 1907 e faleceu em 1990. Estudou Medicina e Psicologia na Universidade de Cambridge. Formou-se em 1928 e se especializou em Psiquiatria Infantil e em Psicanálise. O interesse e as pesquisas de Bowlby começaram a partir da sua experiência como assessor da Organização Mundial da Saúde, na área de saúde mental. Bowlby iniciou sua carreira com estudos voltados aos efeitos que a carência afetiva e a perda de ligação entre criança e mãe, ocorridas na primeira infância, impactavam no desenvolvimento psicológico da criança (GOMES; MELCHIORI, 2012).

O pesquisador demonstrava um interesse especial no desenvolvimento da criança. As observações sobre os cuidados na primeira infância e os sinais de que as crianças pequenas davam durante a separação dos seus pais, levaram Bowlby a dar mais atenção e estudar as consequências que o cuidado materno pode provocar nas crianças. O que mais tarde viria a se tornar a Teoria do Apego.

Para Bowlby (1989) o vínculo que a criança desenvolve durante a infância tem impacto duradouro na vida adulta. O padrão de relação familiar que uma criança

vivencia em sua infância se reveste de uma importância significativa para o desenvolvimento de sua personalidade adulta.

2.2 CONCEITOS BÁSICOS DA TEORIA DO APEGO

Em 1958 John Bowlby se torna o pioneiro na utilização do termo apego, que segundo o autor é um tipo de vínculo no qual o senso de segurança de alguém está estreitamente ligado à figura de apego. No relacionamento com a figura de apego, a segurança e o conforto experimentados na sua presença permitem que seja usado como uma base segura, a partir da qual poderá se explorar o resto do mundo (BOWLBY, 1979/1997).

Sable (2008, apud GOMES; MELCHIORI, 2012), afirma que a Teoria do Apego se baseia na premissa de que os seres humanos, assim como outros animais, apresentam uma inclinação natural para construir vínculos afetivos que, ao longo do tempo, podem se tornar insubstituíveis. E isso se explica pelo fato de que, por virem ao mundo em uma condição de extrema vulnerabilidade fisiológica, os bebês humanos dependem de alguém que lhes forneça os cuidados essenciais para garantir sua sobrevivência.

Sendo o apego um estado interno, sua existência pode ser observada através dos comportamentos de apego, como: sorrir, fazer contato visual, chamar, tocar, agarrar-se, chorar, ir atrás, tais comportamentos possibilitam ao indivíduo conseguir e manter a proximidade em relação a uma figura de apego. Para Bowlby (1984) o apego é um processo inato cujos mecanismos, como o choro, o abraço, o sorriso a sucção, são comuns à criança e aos jovens primatas e constituem o repertório do sistema comportamental de apego. Ao longo do ciclo de sobrevivência ao mínimo sinal de perigo o bebê aciona seu sistema comportamental de apego, no qual necessita dos cuidados de proteção.

Dizer que uma criança é apegada ou tem um apego por alguém, significa que ela está fortemente disposta a buscar proximidade e contato com uma figura específica, principalmente quando está assustada, cansada ou doente. A disposição de comportar-se dessa maneira é um atributo da criança, atributo este que só se modifica com o tempo e não é afetado pela situação do momento. Em contraposição, o comportamento de apego

refere-se a qualquer forma de comportamento que uma criança comumente adota para conseguir e/ou manter uma proximidade desejada. Em qualquer ocasião alguma forma desse comportamento pode estar presente ou ausente e da qual ela depende, em alto grau, das condições que prevalecem no momento. (BOWLBY, 1984, p. 396).

Desta forma, esses sistemas comportamentais podem ser complexos, dependendo de criança para criança. Pode-se dizer que a ideia básica sublinhada por Bowlby é que crianças precisam de uma mãe amorosa – que pode ser uma mãe substituta, ou uma professora da Educação Infantil –, para se desenvolverem de forma saudável emocionalmente. Nesse contexto, experiências de perda, luto e separação, na primeira infância, podem ser prejudiciais para o processo de desenvolvimento da criança. Compreende-se, então, que na perspectiva da Teoria do Apego, sentir-se amado, seguro e protegido é fundamental no processo de promoção de saúde emocional.

2.2.1 Tipos de apego

De acordo com Soares (2017, p. 98) “Uma contribuição fundamental para o desenvolvimento da investigação sobre a vinculação na infância foi a criação do procedimento laboratorial designado por Situação Estranha².

Ainsworth e Cols (1978) colocaram uma mãe e o filho com cerca de um ano de idade em uma sala com brinquedos para que o bebê pudesse brincar. Os pesquisadores, por meio de um espelho, observavam as interações de ambos antes e depois da introdução de uma pessoa desconhecida na sala. A situação estranha incluía momentos em que a mãe saía da sala e deixava o bebê com o desconhecido, para logo regressar. Para os autores, a informação mais relevante sobre o vínculo mãe-filho não era proveniente da reação do bebê quando a mãe saía, mas de como reagia ao seu regresso, e sugeriu que as reações do bebê depois de voltar a reunir-se com a mãe indicam três modelos ou tipos de apego (SOARES, 2017).

² O termo vinculação é utilizado como sinônimo de apego na literatura portuguesa. A Situação Estranha, foi um experimento desenvolvido por Mary Ainsworth (1978) que tenta simular certos contextos para analisar como a criança se comporta quando sai da sua zona de conforto. Ou seja, como se comporta, quando está em um espaço desconhecido sem a figura de apego.

Os pesquisadores definem três grandes categorias de apego: seguro, ambivalente e evitativo. Obtidas por meio da observação das estratégias utilizadas pelas crianças para receber a atenção e a proteção de seu cuidador principal, durante o experimento laboratorial. Objetivava-se, com esse procedimento, comprovar a universalidade do comportamento de apego infantil como uma resposta natural a sinais de perigo (MAIN, 2000 apud GOMES; MELCHIORI, 2012).

A seguir serão descritos, de forma breve, os três tipos de apego propostos por Ainsworth e cols. (1978):

Apego Seguro: Esses estudos apontaram que bebês com apego seguro geralmente choram e protestam quando a mãe sai de cena, acolhendo-a com felicidade quando ela retorna. São crianças que utilizam o cuidador principal como uma base segura para explorar o ambiente, mas ocasionalmente regressam a ele para se sentirem protegidas. São usualmente, cooperativos e se aborrecem pouco. **Apego evitante:** quase nunca choram quando a mãe deixa o local onde estava e evitam-na em seu regresso. Tendem a se mostrar indiferentes e não a procuram se precisarem de seu auxílio.

Apego ambivalente: apresentam comportamentos ansiosos, mesmo antes de a mãe sair do ambiente, mostrando-se muito raivosos nos momentos em que ela se ausenta. Quando a mãe retorna, esses bebês expressam sua ambivalência ao buscar contato com ela, mas ao mesmo tempo, demonstram resistência e raiva quando a mãe se aproxima, demorando muito para se acalmar e cessar o choro. Os bebês ambivalentes são passivos e exploram pouco o ambiente (SUÁREZ; RODRÍGUEZ, 2009, apud GOMES; MELCHIORI, 2012).

Investigações posteriores identificaram um quarto padrão, o apego inseguro desorganizado/desorientado. Os bebês com esse padrão costumam apresentar comportamentos inconsistentes e contraditórios. Por exemplo, podem receber a mãe alegremente quando ela regressa, mas depois se distanciam ou se aproximam dela sem olhá-la, parecendo estar confusos e temerosos. Esse tipo de interação é mais provável em pares com mães cuja sensibilidade pode ser considerada como pouco adequada ao desenvolvimento de uma relação saudável com a criança.

Uma das grandes teses defendidas por Bowlby é a grande influência desta primeira relação afetiva numa posterior adaptação. Sroufe e cols. (1983), realizaram inúmeros trabalhos nesse sentido, que foram corroborados por estudos posteriores. Nestes estudos eles demonstram que as crianças classificadas com apego seguro

na Situação Estranha demonstram posteriormente uma maior habilidade social com seus iguais, cooperam melhor, evidenciam maior imaginação nas brincadeiras e na resolução de problemas, regulam melhor as suas emoções, são mais autônomos - procurando ajuda quando não possuem suficientes recursos para lidar com a adversidade - e apresentam uma relação mais afetiva com seus professores (LÓPEZ; et.al., 1999)

Em relação à estabilidade dos modelos internos construído nessa primeira relação a literatura empírica apoia uma relativa continuidade ao longo dos anos. De forma sucinta abordaremos o apego ao longo da vida. Mesmo não sendo o objeto desse estudo, se optou por uma breve apresentação, para salientar como as primeiras relações sócio-afetivas podem afetar as relações posteriores, segundo essa abordagem.

2.3 DESENVOLVIMENTO DO APEGO AO LONGO DO CICLO VITAL

Para esta perspectiva, o apego surge como um processo interno que não termina na infância. O apego como ato comportamental está presente durante todo o ciclo vital, ocorrendo em várias intensidades e formas. A qualidade e o modo como as emoções são vivenciadas na infância, por meio das figuras de apego, implicará no funcionamento emocional, na adolescência e na vida adulta, pois o apego é um processo contínuo, perpassando por todas as fases da vida como será mencionado ao longo desse subcapítulo.

De acordo com Soares (2009) as fases da construção do apego podem ser descritas da seguinte forma:

- a) 0 - 6 meses: Nessa fase se produz a construção e reconhecimento da figura de apego. Nos primeiros meses não se pode falar de apego, trata-se somente de formas privilegiadas de interação a partir de condutas inatas em que o bebê se adapta a mãe. Os pais devem aprender a interpretar os sinais da criança e responder adequadamente, e o bebê deve reconhecer a figura de apego. A falta de respostas dos pais pode gerar na criança a sensação que não tem controle sobre o que está lhe acontecendo (LÓPEZ; et.al., 1999).

- b) 6 meses - 3 anos: Inicia-se a experimentação e regulação do apego. Existe uma interação privilegiada com as figuras familiares. Por volta dos 8 aos 12 meses pode surgir o que é conhecido na literatura, como ansiedade da separação, em que a ausência da figura de apego gera inquietação na criança, que protesta chora e tenta segui-la, manifestando agitação. Quando a figura de apego retorna a criança se agarra a ela. “A partir do primeiro ano de vida a criança vai conquistado certo grau de independência das figuras de apego, graças às novas capacidades de locomoção, verbais e intelectuais” (LÓPEZ; et.al., 1999). De acordo com os autores, a criança já consegue prever melhor o comportamento dos pais e expressar melhor suas necessidades.
- c) 3 anos ou mais: Ativação do apego: a figura de apego é percebida como um ser separado, o que gera comportamentos ativadores de dependência para evitar a separação. Nessa idade as crianças adoram brincar conversar viajar com os pais, o sistema de valores as normas e as características de funcionamento social dos pais e aceito pelas crianças sem conflitos.
- d) Adolescência: Desapego e luto e a recolocação. Ocorre certa turbulência gerada pela complexidade causada pelo desapego das figuras parentais, o adolescente deve aprender a lidar com a tristeza dessa perda. No entanto, as relações com as figuras de apego desenvolvidas na infância continuam sendo fundamentais na adolescência. “Necessitam da incondicionalidade e a disponibilidade das figuras de apego para sentirem-se seguros se abrirem cada vez mais e de forma mais arriscada para outras relações sociais com os amigos e as primeiras experiências sexuais” (LÓPEZ; et.al., 1999, p. 69).
- e) Vida adulta: Caracterizada pelo apego por pares. No casal, a manifestação de apego ocorre entre iguais, o que não ocorre com tanta intensidade na infância. Pode incluir nessa fase relações sexuais.

Dessa forma, o apego tem um impacto nas experiências da infância, nos relacionamentos advindos na adolescência até a fase adulta. A vinculação exerce um papel fundamental de estruturação da formação do *Self*, assim como do desenvolvimento ao longo do ciclo vital.

Durante o primeiro ano de vida o bebê estabelece uma relação de vínculo com seu cuidador e vai organizando de forma gradual suas expectativas em relação aos cuidados recebidos e sobre o que ocorre consigo. Assim, a criança começa a

criar expectativas a respeito de si, do próximo, do meio em que vive. A qualidade nos cuidados proporcionados pelo seu cuidador e o modo como responde às necessidades do bebê está relacionado com os diferentes modos de vinculação (SOARES, 2009).

No que se diz respeito da vinculação da adolescência segundo o autor supracitado “[...] a adolescência representa um período de transição, entre as vinculações da infância, estabelecidas fundamentalmente no contexto da relação pais-filho (a), e as ligações afetivas adultas que vão para além das relações familiares” (SOARES 2009, p.101).

Tal período é marcado por transformações no sistema emocional, cognitivo e comportamental. No início dessa fase de desenvolvimento, o adolescente demonstra esforços para a independência dos cuidados de sua figura de apego. Já que a tarefa principal nesse período é o desenvolvimento da autonomia, tendo como esperado que o adolescente nesse período se comprometa com escolhas relacionadas a várias esferas de sua vida.

A adolescência acarreta, assim, uma maior valorização do sistema exploratório traduzida nos comportamentos de procura de autonomia por parte dos jovens. Sem tal exploração, pode conceber-se que a realização das tarefas mais importantes do desenvolvimento do adolescente poderá ser difícil se não, mesmo, impossível. (SOARES, 2009, p. 105).

Na fase da adolescência os comportamentos relacionados à vinculação passam ser direcionados a outras figuras, especificamente dando prioridade aos pares no qual os adolescentes procuram estabelecer proximidade física e psicológica. Porém, os genitores continuam a construção de uma base segura para com seus filhos, o que demonstra o papel dos primeiros relacionamentos dentro do desenvolvimento posterior. Os padrões referidos ao apego na infância tendem a se manter nas relações ao longo da vida. Sendo assim, a continuidade do padrão relacional tende a direcionar as relações sociais e influenciar em relacionamentos futuros (LÓPEZ; et.al., 1999).

Em relação ao apego na vida adulta, para que haja melhor compreensão das contribuições do apego no desenvolvimento do adulto; é necessário considerar as tarefas específicas que marcam esse período dentro ciclo vital. Desta forma, destacam-se tais acontecimentos como: início da atividade profissional, autônoma no âmbito financeiro, viver e ter o seu próprio espaço, parentalidade e o casamento.

O estabelecimento da autonomia e intimidade são assumidas como tarefas centrais no desenvolvimento do adulto.

A complexidade das tarefas em torno do desenvolvimento relacionados à vida adulta dá-se ao amplo repertório comportamental que se exige a prestação de cuidados com o sistema exploratório da vinculação. Attili (2006) afirma que os adultos, da mesma forma que as crianças, têm necessidade de que alguém não os perca de vista, cuide deles quando estão doentes, conforte-os quando estão abatidos, acalme-os na aflição e os aqueça a noite. Isso vale tanto para homens quanto para mulheres.

Ao investigar sobre a questão do ser amado e amar, se há alguma relação com vínculos afetivos Lima (2010) descreve que a escolha do cônjuge se influencia pelos padrões de apego, que é projetado no outro, o que o indivíduo concretizou como modelo desde sua infância. Montoro (2004) destaca que adultos com apego seguro demonstram mais equilíbrio e autonomia no que se trata das relações conjugais, porém, adultos com padrão de apego inseguro evitativo, demonstram mais medo, insegurança, demonstrando estilos negativos quando se trata de resolução de problemas. Já em caso de adultos com apego inseguro ansioso-ambivalente, sentem-se preocupados com a falta de proximidade, medo de serem rejeitados e com ciúmes extremos. Quanto mais maduro o relacionamento se torna, o companheiro/a assume um papel maior como figura de apego. Já na terceira idade quando se tem filhos, os idosos tendem ter como figura de apego seus filhos. Geralmente o adulto tende a escolher um parceiro que tem alguma semelhança com seus pais.

Sendo assim, a Teoria do Apego oferece elementos conceituais básicos que permitem pensar os vínculos afetivos da pessoa ao longo do ciclo de vida, incluindo a infância, adolescência e vida adulta.

CAPÍTULO 3 – PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil é uma das mais complexas fases do desenvolvimento humano no que se refere aos aspectos do desenvolvimento emocional, social e intelectual. Dessa forma, as interações sócio afetivas são condições essenciais para garantir um desenvolvimento integral da criança.

De acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (2009), a criança é entendida como um sujeito integral e a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança devem ser garantidas como prática.

Este capítulo se propõe a identificar as práticas docentes que favorecem o vínculo afetivo entre o profissional da educação infantil e a criança, dentro perspectiva da Teoria do Apego e da Abordagem de Pikler-Lóczy.

3.1 VÍNCULO AFETIVO E O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil, no que se refere aos aspectos legais, teve muitos avanços a partir da Constituição de 1988, em que a criança passou a ser reconhecida como um sujeito de direitos, tendo assegurado o seu direito à educação.

A partir da Constituição a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) estabeleceu que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, reconhecendo o bebê e a criança como sujeitos sociais e históricos de direitos. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Barbosa (2009), indica que para garantir o desenvolvimento integral das crianças pequenas é preciso concebê-las como um todo, incluindo a sua multidimensionalidade:

Há uma tendência educacional bastante comum, de dividir a compreensão integral das crianças a partir do estudo em separado das áreas de desenvolvimento. Uma das clássicas subdivisões utilizadas pela Pedagogia no momento de elaborar as propostas pedagógicas é fragmentar e retirar as crianças pequenas de seus contextos ao reduzi-las às áreas motora, afetiva, social e cognitiva. Como se fosse possível fazer uma atividade motora sem a presença da emoção e da cognição dentro das práticas sociais de uma dada cultura. A Pedagogia, ao destacar e considerar apenas áreas estanques, deixa de fora muitas outras dimensões, tão ou mais importantes, como a social, a imaginária, a cultural, a lúdica, a ética, a estética extremamente importantes para a formação humana (BARBOSA, 2009, p. 24-25).

Baseada nessa concepção, o atendimento na Educação Infantil visa garantir o desenvolvimento integral da criança, considerada como um sujeito pleno, vivendo uma determinada fase do seu desenvolvimento humano. A educação infantil deixa de ser um lugar em que as crianças permanecem para serem cuidadas para que seus pais trabalhem, para um contexto de oportunidades de desenvolvimento integral e de aprendizagens significativas. Mas como garantir um espaço que olhe para a criança na sua integralidade?

Para muitas crianças o ingresso na escola de Educação Infantil é a primeira separação prolongada das pessoas que mantem um vínculo afetivo, em um lugar com pessoas que não são familiares, esta separação pode ser especialmente difícil se elas tiverem a sensação que as figuras de apego às abandonaram e não estão acessíveis e disponíveis em casos de necessidade (LÓPEZ; et.al., 1999). A maior e mais longa separação de uma criança pequena, na maioria dos casos, ocorre quando ela começa a frequentar uma Instituição de Educação Infantil. As escolas de Educação Infantil podem se tornar uma ameaça para a segurança emocional da criança ou contribuir para o desenvolvimento integral da mesma.

De acordo com os autores supracitados, existem maneiras do profissional da Educação Infantil lidar com a separação, contribuindo para o fortalecimento do vínculo afetivo entre a criança e o professor. Serão citadas, de forma sucinta, algumas dessas sugestões propostas por López, et.al. (1999): criar um espaço com objetos pessoais em que a criança possa manter certa privacidade e possa recorrer quando sentir necessidade; conversar com a criança sobre seus sentimentos, sobre a rotina, contar o que vai acontecer com ela, ajudá-la a expressar seus sentimentos, valorizá-la enquanto pessoa e promover sua autoconfiança para lidar com esta situação; manter a rotina que a criança pequena tem em casa; manter os rituais para dormir e comer; manter contato constante com os pais; procurar manter uma rotina

estável sem muitas variações para que a criança vá dominando cada vez mais. As crianças aprendem a se localizar no tempo, no espaço e com as atividades quando a rotina é mantida, além de construir em vínculos e se organizarem para a aprendizagem.

Outro aspecto importante diz respeito aos objetos de apego da criança, descritos por Winnicott (1975) como objetos transicionais, jamais retirar da criança, sem a sua autorização. Algumas crianças usam objetos tais como: paninhos, chupetas, brinquedos e ficam apegadas a eles. Esses objetos têm um significado especial para a criança e serão largados quando outras experiências positivas puderem substituí-los

Mais um aspecto a considerar, diz respeito à ansiedade que um espaço totalmente desconhecido pode gerar na criança pequena, para muitas crianças é a primeira vez que realizam tarefas com outras crianças, e as atividades propostas podem criar certas dificuldades ou insegurança por ser uma novidade. Para muitas crianças pode ser a primeira vez que estão em um grupo grande com outras crianças. Podem sentir dificuldade em interagir, principalmente, se o número de crianças for muito grande.

Desde a perspectiva Pikler, para garantir um espaço seguro em que o vínculo afetivo entre o professor e a criança seja possível, os momentos de cuidados corporais, troca de fralda, banho e alimentação são de suma importância. Nesses momentos de encontro o bebê e a criança criam vínculos afetivos e de confiança para seguir adiante nos momentos em que precisarão ficar sem o professor por perto. [...] “Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos”. (BRASIL, 1998, p.24).

Ações como banhar, alimentar, trocar, ler histórias, propor jogos e brincadeiras e projetos temáticos para conhecer o mundo são proposições de cuidados educacionais, ou ainda significam uma educação cuidadosa (BARBOSA, 2009).

Nesse sentido, Gonzalez-Mena e Eyer (2014, p. 5) propõem dez princípios baseados na filosofia do respeito, que potenciam o desenvolvimento integral da criança, fundamentado no vínculo e no respeito.

- a) Envolver bebês e crianças em coisas que dizem respeito a eles. Não os despiste ou distraia para cumprir as tarefas mais rapidamente.

- b) Invista no tempo de qualidade, aquele que você fica totalmente disponível para o bebê ou uma criança específica. Não se contente em participar de um grupo de supervisão que não foca (mais do que brevemente) em crianças específicas.
- c) Aprenda as formas únicas por meio das quais as crianças se comunicam (choros, palavras, movimentos, gestos expressões faciais, posição do corpo) e ensine as suas. Não subestime a capacidade da criança de se comunicar, mesmo que suas habilidades linguísticas sejam mínimas ou inexistentes.
- d) Invista tempo e energia para construir uma pessoa completa concentre-se na criança como um todo. Não foque apenas no desenvolvimento cognitivo ou olhe para isso como separado do desenvolvimento completo.
- e) Respeite bebês e crianças como pessoas valiosas. Não os tratem como objetos ou pequenas pessoas fofinhas e sem cérebro que podem ser manipuladas.
- f) Seja honesto sobre seus próprios sentimentos por bebês e crianças. Não finja sentir algo que não sente ou não sentir algo que sente.
- g) Seja modelo do comportamento que quer ensinar. Não pregue.
- h) Construa segurança mostrando confiança. Não ensine desconfiança, mostrando-se como alguém muito inconsistente ou de alguém que não se pode depender.
- i) Preocupe-se com a qualidade do desenvolvimento em cada estágio. Não apresse bebês e crianças para que atinjam metas de desenvolvimento.
- j) Os bebês e crianças bem pequenas são capazes de desenvolver um senso de segurança quando conseguem comunicar suas necessidades e que serão respondidos de forma sensível.

Segundo Barbosa (2010), o ambiente deve ser pensado e planejado para as necessidades das crianças, trazendo situações desafiadoras, e ao mesmo tempo proporcionando segurança. Os espaços bem planejados proporcionam a possibilidade das crianças explorarem, aguçam sua curiosidade, fazendo suas escolhas e interações de forma autônoma. Para os bebês pode-se organizar pequenos espaços confortáveis e aconchegantes, com tapetes, almofadas, espelhos, rolinhos e que possam ajudar na sustentação e movimentos dos bebês. Os espaços devem favorecer os movimentos livres, a interação entre os bebês, as brincadeiras com objetos, vivenciando e oportunizando diferentes experiências.

Portanto, os profissionais da educação devem reconhecer que tarefas do cotidiano como: comer, ir ao banheiro, a troca de fraldas, ato de se vestir e banho são oportunidades para que a criança aprenda sobre si e o mundo, adquirindo habilidades que vão se regulando ao seu próprio comportamento e tendo como base as relações de afetividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como ponto de partida a seguinte pergunta: como ocorrem as relações vinculares entre os bebês, as crianças bem pequenas e os professores/as na Educação Infantil? Diante deste questionamento se buscou analisar o que significa vínculo afetivo na perspectiva da Teoria do Apego, sendo que o pressuposto básico da Teoria do Apego é norteado pela qualidade da interação entre a criança e o cuidador primário.

Pode-se constatar, que o fato de que muitas crianças passam grande parte de suas vidas em Instituições de Educação Infantil, a disponibilidade do professor para estabelecer um vínculo afetivo com a criança pequena é condição essencial para o seu desenvolvimento integral. Na concepção de Bowlby (1988), o apego é um tipo de vínculo afetivo que visa à busca pela proximidade com outro indivíduo, identificado como alguém disponível que oferece respostas e proporciona um sentimento de segurança.

De acordo com esta teoria, em condições normais, a natureza determina biologicamente que as mães criem esse vínculo afetivo com o bebê a fim de que possam alimentá-lo, cuidá-lo, protegê-lo e educá-lo. À medida que cresce, a criança amplia o vínculo dos primeiros anos de vida aos pais para outras pessoas.

No entanto, para que isso ocorra, é necessário que o professor esteja disponível, que estabeleça uma relação de proximidade e atenda de forma adequada às suas necessidades. Não se deve confundir uma relação afetiva, com bajular, dar beijos ou passar a mão na cabeça da criança, no sentido da superproteção, mas fazê-la sentir-se segura, valorizada, respeitada e acolhida no ambiente escolar.

Abordar a construção do vínculo afetivo entre a criança e o professor, não significa fragmentar a criança reduzindo-a em áreas: motora, afetiva, social, relacional e cognitiva. Entende-se que não é possível fazer uma atividade motora sem a presença da emoção e da cognição. Toda a atividade cognitiva e motora só ocorre porque a criança se sente segura para explorar o ambiente.

Dessa forma, o vínculo afetivo entre o professor e a criança, tem como principal objetivo fazer com que a criança se sinta segura para explorar, analisar,

pesquisar e aprender, pois, somente quando ela classifica o ambiente como não ameaçador sente-se apta em explorá-lo. Entretanto, caso alguma ameaça seja detectada, ela volta a buscar a segurança da figura de apego, que nesse caso está sendo usada como uma base segura.

Outro eixo central postulado por Bowlby (1988), é de que as primeiras relações de apego desenvolvidas na infância repercutem no estilo de apego do indivíduo, ao decorrer do seu ciclo vital. Portanto, estabelecer um vínculo afetivo seguro com o professor, além de criar condições de desenvolvimento e aprendizagem adequadas, pode representar em um modelo interno em que a criança baseará suas futuras relações sócio afetivas.

Para Bowlby (1988), se a figura de apego esteve disponível às necessidades da criança de segurança e conforto e ao mesmo tempo às necessidades de autonomia para explorar o ambiente, possivelmente a criança desenvolverá um modelo interno como alguém digno de amor. De modo oposto, se a figura de apego frequentemente rejeita as necessidades de proteção e de autonomia da criança, ela construirá um modelo interno de si como alguém sem valor e incompetente.

Outra proposta desta pesquisa foi conhecer os princípios da abordagem de Pikler-Lóczy tentando identificar as práticas docentes que favorecem o vínculo afetivo entre o profissional da Educação Infantil e a criança.

A abordagem Pikler-Lóczy é baseada no vínculo afetivo entre a criança e o professor, dentro dessa perspectiva, de acordo com Falk (2011) para o desenvolvimento da independência e da autonomia da criança, é necessário – além da relação de segurança – que ela tenha a experiência de competência pelos seus atos independentes. Para que a criança possa aproveitar esses momentos de atividades espontâneas e livres é muito importante que ela tenha momentos de encontros com o professor, momentos em que ela se sinta única, dentro do coletivo.

Uma das propostas sugeridas pela abordagem, visto que as instituições trabalham com muitas crianças, é que nos momentos dos cuidados, como: alimentação, troca de roupa, fraldas, amarrar o cadarço, ensinar uma brincadeira, entre outros, o professor aproveite para estabelecer uma relação afetiva. Este encontro que pode ser de cinco minutos, dependendo a idade da criança, deve ser conduzido por meio de gestos delicados e com dedicação; com troca de olhares,

com uma conversa sobre a criança, sobre suas necessidades, informando a criança do que está fazendo; pedindo a colaboração, mesmo que seja um bebê ainda bem pequeno; dando o tempo necessário para que a criança aproveite a experiência; não fazer nada para a criança, mas sim, com a criança; ver a criança como um ser ativo, sujeito da aventura do seu próprio desenvolvimento; observar, acompanhar e se surpreender com cada pequena descoberta e conquista.

Diante das análises realizadas fica claro que todas as relações humanas quaisquer que sejam, familiares, pessoais, amorosas, profissionais, estão permeadas pela afetividade. A afetividade se encontra presente nas experiências relacionais de cada ser ao longo do seu ciclo vital. Não poderia ser diferente na relação profissional. A Educação Infantil tem como objetivo contribuir para a formação integral da criança, para isso, elas necessitam vivenciar experiências que potencializem seu crescimento, tendo como centralidade do processo educacional as brincadeiras e as relações sócio afetivas.

Pode-se constatar por meio da pesquisa que a pedagogia com os bebês e crianças bem pequenas se dá por meio da sutileza. Como profissionais da Educação Infantil, com rotinas atarefadas, muitas vezes, não temos tempo de refletir, mas acredita-se que é fundamental rever nossas práticas e buscar novas aprendizagens e novos horizontes. Compreender como ocorrem as relações vinculares entre a criança e o professor pode proporcionar mais segurança ao profissional que atua com crianças pequenas.

Toda criança espera do adulto afeto, compreensão, atenção e que atendam suas necessidades afetivas, seus medos, anseios, desejos e suas dificuldades. Ela busca que o adulto disponha de tempo para ouvi-la, vê-la e entendê-la. Nas palavras da Dra. Myrtha Chockler (1998, p.2) “a emoção é a âncora que fixará a memória. É a partir daí que a criança constitui a sua cognição. A emoção é a raiz da cognição. É o vínculo de apoio e a intimidade que a criança tem com o adulto que permite a ela explorar o mundo com segurança”.

De modo geral, espera-se que este estudo possa contribuir com a discussão da construção do vínculo afetivo entre o professor e a criança pequena. No entanto, este trabalho de conclusão de curso não teve a pretensão de findar a discussão sobre o tema. Compreendendo as limitações, a importância e a complexidade, espera-se que outras pesquisas possam ser realizadas a fim de ampliar os

conhecimentos frente este assunto que tem grande importância no contexto educacional.

REFERÊNCIAS

AINSWORTH, M., BLEHAR, M. WATERS, E. & WALL, S. (1978). **Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation**. Hillsdale, NJ: Erlbaum

APPELL, G; DAVID. M. **Lóczy, uma insólita atención personal**. Barcelona: Octaedro / Rosa Sensat, 2010.

ATTILI, G.. **Apego e amor: entenda por que escolhemos nosso parceiro**. J. A. Beraldin da Silva (trad.). São Paulo: Paulinas, 2006.

BARBOSA, C. M. Especificidades da ação pedagógica com bebês. **Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – perspectivas atuais**, Belo Horizonte. Nov. 2010. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebes-m-carmem/file>>. Acesso em 05 Mar. 2020.

BARBOSA, S. C.M. Projeto de Cooperação Técnica MEC e UFRGS para construção de orientações curriculares para a educação infantil. Práticas cotidianas na educação infantil - bases para a reflexão para as orientações curriculares -, Brasília. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf>. Acesso em 05 Mar.2020.

BOWLBY, J. (1984). **Apego** (Vol. 1, Trilogia Apego e Perda). São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicado em 1969).

BOWLBY, J. **Cuidados maternos e saúde mental**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____, **Formação e rompimento dos laços afetivos** (3a ed.). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1979). 1997.

_____, **Uma base segura: Aplicações clínicas da teoria do apego** (S. M. de Barros, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas.1989

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Lei de diretrizes e bases da educação nacional: LDB: Lei 9.394/1996. Brasília: CNE, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 06 Mar. 2020.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara De Educação Básica . Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB 20/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 09 de dezembro de 2009, Seção 1, P. 14. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf>. Acesso em 20 de Mar. 2020.

_____. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>. Acesso em 10 abr. 2020.

CHOKLER, M. **Neuropsicologia del desarrollo**. La historia de las ideas y la coherencia en la praxis de la Atención Temprana del Desarrollo Infantil. REDE PIKLER BRASIL. S/d. Disponível em: <<https://pikler.com.br/wp-content/uploads/2018/08/MYRTHA.-Neuropsicosociologia-del-desarrollo-ARGENTINA.pdf>>. Acesso em 06 Mar. 2020.

CHOKLER, M. **“Neuropsicosociología del Desarrollo – Marco conceptual para la práctica de la Atención Temprana”**. La Hamaca, Nº 9. Buenos Aires, FUNDARI, 1998.

_____. **“Neuropsicosociología del Desarrollo – Marco conceptual para la práctica de la Atención Temprana”**. La Hamaca, Nº 9. Buenos Aires, FUNDARI, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf>. Acesso em 11 de abr. 2020.

CONTI, C. Abordagem Pikler, a ciência dos pequenos detalhes. **Educação para paz**, 2017. Disponível em: <<https://educacaoparapaz.com.br/abordagem-pikler-ciencia-dos-pequenos-detalhes/>>. Acesso em 18 de maio de 2020.

FALK, J. (Org.). **Educar os Três Primeiros Anos, a experiência de Lóczy**. 2. ed. Araraquara, SP: Junqueira e Marin, 2011.

GOMES, A. A. de; MELCHIORI, L. E. **A teoria do apego no contexto da produção científica contemporânea**. São Paulo: UNESP, 2012.

GONZALEZ-MENA, J.. EYER, D. W.. **O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche. Um currículo de educação e cuidados baseado em relações qualificadas.** 9ª ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.

HANSEN, R.. **A Pedagogia Florença e a Aplicação da Abordagem Pikler.** Palestra proferida no curso de Educação Infantil. Florianópolis-SC em 08,09 e 10 de julho de 2016.

LÓPEZ, F., et. al. **Desarrollo afectivo y social.** Madrid: Pirámide. 1999.

KÁLLÓ, É. BALOG, G. **As origens do brincar livre.** 1ª Ed. São Paulo: Omnisciência, 2017.

LIMA, G. Q. **História de vida e escolha conjugal em mulheres que sofrem de violência doméstica (Dissertação de mestrado).** Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil. 2010.

MONTEIRO, L.; FERNANDA L. M. Vivendo e aprendendo no ambiente hospitalar: **Percepções de crianças sobre a doença.** Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Programa de Pós Graduação em Enfermagem. 2007. Disponível em: <<http://www.natal.rn.gov.br/bvn/publicacoes/lucianaflmm.pdf>>. Acesso em: 18/05/2020.

Montoro, G. M. C. **Amor conjugal e padroes de relacionamento.** Em M. A. F. Vitale (ed.), *Lacos amorosos: Terapia de casal e psicodrama* (pp. 101-133). São Paulo: Editora Agora, 2004.

PIKLER, E. **Moverse em liberdade:** desarrollo de la motricidad global. Madrid: Narcea Ediciones, 2010.

SOARES, I. **Relações de vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e avaliação** (2ª ed.). Braga: Psiquilibrios. 2009.

SOARES, S. M. **Vínculo, movimento e autonomia: educação dos 3 primeiros anos.** São Paulo: Omnidciência, 2017.

TARDOS, A. **Autonomia y/o dependência.** In: FALK, Judit (org). *Lóckzy, educación infantil.* Barcelona; Octaedro, 2008.

TARDOS, A.; SZANTO, A. **O que é a autonomia na primeira infância?** IN: Falk, Judit (org). **Educar os três primeiros anos a experiência de Lóczy**. Araraquara: JM Editora, 2004.

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