



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

**ATUAÇÃO DE PROFESSORAS DE BERÇÁRIO E SUAS CONCEPÇÕES SOBRE O
DESENVOLVIMENTO INFANTIL INICIAL**

KAREN FELÍCIA DE FIGUEIREDO MAIA

JOÃO PESSOA

2022

KAREN FELÍCIA DE FIGUEIREDO MAIA

**ATUAÇÃO DE PROFESSORAS DE BERÇÁRIO E SUAS CONCEPÇÕES SOBRE O
DESENVOLVIMENTO INFANTIL INICIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso elaborado
sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Fabíola de
Sousa Braz Aquino e apresentado como
requisito para a obtenção do título de Bacharel
em Psicologia pela da Universidade Federal
da Paraíba.

JOÃO PESSOA

2022

ATUAÇÃO DE PROFESSORAS DE BERÇÁRIO E SUAS CONCEPÇÕES
SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL INICIAL

Karen Felícia de Figueiredo Maia

Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Fabíola de Sousa Braz Aquino

(Orientadora)

Prof^a. Dr^a. Miriane da Silva Santos Barboza

(Membro Interno)

Prof^a. Dr^a. Jéssica Andrade de Albuquerque

(Membro Externo)

AGRADECIMENTOS

Durante os cinco anos conhecendo a imensidão da psicologia, cresci de uma forma extraordinária, passei por inimagináveis revoluções. Conheci a mim, ao mundo e aos outros. Fui marcada pela oportunidade de contato com pessoas admiráveis, desde professores e colegas até trabalhadores que compõem a UFPB. O encerrar desse processo carrega um misto de saudade e orgulho. Por isso, agradeço a todos que cruzaram o meu caminho e que contribuíram para construir o meu Eu.

Agradeço à Deus por me consolar, fortalecer e me permitir acreditar na vida. Obrigada a mainha, painho, Júnior e Katarine, por me darem condições e exemplo. A tia Sandra pelo apoio e carinho. A meu sobrinho Bernardo, por transformar os dias, dar alegria e esperança.

Agradeço à Larissa e Carol por todos os anos de companheirismo, confiança, sinceridade e entrega. Estou aqui porque vocês me seguram e motivam a cada dia. Obrigada a todos os meus amigos por caminharem ao meu lado na vida, especialmente a Ariel e Ruth.

Aos meus amigos da UFPB e colegas da turma 2017.1, pela acolhida e união ao longo desse percurso. Agradeço em especial a Amanda, Marina, Thiago, Rochelly, Beatriz Araújo, Isadora, Gabriela, Fernanda, Letícia, Beatriz Lima e Tatianne. Vocês tornaram a graduação mais leve e significativa. Tenho muito amor e respeito por cada um de vocês.

Agradeço ao Núcleo de Estudos em Interação Social, Desenvolvimento Infantil e Processos Educacionais (NEISDI) e todas e todos que o compõem pelo acolhimento e oportunidades de troca e crescimento.

Agradeço à minha professora e orientadora Dr^a. Fabíola de Sousa Braz Aquino, pela abertura, motivação e confiança. Obrigada por todos sua dedicação e ensinamentos durante esses anos. Admiro grandemente seu compromisso, desejo e amor pela docência. Sua transparência cativa e inspira!

Agradeço às professoras Dr.^a Miriane da Silva Santos Barboza e Dr.^a Jéssica Andrade de Albuquerque, por aceitarem compor a banca. Tenho certeza que suas colocações contribuirão para meu estudo e crescimento.

Por fim, agradeço às educadoras que participaram do estudo pela disponibilidade, compartilhamento de vivências, e por tornarem esse estudo possível.

RESUMO

O bebê, no seu primeiro ano de vida, é percebido na psicologia do desenvolvimento contemporânea enquanto atuante, expressivo e sensível, que em seu percurso vivencia marcos importantes que são produto da formação de funções psicológicas superiores e de apropriações culturais no início da vida. Nesse processo, é fundamental a mediação de sujeitos mais experientes da cultura nos diversos espaços sociais nos quais a criança se faz presente. No presente estudo destaca-se o contexto da creche para o desenvolvimento dos bebês, visto que esse é um contexto no qual a criança passa boa parte do tempo e pode, pela mediação das educadoras, contribuir para o desenvolvimento de habilidades na infância. Nesta direção, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa com o objetivo de investigar concepções e práticas de educadores de berçário sobre o desenvolvimento infantil no primeiro ano de vida. Participaram desse estudo cinco professoras de berçário de cinco Centros Municipais de Educação Infantil da cidade de João Pessoa-PB. As educadoras responderam a um questionário e a uma entrevista semiestruturada, com suas respostas examinadas através de análise de conteúdo qualitativa. O material recolhido nas entrevistas foi discutido com base na literatura da psicologia do desenvolvimento, educação infantil e teoria histórico-cultural. As informações recolhidas indicaram que as educadoras percebem o bebê em seu primeiro ano de vida a partir de suas questões afetivas, participação nas atividades e habilidades demonstradas. As mudanças percebidas nos bebês estiveram relacionadas principalmente a habilidades motoras e comunicativas, além de mudanças no comportamento das crianças que indicam avanços na compreensão social. Na rotina de interação das professoras com os bebês houve destaque para momentos de cuidados, acolhida e atividades, essas envolvendo brincadeiras, contação de história e estimulações sonoras, visuais e táteis. A percepção das educadoras sobre o papel do seu trabalho para o desenvolvimento dos bebês apontou para a afetividade, trabalho junto a família e questões da prática, como o cuidado, estímulo ao desenvolvimento e atenção as necessidades dos bebês. Reafirma-se que a forma como as profissionais exercem o seu trabalho junto aos pequenos é influenciada por sua visão de mundo, compreensão da sua função, seus conhecimentos e concepções acerca das bebês e de seu desenvolvimento. Frente a isso, destaca-se a importância da formação de professoras em berçários, bem como da firmação da parceria de psicólogos nesse contexto para a elaboração de intervenções que mobilizem práticas intencionalmente pedagógicas que considerem as situações de desenvolvimento dos sujeitos.

Palavras-chave: criança, creches, psicologia do desenvolvimento, professor

ABSTRACT

The baby, in its first year of life, is perceived in contemporary developmental psychology as active, expressive and sensitive, who in its journey experiences important milestones that are a product of the formation of higher psychological functions and cultural appropriations at the beginning of life. In this process, the mediation of more experienced subjects of the culture in the different social spaces in which the child is present is fundamental. In the present study, it's highlighted the context of the day care center for the development of babies, since this is a context in which the child spends a good part of their time and can, through the mediation of the educators, contribute to the development of skills in childhood. In this direction, this study is characterized as a qualitative research with the aim of investigating conceptions and practices of nursery educators about child development in the first year of life. The participant of this study were five nursery teachers from five Early Childhood Education City Centers in the city of João Pessoa-PB. The educators answered a questionnaire and a semi-structured interview, with their responses examined through qualitative content analysis. The material collected in the interviews was discussed based on the literature of developmental psychology, early childhood education and cultural-historical theory. The information collected indicated that the educators perceive the baby in its first year of life based on its affective issues, participation in activities and demonstrated skills. Perceived changes in the babies were mainly related to motor and communicative skills, besides changes in children's behavior that indicate advances in social understanding. In the interaction routine of the teachers with the babies, there was emphasis on moments of care, welcoming and activities, these involving games, storytelling and sound, visual and tactile stimulation. The educators' perception of the role of their work for the development of babies pointed to affection, work along the family and practice issues, such as care, stimulation of development and attention to the needs of babies. It is reaffirmed that the way the professionals exercise their work with the little ones is influenced by their worldview, understanding of their function, their knowledge and conceptions about babies and their development. On this account, the importance of nursery teachers' instructions is highlighted, as well as the establishment of a partnership with psychologists in this context aiming the elaboration of interventions that mobilize intentionally pedagogical practices that consider the development situations of the subjects.

Keywords: child, child day care centers, developmental psychology, teacher

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. <i>Definição de combinação para o levantamento sobre psicologia do desenvolvimento</i>	16
Tabela 2. <i>Definição de combinação para o levantamento sobre creches</i>	30

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
Psicologia do Desenvolvimento	13
Desenvolvimento para a Psicologia Histórico-cultural	18
O primeiro ano de vida	21
O papel da Creche.....	25
MÉTODO	33
Participantes	33
Instrumentos	34
Procedimentos para coleta de dados	34
Procedimentos para análise de dados	35
RESULTADOS E DISCUSSÃO	37
Concepções de Educadoras Sobre o Bebê no Primeiro Ano.....	37
Mudanças Percebidas no Desenvolvimento dos Bebês	41
Rotina de interação das educadoras junto aos bebês	45
Concepções das educadoras sobre o papel do seu trabalho para a promoção do desenvolvimento infantil.....	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS.....	58
APÊNDICES	66
Apêndice A.....	67
Apêndice B.....	70
Apêndice C.....	71
Apêndice D.....	72

INTRODUÇÃO

Desde o nascimento, os bebês humanos têm sensibilidades e predisposições a interagir com pessoas, preferencialmente que a seres inanimados, o que os torna socialmente responsivos. Os bebês nascem predispostos a se engajar, e se tornar agentes de uma matriz social baseada em habilidades iniciais que lhes permitem ser sensíveis e interagir com seus cuidadores (Seidl-de-Moura et al., 2008).

Parte fundamental do processo de desenvolvimento é a interação entre essas habilidades e os sujeitos mais experientes em contextos socioculturais. Esse argumento tem suas bases nas contribuições da teoria do desenvolvimento humano postulada por Vigotski (1934/2018), para quem o psiquismo é originalmente um sistema elementar que se converte gradativamente em funções psicológicas superiores. Para o teórico, a diferenciação de certas funções, que é visto como o próprio desenvolvimento, ocorre em determinadas períodos. Para que as funções psicológicas superiores se desenvolvam, é necessário considerar os processos de aprendizado, que ocorrem durante a interação social, e em um contexto cultural (Facci & Anache, 2022). A apropriação da cultura, dos instrumentos e signos mediadores amplia a forma com a qual o sujeito se relaciona com a realidade.

O processo de aprendizado humano nos leva a pensar, portanto, na relevância das interações em contextos educativos formais, tais como instituições de Educação Infantil. Espaços educacionais voltados à primeira infância, como creches e berçários têm grande influência no desenvolvimento de bebês e crianças, visto que passam boa parte do tempo aos cuidados dessas instituições (Silva, Engstron & Miranda, 2015). É na creche que ocorrem muitas das primeiras interações fora do convívio familiar, que podem impactar os processos de desenvolvimento. Desse modo, o curso de tal influência vai depender das ações realizadas pelos educadores, suas formas de cuidar, dispor objetos no espaço, e propor atividades que visem a

constituição de autonomia nas crianças (Silva, 2018). Interagindo com bebês e crianças por várias horas, é o educador que acompanha alguns marcos importantes do desenvolvimento infantil. A forma como os profissionais exercem e organizam seu trabalho junto aos pequenos é influenciada por seus conhecimentos, concepções, visões de mundo e compreensão de sua função (Souza, 2008; Monteagudo, 2018).

Tendo em vista as contribuições de estudos acerca do desenvolvimento e da educação, questiona-se como se dá a prática de educadoras de berçário e suas concepções acerca do desenvolvimento dos bebês com os quais interagem diariamente. Orientam-se por meio de conhecimentos empíricos ou fundamentam suas práticas em pressupostos teóricos e documentos técnicos nesse nível de educação? Como seus conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil podem contribuir com suas práticas? Ainda, percebem-se propriamente como mediadoras do processo de aprendizado e desenvolvimento humano?

Visando responder a essas inquietações é que foi realizada a presente pesquisa, que tem como objetivo geral conhecer e analisar as concepções e práticas de educadores de berçário sobre o desenvolvimento infantil no primeiro ano de vida. Dentre os objetivos específicos estão: averiguar a idade inicial da inserção de bebês no contexto da creche; discorrer sobre a concepção de educadores de berçário sobre os diferentes marcos e habilidades de bebês no primeiro ano de vida; conhecer a rotina de interação do educador com os bebês das salas de berçário; e identificar a percepção do educador infantil sobre o seu papel e do berçário no desenvolvimento do bebê.

Defende-se que a realização de pesquisas com educadoras de berçário pode gerar reflexões acerca da relevância dos tipos de interações estabelecidas com os bebês, bem como levantar indicadores que auxiliem no planejamento docente de situações e atividades voltadas para bebês de diferentes ciclos etários. Pesquisar a prática e as concepções de educadoras

infantis pode ainda fomentar nas profissionais a reflexão acerca do impacto do seu trabalho no desenvolvimento das crianças inseridas em contextos de creches públicas.

Neste sentido, para explorar as referidas temáticas, foi feito um panorama da psicologia do desenvolvimento no Brasil, com um levantamento da literatura da área relativo ao primeiro ano de vida. O embasamento central do estudo parte da teoria histórico-cultural e as contribuições de Vigotski para a compreensão da influência do meio social para o desenvolvimento humano. Explora-se, em seguida, o bebê em seu primeiro ano de vida, suas mudanças psíquicas e relacionais. Ademais, é explorado o papel de educadores e da creche enquanto agentes promotores do desenvolvimento humano, englobando, também, um levantamento de estudos da área.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Psicologia do Desenvolvimento

A psicologia do desenvolvimento objetiva compreender fatores, padrões comportamentais e psicológicos que transcorrem ao longo da vida. Estudam-se as constâncias e variações expressas pelo indivíduo, destacando as condições internas e externas que afetam e promovem mudanças, sejam elas físicas, cognitivas, sociais ou emocionais (Becker, Bandeira, Ghilardi, Hutz, & Piccinini, 2013). O processo de desenvolvimento humano despertou o interesse de diversos teóricos em amplas áreas do conhecimento. A curiosidade de estudar os anos iniciais da vida humana está relacionada com o próprio conceito de infância e a preocupação de oferecer subsídios com os cuidados e educação nessa etapa (Mota, 2005). Além disso, a educação com o objetivo do progresso social das nações levantou a discussão sobre a infância, e influenciou a emergência de um campo científico que provém sustentação às práticas escolares (Barros & Coutinho, 2020).

No Brasil, a implementação de programas de pós-graduação e de grupos de pesquisa permitiu a consolidação da área nos anos de 1990. No fim desta década, a realização do primeiro Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento, e a criação da Sociedade Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento permitiu maior organização e incentivo aos pesquisadores da área (Becker et al., 2013). Apesar da consolidação recente no país, a área de estudo demonstra crescimento nas últimas duas décadas, principalmente em estudos voltados à atuação e interação do sujeito com seu contexto, e estudos que relacionam a psicologia do desenvolvimento com a educação (Koller & Moraes, 2018; Barros & Coutinho, 2020).

A pesquisa de levantamento realizado por Becker e colaboradores (2013) demonstrou que apesar de o interesse de estudo com crianças ainda ser prevalente no campo da psicologia do desenvolvimento no Brasil, privilegiam-se faixas etárias mais avançadas como a de 6 a 12

anos, sendo a faixa dos 0 a 3 a de menor percentual de publicação. Verificou-se que nas pesquisas voltadas ao período da primeira infância, prevalece ainda a exploração da interação dos bebês com os pais. O fenômeno do crescente interesse no estudo de interações de criança pequena foi observado no início dos anos 2000. O estudo de Vasconcelos, Amorim, Anjos e Ferreira (2003) analisou publicações acerca de processos interativos de bebês desde a década de 1970 e constatou que a faixa etária de maior interesse de pesquisadores do campo é a de 3 e 4 anos, de forma que interações de bebês no primeiro ano de vida é um tema pouco explorado.

O levantamento realizado por Barone e Avoglia (2020), indicou que dentre as publicações voltadas à psicologia no período de 2006 a 2016 acerca do desenvolvimento de bebês de 0 a 3 anos, grande quantidade foi referente a temática das relações iniciais. O estudo aponta que apesar da abrangência de possibilidades de exploração do tema, ainda é pequeno o número de pesquisas com essa faixa etária realizadas em contextos de educação, ou que analisem, nesses espaços, as interações e relações estabelecidas pelos bebês, a exemplo, com educadores e entre pares.

Segundo Costa, Alexandrino, Albuquerque e Braz Aquino (2020), os estudos sobre o desenvolvimento humano inicial fornecem importantes indicadores da gênese do desenvolvimento humano, além de oportunizar entendimento sobre interação social, comunicação, e intencionalidade sociocomunicativa. As autoras evidenciam que a relevância das habilidades desenvolvidas na primeira infância reforça a necessidade de realização de pesquisas no campo da psicologia do desenvolvimento em contextos formais de educação que atendam crianças no primeiro ano de vida.

Barone e Avoglia (2020) mencionam a importância de investimentos multidisciplinares na primeira infância, fator imprescindível para resultados positivos no desenvolvimento infantil, visto que os anos iniciais são basilares para o decorrer da vida. Vigotski argumentou o papel essencial da interação social como origem das funções psicológicas, pois, de acordo

com o teórico, a criança adquire conhecimento inicialmente através do contato e interação com outros sujeitos, assimilando e gerando aprendizado (Topçiu & Myftiu, 2015). Os dados apresentados reiteram, portanto, a relevância do tema das interações sociais para a compreensão do desenvolvimento humano.

Para encorpar a problematização do presente trabalho, realizou-se um levantamento da literatura com o intuito de mapear as produções brasileiras atuais na psicologia do desenvolvimento, especialmente sobre o desenvolvimento infantil inicial. O objetivo do levantamento foi conhecer as pesquisas brasileiras acerca de bebês no primeiro ano de vida, identificando as teorias que fundamentam os estudos e as metodologias utilizadas na área.

A estratégia de busca partiu dos termos indexados no Descritores em Ciências da Saúde (Decs), utilizando a combinação “criança” AND "psicologia do desenvolvimento" em quatro bases de dados: *Scielo*, *Indexpsi*, *Pepsic* e *Lilacs*. Outras combinações (Figura 1) foram testadas, porém a que mais se adequou aos propósitos da pesquisa foi a acima citada. O termo Bebê, apesar de possuir a classificação mais adequada aos objetivos por corresponder à idade de 0 aos 2 anos, não é indexado. Por semelhança, buscou-se o termo Lactente, o qual é devidamente indexado. Este não foi adotado para a discussão pois os resultados da combinação na qual foi utilizado repetiram-se e, portanto, foram englobados na combinação final com o termo indexado “Criança”, que corresponde à idade de 0 a 12 anos.

Tabela 1*Definição de combinação para o levantamento sobre psicologia do desenvolvimento*

Combinação	Resultados	Motivo de utilização/ não utilização
(bebê) AND (“psicologia do desenvolvimento”)	3	O termo Bebê não é indexado.
(lactente) AND ("psicologia do desenvolvimento")	5	Todos os resultados aparecem também na busca com a combinação (criança) AND ("psicologia do desenvolvimento")
(criança) AND ("psicologia do desenvolvimento")	22	Combinação adotada para análise.

Os critérios de inclusão adotados para a amostra deste levantamento foram: pesquisas brasileiras no campo da psicologia do desenvolvimento sem restrição metodológica; estudos publicados nos últimos 5 anos (2017-2022); publicações que abordem bebês no primeiro ano de vida. Quanto aos critérios de exclusão: estudos que não tratem da psicologia do desenvolvimento; pesquisas que não abordam o bebê no primeiro ano de vida; publicações em idiomas que não o português. Nas bases de dados obteve-se os seguintes resultados: Lilacs, 19; Scielo, 2; Indexpsi: 1; Pepsic: 0. No total, 22 artigos foram encontrados. O processo de seleção iniciou-se pela leitura dos títulos e resumos dos estudos, sendo excluídos 11 publicações dado que não correspondiam aos objetivos. Dois artigos foram excluídos por duplicação. Os nove manuscritos selecionados passaram, então, por análise integral do texto, o que levou à exclusão de três artigos. Os três trabalhos excluídos após leitura integral não atendiam à questão do desenvolvimento no primeiro ano de vida, embora tratassem de temas gerais do desenvolvimento humano, tais como: aspectos psicológicos relacionados à resolução de problemas; sociologia da infância; e ecologia do desenvolvimento humano. De tal forma, o

processo de levantamento de dados totalizou a quantidade de seis artigos lidos na íntegra a serem discutidos.

No que tange à metodologia dos artigos analisados, observou-se que todos foram estudos teóricos, o que pode ser explicado pelos custos financeiros e temporais para a realização de pesquisas empíricas (Menegatti et al., 2016), pelo tipo de questão que se pretende problematizar ou responder, além de que ainda é preciso especificar e instrumentalizar os conceitos relativos ao desenvolvimento no início da vida (Becker et al., 2013).

Dentre as teorias que embasaram as publicações, destacaram-se fundamentos psicanalíticos, presente em dois dos seis artigos (Kazahaya, 2017; Riani & Caropreso, 2018); um embasou-se na psicologia evolucionista (Lima, 2020), um na neuropsicologia (Oliveira, Pessôa & Alves, 2018), um na teoria psicogenética de Piaget (Ceron-Litvoc & Messas, 2019), e um na teoria de Wallon (Corrêa & Simanke, 2020). A perspectiva sociocultural foi citada em um dos estudos, mas não assumiu destaque no embasamento da discussão sobre desenvolvimento. Essa baixa evidência de teorias socioculturais foi observada também no levantamento de Barone e Avoglia (2016), o que sugere que ainda está presente no estudo do desenvolvimento a influência outras teorias, como as psicanalíticas, ou com foco nos processos biológicos. Isso pode ser pensado, também, a partir do percurso histórico que a psicologia traçou ao se debruçar sobre questões do desenvolvimento infantil em seu período formativo, com a influência intensa de teorias psicanalistas, que continuam a contribuir nos estudos atuais. Já a fase em que a psicologia do desenvolvimento se encontra atualmente, de acordo com Mota (2005), iniciou-se por volta da década de 1990, com destaque para a consideração da dimensão histórica, dos contextos e interações sociais estabelecidas pelos sujeitos.

Apenas um dos artigos não se debruçou sobre o desenvolvimento infantil inicial, no entanto, faz um apanhado geral da psicologia evolucionista e suas contribuições para o estudo do desenvolvimento, citando brevemente estudos sobre o primeiro ano de vida. Os demais

artigos tinham foco no desenvolvimento inicial, mas apenas um se dedicava exclusivamente aos primeiros 12 meses. A baixa quantidade de estudos sobre o primeiro ano de vida já foi atestada em pesquisas dos anos 2000 (Seidl de Moura, 2008). Esse fato pode ser pensado a partir da modificação do foco da psicologia do desenvolvimento que, a partir dos anos 2000 passou a dedicar maior atenção ao estudo do processo de envelhecer, mudando o interesse da área que até então se dedicava à infância e adolescência (Barros e Coutinho, 2020). Dentre os estudos sobre o desenvolvimento infantil, pesquisas com bebês e crianças muito pequenas ainda são pouco privilegiadas no Brasil, havendo necessidade de explorar melhor conceitos e acompanhar as mudanças diárias e construção de novas habilidades (Becker et al., 2013).

Tendo em mente o aparato geral realizado sobre a psicologia do desenvolvimento no Brasil, a proposta do presente estudo é de explorar justamente o que vem sendo produzido em relação ao primeiro ano de vida. Reafirma-se a importância de pesquisar os processos ímpares que transcorrem no primeiro ano, compreendendo o bebê enquanto um sujeito ativo e expressivo, que deve ter suas necessidades observadas em suas interações.

Desenvolvimento para a Psicologia Histórico-cultural

Autores como Piaget, Wallon, e Vigotski contribuíram de forma inestimável para a psicologia e a pedagogia, suscitando reflexões e questionamentos em profissionais e estudantes. As proposições dos teóricos possuem diferentes contribuições para o campo do desenvolvimento infantil, no entanto, possuem pontos em comum, como o argumento de que o funcionamento infantil é distinto do funcionamento adulto (Pott, 2019). As teorias de Wallon e Vigotski compartilham de uma visão de homem similar, o colocando como constituído de modo dialético e interdependente com seu contexto histórico e cultural.

A partir da visão explorada pelos autores supracitados, o ser humano é analisado em sua totalidade, considerando o processo histórico e relações estabelecidas. Para autores como

Vigotski (1934/2018), as interações sociais são a base das funções psicológicas superiores e “o meio social mutável fonte principal de desenvolvimento” (Volobueva & Zvereva, 2019; p.75). No desenvolvimento psíquico, há constante reorganização qualitativa que engloba transição do plano interpsicológico para o intrapsicológico.

A Lei Geral do Desenvolvimento, elaborada por Vigotski (2000), propõe que as funções psicológicas superiores se fundamentam nas relações sociais que ocorrem no meio cultural. Para esse mesmo autor: “qualquer função no desenvolvimento cultural da criança aparece em cena duas vezes, em dois planos - primeiro no social, depois no psicológico, primeiro entre as pessoas como categoria interpsicológica, depois dentro da criança” (Vigotski, 2000; p. 26). O desenvolvimento do psiquismo humano cria novas formas de o sujeito se relacionar com o meio. Vigotski assinala também a questão dinâmica e relativa do meio, entendido como uma condição mutável e inerente ao desenvolvimento: quando o sujeito se modifica, o mesmo ocorre com o meio, que começa a influenciar o indivíduo de uma nova maneira (Pino, 2010).

De acordo com a teoria histórico-cultural, todos os indivíduos apresentam funções psicológicas elementares de característica involuntária, tais como atenção, percepção e memória. Para que as funções se desenvolvam para sua forma voluntária, é necessário que haja mediação de outros sujeitos mais experientes. Portanto, para essa perspectiva teórica, a educação impulsiona o sujeito em desenvolvimento em situações intencionais de aprendizagem (Silva, 2018).

No desenvolvimento das funções mentais superiores, ocorre transição do plano interpsicológico para o intrapsicológico. De tal maneira, o desenvolvimento do sujeito pode ser compreendido em dois níveis: um no qual o indivíduo é capaz de operar sozinho e outro no qual é capaz de operar com auxílio de outra pessoa. A zona de desenvolvimento proximal é a distância entre esses dois níveis, e é nela que atua a mediação social, por meio de ferramentas psicológicas de uma outra pessoa ou signo ao qual outros atribuem significado (Aquino, 2015).

Vigotski defende que o organismo e o contexto social estruturam sua consciência a partir da apropriação de significações. Para ele, a relação do sujeito com a realidade se dá por mediações, permitindo ser transformado e transformar a natureza. Para o teórico, “a mediação se processa pela utilização de instrumentos e signos que possibilitam, pela interação social, a transformação do meio e dos sujeitos”. (Schuster, 2016; p.8). Por meio da atuação no mundo, o bebê humano abre possibilidades de conhecimento e promoção de desenvolvimento mental, de pensamento, emoções, habilidades, e diferenciação de funções psicológicas.

Para a abordagem histórico-cultural, o processo de constituição do sujeito ocorre fundamentalmente ligado ao meio social, à imersão na cultura, e pela mediação linguística. A linguagem é vista como condição do funcionamento psíquico. Na comunicação inicial, o corpo é destacado como central nos processos relacionais, de maneira que a corporeidade assume papel de mediador semiótico. Ações como estender braços, sentar e engatinhar carregam significados culturais, e ganham significações nas interações sociais, o que demonstra que, de alguma maneira, o bebê apreende significações e as expressa nas suas relações (Amorim, 2012).

Durante o primeiro ano, o bebê dispõe de comportamentos culturalmente adequados, que são construídos em colaboração com as significações do grupo social (Amorim, 2012). A literatura atual compreende o bebê desde o início da vida como dotado de disposições, intenções e representações mentais (Maia & Braz Aquino, 2021). Apesar disso, ao olharmos para a compreensão vigente acerca do bebê há 70 anos atrás, os bebês eram vistos enquanto organismos passivos, pouco complexos ou dotados de menor capacidade experiencial, um discurso que ainda repercutiu para além dos anos 2000 (Rochat, 2011). Considerando os avanços das pesquisas sobre a infância nas últimas décadas, foram e estão sendo rompidas as concepções de que o bebê no início de sua vida é um ser passivo, com pouca complexidade cognitiva e de comportamento desorganizado (Rochat, 2015). Demarca-se, portanto, a

necessidade de defender os sujeitos em seu início de desenvolvimento enquanto recentes seres sensíveis, expressivo e ativos em seus processos relacionais.

Para a teoria histórico-cultural, o desenvolvimento é um processo culturalmente mediado e dependente das condições nas quais ocorre, de forma que o plano biológico está subjugado às condições socioculturais nas quais se processa (Cheroglu & Magalhães, 2016). Autores contemporâneos (Tronick & Beegly, 2011; Fuchs, 2013; Delafield-Butt & Trevarthen, 2015; Depertuis & Moro, 2016) também defendem o contexto social como fonte de desenvolvimento do psiquismo humano, associando esse processo aos fenômenos culturais e à interação com os outros, que geram significados e engajamento. A literatura atual sobre o desenvolvimento infantil compreende o bebê como um ser atuante, e a exploração do mundo, principalmente com cuidadores, é fundamental para a regulação de dinâmicas vitais para o desenvolvimento (Maia & Braz Aquino, 2021). Assim, os estudos atuais da psicologia do desenvolvimento defendem que o bebê já nos primeiros meses de vida possui, mesmo que de forma rudimentar, disposições, intencionalidade e representações mentais (Tronick & Beegly, 2011; Rochat, 2015).

O primeiro ano de vida

Na Psicologia Histórico-cultural postulada por Vigotski (1934/2018), para o qual o desenvolvimento é uma possibilidade, um processo não linear e imprevisível, envolvendo períodos críticos e estáveis (Prestes, 2013). O desenvolvimento de cada sujeito é único, tal qual sua realidade social. A partir desses argumentos, serão aqui explicitados os marcos típicos do desenvolvimento inicial, conforme a literatura atual da área.

No primeiro ano de vida do bebê humano, ocorrem enormes mudanças e reorganizações, e marcos de desenvolvimento aos dois, seis e nove meses. Desde o nascimento, o bebê dispõe de repertório biológico de grande complexidade, além de organização sensório-

motora, perceptual e expressiva, sendo capazes de, por exemplo, demonstrar reações de satisfação diante do rosto humano e imitar expressões faciais de outras pessoas (Amorim, 2012; Lagercrantz, 2016).

O início da atividade humana após o nascimento está sustentado por reflexos, estímulos e trocas emocionais, de forma que o sujeito passa a agir e se orientar pelo ambiente social em que está inserido. Os primeiros dias de vida são excepcionalmente caracterizados pela pouca diferenciação de sono e vigília, por um período que dura aproximadamente 45 dias. No recém-nascido, a percepção está intrinsicamente vinculada aos estados emocionais; assim, a vida psíquica está relacionada a instintos e afetos simples, e suas ações expressam estados de satisfação ou desconforto. Conforme o sujeito interage socialmente, desenrola-se a maturação cerebral, dando a passagem da atividade nervosa do nível subcortical para o cortical, o que demarca o fim do período pós-natal (Cheroglu & Magalhães, 2016).

A partir do seu segundo mês de vida, aparecem as primeiras reações sociais. A comunicação nessa etapa se baseia pelo sorriso, choro, e recursos vocais (Oliveira, Braz-Aquino & Salomão, 2016). O bebê demonstra vocalizações simultâneas, e se engaja em *protoconversações*, precursoras da linguagem. O aparecimento do sorriso social é um estímulo para as interações e as trocas afetivas se enriquecem (Seidl-de-Moura et al., 2008). Ao passo que o bebê manifesta propósito e intenção em suas ações, nesse período são observados os primeiros sinais de diferenciação em relação a objetos e intersubjetividade primária. Ainda no segundo mês, os bebês reagem e prestam atenção nas vozes, começam a focar nos olhos e boca de outras pessoas e reagem negativamente quando as outras pessoas param de interagir com elas, indicando o início da emergência de comportamentos de expectativa social (Delafield-Butt & Trevarthen, 2015; Striano e Reid, 2006; Rochat, 2015; 2010).

A interação do bebê com o adulto vai desenvolvendo a comunicação emocional direta, a primeira atividade-guia do seu desenvolvimento. Entre o segundo e terceiro mês é evidente

o desenvolvimento da atividade sensório motora e maior acuidade perceptiva, com a integração da visão aos demais sentidos (Cheroglu & Magalhães, 2016). Essas mudanças são expressas no chamado Complexo de Animação, um marco que envolve excitação motora geral, exclamações, sorrisos e concentração no adulto. O Complexo de Animação representa um salto qualitativo na comunicação do bebê com os demais sujeitos de seu meio social. Esse marco significa também que, para além das necessidades vitais, a criança agora demonstra buscar satisfazer suas necessidades sociais (Mesquita, Batista & Silva, 2019). A emergência do Complexo de Animação está relacionada a picos de desenvolvimento do sistema nervoso central, podendo sinalizar o desenvolvimento psíquico do bebê, sua atividade comunicativa e capacidade para distinguir o adulto do meio (Paula, 2021).

Aos seis meses, o bebê demonstra identificação de si, ou seja, maior grau de autopercepção, o que está relacionado com a maturação do córtex cerebral. A partir da mediação dos objetos sociais apresentados no contexto de desenvolvimento e da atividade conjunta organizada pelo adulto, o psiquismo da criança se complexifica, produzindo, então, o início da segunda atividade-guia do desenvolvimento infantil, a atividade de manipulação de objetos, a qual se consolida como dominante ao final do primeiro ano (Cheroglu & Magalhães, 2016). Por volta do sexto mês, há uma busca ativa de estímulos e ocupações, e ocorrem mudanças como a apropriação dos usos dos objetos, engajamento em atenção conjunta, atenção a seus gestos, e maior controle consciente das ações.

Nesse período, o bebê apresenta maior flexibilidade cognitiva, sendo capaz de perceber e compreender a intenção de outras pessoas, o que possibilita, portanto, que a intersubjetividade secundária comece a ser estabelecida. É possível, então, observar a habilidade de comunicação intencional, expressa por meio de gestos de pegar objetos oferecidos, entregar espontaneamente ou apontar para objetos, além de alternar o olhar entre um objeto e a pessoa com o qual está interagindo (Costa, Alexandrino, Albuquerque & Braz-Aquino, 2020).

Entre o sétimo e oitavo mês de vida, surge a capacidade de transformar objetos por meio de movimentos de apertar, encaixar ou desencaixar. Essas atividades sinalizam o desenvolvimento do uso de ferramentas e formação do pensamento instrumental (Cheroglu & Magalhães, 2016). Ao nono mês, habilidades de manipulação de objetos e atenção conjunta estão mais estabelecidas, de forma que o bebê apresenta capacidade de planejamento e comportamentos consolidados que indicam expectativas sociais claras (Maia & Braz Aquino, 2021). Essas expectativas e preferências sociais tornam-se mais evidentes a partir dos nove meses, quando é possível identificar, por exemplo, a expressão de ansiedade frente a estranhos (Rochat, 2015).

Dentre as formas de comunicação não verbal utilizadas pelo bebê, estão o uso do olhar, expressão facial e gestos. Aos nove meses, ocorrem mudanças marcantes para o desenvolvimento inicial, podendo destacar a ampliação do repertório comunicativo intencional. Nesse período, o bebê, que até agora possuía esse repertório composto principalmente por meio de gestos de alcançar, agora passa a apontar (Costa, Alexandrino, Albuquerque & Braz-Aquino, 2020). O gesto de apontar mostra a mudança realizada na orientação da ação da criança, para o outro e para si. Para Vigotski, o apontar representa o início do desenvolvimento da fala humana, demarcando a transição da expressão afetiva pura em direção à linguagem objetiva (Amorim, 2012).

Ao final do primeiro ano de vida, algumas mudanças nos comportamentos dos bebês são explícitas, ao passo que possuem maior desenvolvimento motor, chegando a caminhar, estão mais autônomas, e já engajam em expressões de comunicação verbal (Chaves & Franco, 2016). Nesse período, há grande desenvolvimento na vida afetiva do bebê, o aumento na necessidade da criança se comunicar e o surgimento da vontade infantil. Essas mudanças acarretam a aparição da linguagem autônoma infantil: utilização de palavras com significados próprios para as crianças, demarcando transição para a linguagem verbal (Monteagudo, 2018).

A fim de potencializar o desenvolvimento dos sujeitos no início de trajetória humana, é imprescindível que os adultos com os quais interagem sejam atentos aos processos e mudanças pelas quais os bebês passam. Estar atento às formas de comunicação e atuação das crianças é promover o seu desenvolvimento. Os mediadores envolvidos nos contextos que os bebês estão inseridos estabelecem relações e papéis significativos e, portanto, devem atuar intencionalmente junto a esses sujeitos, embasados em conhecimentos sobre esse período do desenvolvimento.

O papel da Creche

A educação infantil em creches e pré-escolas é reconhecida legalmente como um dever do Estado e um direito da criança com o artigo 208, inciso IV, da Constituição Federal de 1988. Essa responsabilidade foi reafirmada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), englobando crianças de 0 a 6 anos na Educação Infantil. Atualmente, a inserção da criança no sistema educacional se dá cada vez mais cedo, sendo vista enquanto sujeito com necessidade de atendimento qualificado que privilegie o seu desenvolvimento integral.

Estudos com bebês que frequentam creches atraem cada vez mais pesquisadores, tendo em vista que políticas públicas voltadas ao contexto da educação infantil, bem como o comportamento de cuidadores, estão relacionadas com as modificações nos âmbitos social e econômico (Barone & Avoglia, 2020). A criação de espaços voltados para crianças pequenas pode, então, se relacionar com movimentos da estrutura social, intensificação da urbanização, mudanças na organização das famílias, e uma maior participação feminina no mercado de trabalho, alterando a rotina de cuidados e a educação dos filhos, demarcando a sociedade enquanto cada vez mais empenhada na defesa das experiências na primeira infância (Vokoy & Pedroza, 2005; Silva, 2011).

Destaca-se a importância de explorar as interações no contexto educacional, como as relações dos bebês com os educadores e entre pares, visto que são atores importantes e elementos constituintes do meio que colaboram como o desenvolvimento de bebês. Além disso, por ser um contexto no qual a criança passa boa parte do tempo, a creche tem grande influência sobre o desenvolvimento de habilidades na infância (Silva, Engstron & Miranda, 2015).

Contextos de educação se guiam pelo objetivo de socializar os conteúdos e os instrumentos necessários para o acesso ao saber, contribuindo para o processo de humanização e a apropriação de conhecimentos produzidos na sociedade (CFP, 2019). Nesses espaços devem ser criadas condições para desenvolver autonomia, equilíbrio emocional e potencialidades, valorizando as formas de expressão dos sujeitos (Vokoy & Pedroza, 2005). Configura-se, portanto, um espaço favorável à cooperação, curiosidade, indagação, e construção de sentidos e apropriação de significados sociais. A inserção de bebês em creches e berçários, bem como as interações estabelecidas com educadores e pares promovem ganhos no amadurecimento desses bebês, construindo diferentes habilidades no psiquismo infantil. A creche é um contexto em que ocorrem complexos processos de desenvolvimento infantil, e para favorecer esses processos, deve ser um ambiente prazeroso que permita o brincar, socialização, desenvolvimento conjunto e interação com pares.

É papel das instituições educacionais favorecer o desenvolvimento do psiquismo desde os primeiros anos de vida por meio de práticas pedagógicas mediadas intencionalmente, com foco nas características de funcionamento psíquico do bebê. Educadores infantis são mediadores de relações sociais significativas e essenciais para as crianças; dessa forma, suas ações devem constituir situações promotoras do pleno desenvolvimento das crianças, como defendem documentos oficiais da Educação (Albuquerque & Braz Aquino, 2021).

Interações estabelecidas entre adultos e crianças desde os primeiros anos assumem papel central na construção de habilidades e potencialidades especialmente humanas, como a

linguagem, a apreensão de significados pelo compartilhar de atividades e de artefatos socioculturais (Oliveira, Braz-Aquino & Salomão, 2016). Estudos das últimas décadas apontam que o desenvolvimento mental inicial se sustenta nas interações com o adulto, trabalhando habilidades motora e perceptiva, e progredindo para trocas intersubjetivas com a cultura (Barone & Avoglia, 2020).

Para a promoção do desenvolvimento infantil, é primordial que os educadores tenham consciência de seu papel e exerçam atividades intencionalmente pedagógicas, conhecendo critérios facilitadores das interações e mediação. Condições adequadas na educação e cuidado de bebês envolvem a organização do espaço e objetos, consideração do tempo e relações acolhedoras que propiciem acesso aos objetos da cultura (Monteagudo, 2018). Os profissionais do contexto educativo devem estar atentos para as iniciativas e respostas dos bebês, requerendo, portanto, um olhar investigativo afim de proporcionar intervenções que prezem pela liberdade e autonomia dos sujeitos em desenvolvimento

Há fatores facilitadores utilizados por mediadores em interação com bebês e crianças, que beneficiam a aprendizagem, desenvolvimento e constituição de funções psicológicas superiores. Alguns aspectos da fala dirigida à criança facilitam a comunicação, a exemplo da responsividade, da atenção conjunta e adequação da fala (Oliveira, Braz-Aquino & Salomão, 2016). A atenção conjunta é um fator importante na interação adulto-bebê e implica a habilidade do adulto monitorar a atenção da criança e promover informações adequadas. A responsividade pressupõe perceber e responder adequadamente aos sinais e gestos, prezando pela continuidade na comunicação. Destaca-se, também, a relevância de o educador estar implicado na relação com a criança, falar e olhar para ela, chamar pelo nome, dar tempo e atenção às suas iniciativas (Monteagudo, 2018).

Na creche, a organização do tempo e espaço de interação deve se dar de forma que haja a criação de rotinas que promovam a aprendizagem e desenvolvimento (Chaves & Franco,

2016). É papel dos professores organizar a rotina de atividades e dispor materiais de modo que seja fomentada a vivência das crianças, planejando a rotina para que haja ampliação e diversificação de experiências. O favorecimento de autonomia deve guiar o planejamento e interação do contexto educacional. Para isso, deve-se estar atento ao protagonismo dos bebês com os quais trabalha e conhecer a situação social de desenvolvimento para que possam ser elaboradas atividades que apresentem desafios e mudanças para as crianças (Silva, 2018).

É preciso que os profissionais que atuem em espaços de educação considerem as formas como os sujeitos em desenvolvimento se relacionam com o mundo de acordo com o período de vida e situação social de desenvolvimento em que se encontram (Cunha & Costa, 2018). Para potencializar condições educacionais e promover neoformações é preciso que haja o planejamento de atividades lúdicas e práticas intencionalmente pedagógicas. Valendo-se do conhecimento das características de desenvolvimento dos bebês é possível elaborar ações intencionais que fomentem a atividade principal de comunicação de cada período (Monteagudo, 2018).

De acordo com Silva (2011), para a teoria histórico-cultural, o ato de brincar desempenha um papel fundamental para a emergência de processos psicológicos, favorecendo a inserção na dimensão simbólica, formação de conceitos, modificações entre o campo perceptual e comportamento, e representações do mundo. Pela possibilidade de constituir e estabelecer regras de convivência, conteúdos temáticos e interação entre pares, a brincadeira é uma situação privilegiada de aprendizagem. Situações lúdicas pensadas a partir dessa visão atenta do profissional serão momentos de grande aprimoramento de atenção, habilidades motoras, a percepção audiovisual ou outra esfera do desenvolvimento do bebê (Silva, 2011).

A atuação do educador nos momentos de atividades lúdicas vai além da observação das crianças durante a brincadeira: o educador deve ter participação ativa, significativa e adequada para o favorecimento da mediação e construções simbólicas. Dessa forma, é primordial que o

profissional perceba seu papel, conheça como ocorrem processos de mediação e como ele pode intervir para potencializar o desenvolvimento (Oliveira, Braz-Aquino & Salomão, 2016).

Com o objetivo de ampliar o conhecimento sobre pesquisas brasileiras realizadas com bebês em creches no período atual, realizou-se um levantamento da literatura de publicações nos últimos cinco anos (2017-2022). Foram inclusas publicações em português no campo da Psicologia, realizadas em creches e que abordam o bebê no primeiro ano de vida. Como critério de exclusão adotou-se: estudos de áreas de conhecimento além da Psicologia; pesquisas que não abordam o bebê no primeiro ano de vida; publicações em idiomas que não o português.

A busca foi realizada em quatro bases de dados mediante a combinação com os termos indexados Criança AND Creches. A utilização do termo criança para a pesquisa foi justificada no primeiro levantamento da literatura realizado neste trabalho. Outras combinações testadas podem ser vistas na Figura 2. É relevante informar que, por razão da combinação adotada não conter o termo Psicologia, os resultados foram amplos, porém, a maioria dos artigos encontrados pertenciam a outras áreas do conhecimento e, portanto, foram excluídos da análise.

Tabela 2*Definição de combinação para o levantamento sobre creches*

Combinação	Resultados	Motivo de utilização/ não utilização
(lactente) AND (creches) AND (psicologia)	2	Todos os resultados aparecem também na busca com a combinação (criança) AND (creches) AND (psicologia)
(criança) AND (creches) AND (psicologia)	9	O processo de seleção resultou em apenas 2 artigos elegíveis, então optou-se por ampliar a busca através de outra combinação. Os artigos elegíveis apareceram também na busca com a combinação adotada.
(criança) AND (creches)	97	Combinação adotada para análise.

A busca resultou no total de 97 estudos, que se dividiram nas bases de dados com as seguintes quantidades: Lilacs, 70; Psycinfo: 22; Psycinfo: 3; e Indexpsi, 2. Foram excluídas 84 publicações por meio da leitura de títulos e resumos por não estarem relacionadas ao tema ou não atenderem aos objetivos deste levantamento. Duas publicações foram excluídas por duplicação. O processo de leitura integral dos textos levou a exclusão de três artigos, restando, portanto, oito artigos para análise. Faz-se relevante apontar que grande parte dos resultados das buscas que estavam relacionados aos objetivos da pesquisa eram de áreas de conhecimento como Enfermagem e Pedagogia/Educação. Com isso, questiona-se o porquê de a psicologia não prevalecer em pesquisas no campo do estudo do desenvolvimento humano inicial.

Com o intuito de mapear as produções no país, verificou-se os vínculos institucionais dos autores. Foi constatado que a maior parte das produções levantadas é advinda do Sul do Brasil, com cinco artigos de autores vinculados a Universidades do Rio Grande do Sul (Polli & Lopes, 2017; Rapoport, Bossi & Piccinini, 2018; Becker & Piccinini, 2019; Portugal, Gabriel & Piccinini, 2019; Silva, Medeiros, Arrosi, & Ferrari, 2021). Além disso, a região Sudeste também foi destaque com dois artigos, um de São Paulo (Von Dentz, 2019) e um do Rio de Janeiro (Tavares, Landeira-Fernandez & Anunciação, 2021). O Nordeste contribuiu com uma

publicação, oriunda da Paraíba (Albuquerque & Braz Aquino, 2021). A predominância de produção científica nas regiões Sul e Sudeste foi observada também em levantamentos da área da psicologia escolar educacional (Nunes, Alves, Ramalho & Braz Aquino, 2014), e da psicologia do desenvolvimento (Becker et al., 2013).

Dentre os referenciais utilizados, o teórico mais abordado nos trabalhos foi Winnicott, retratado em três artigos, dentre os quais, um destacou também demais autores da psicanálise, e outro, a teoria do apego de Bowlby. Os cinco artigos restantes adotaram, cada um, diferentes referenciais teóricos. Uma publicação guiou-se pela abordagem pikleriana, um pela teoria de Henri Wallon, um pela teoria histórico-cultural de Vigotski, um pela abordagem maturacionista de Arnold Gesell, e um referenciou-se pelas produções do Eunice Kennedy Shriver National Institute of Child Health and Human Development (NICHD). É observada, portanto, diversidade teórica nas pesquisas, correspondendo ao transcurso dos estudos do desenvolvimento ao longo da história da psicologia. Essa área de estudos fez-se ampla, podendo ser vista em fases, sendo a mais recente a que ressalta a importância de considerar a dimensão histórica e contextos em que os sujeitos se inserem (Mota, 2005; Barros & Coutinho, 2020).

Quanto à metodologia utilizada nos artigos, a amostra dividiu-se entre estudos empíricos (n=7) e teóricos (n=1). O estudo teórico foi caracterizado enquanto uma revisão narrativa da literatura. Os empíricos foram todos observacionais, classificados em transversais (n=5) e longitudinais (n=2). No método de análise dos dados dos trabalhos empíricos, prevaleceu a análise qualitativa (n=5), havendo também um quantitativo e um quali-quantitativo. Através da análise dos métodos de coleta de dados dos estudos empíricos, verificou-se a predominância da utilização de relatos dos participantes, por meio de entrevistas ou questionários. Em cinco pesquisas foi efetuada a aplicação de instrumentos ou questionários com as educadoras das creches. A outra estratégia que prevaleceu foi a realização de entrevistas

com as educadoras, presente em quatro das pesquisas. Uma publicação utilizou de entrevista com mães, e uma realizou entrevistas e aplicação de questionários com mães e pais dos bebês. Em dois estudos foram efetuadas observações dos bebês na creche. Filmagens de interação livre foram executadas em apenas uma das pesquisas. O levantamento realizado por Menegatti et al. (2016) reitera que a escolha de metodologias observacionais é predominante ao estudar interações iniciais, o que pode estar relacionado à complexidade dos fenômenos psicológicos e às complicações envolvidas em estudos experimentais.

Atentou-se para as situações de interação exploradas nos artigos, o que possibilitou verificar maior incidência de interação das educadoras com bebês, observada em quatro estudos. Outras interações relatadas foram a díade mãe-bebê, presente em duas publicações, e a interação entre pares, abordada em uma. Um estudo, por se tratar de uma pesquisa-intervenção, analisou a interação entre bebê e pesquisador.

A interação social é um conceito muito amplo e envolve vários atores sociais. No contexto de creche, educadoras vão atuar enquanto mediadoras junto aos bebês, mas também devemos atentar que não são as únicas pessoas envolvidas nesse espaço. Ao chegarem no berçário, os bebês estão junto à família, e então passam a ter contato com educadoras e outras crianças, de tal forma, as interações nesses contextos abrem margem para a realização de pesquisas voltadas a diferentes modelos de díades e relações poliádicas.

Esse trabalho visa compreender a atuação de educadoras de berçário e suas concepções sobre o desenvolvimento dos bebês com os quais trabalham e influenciam diariamente. A teoria histórico-cultural foi determinante para nortear a produção da pesquisa, visto que possibilita compreender as minúcias envolvidas no contexto educacional e as transformações diárias que atravessam os sujeitos, especialmente as crianças no início da vida (Nunes, Alves, Ramalho & Aquino, 2014).

MÉTODO

A abordagem metodológica utilizada é do tipo qualitativa descritiva, tendo por objetivo a “descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (Gil, 2008; p.28). O Método foi escolhido visando abarcar a diversidade de expressões de subjetividade do sujeito, e possibilitar maior conhecimento das concepções dos participantes através da análise do discurso, podendo investigar o que está implícito e explícito nos diálogos. Segundo Nogueira (2001), a linguagem, além de procurar uma descrição da realidade exterior, constitui uma ferramenta que reproduz, resiste e muda a realidade.

O presente estudo tem por objetivo geral conhecer e analisar as concepções e práticas de educadores de berçário sobre o desenvolvimento infantil no primeiro ano de vida. Os objetivos específicos são: averiguar a idade inicial da inserção de bebês no contexto da creche; discorrer sobre a concepção de educadores de berçário sobre os diferentes marcos e habilidades de bebês no primeiro ano de vida; conhecer a rotina de interação do educador com os bebês das salas de berçário; e identificar a percepção do educador infantil sobre o seu papel e do berçário no desenvolvimento do bebê.

Participantes

As entrevistas foram realizadas com cinco professoras de berçário atuantes em Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI's) da cidade de João Pessoa-PB. O critério utilizado para a participação das profissionais foi a atuação a pelo menos seis meses em salas de berçário. As professoras trabalhavam exclusivamente com turmas de Berçário 1, compreendendo bebês no primeiro ano. A idade das professoras variou entre 38 e 62 anos, com média de 47,4 (DP= 8.75). Já o tempo de atuação como professora de berçário variou entre 6 meses e 7 anos. No

que confere à escolaridade, todas possuíam ensino superior completo (Pedagogia), e duas contavam com pós-graduação. Cada professora entrevistada recebeu um código alfanumérico como identificação, sendo estes: P1, P2, P3, P4 e P5.

Instrumentos

Foi utilizado um questionário (Apêndice B) e um roteiro de entrevista semiestruturada (Apêndice C), contendo quatro questões. O questionário engloba dados objetivos com relação ao trabalho das educadoras e caracterização do grupo de bebês nas salas de berçário; bem como dados sociodemográficos, para obtenção de informações relativas à idade, tempo de atuação e formação das profissionais. Para a entrevista foram elaboradas quatro questões visando atender aos objetivos da pesquisa. Para registro, utilizou-se lápis, papel e gravador de voz. Para o desenvolvimento da pesquisa utilizou-se de computador com acesso à internet e o Software Microsoft Word.

Procedimentos para coleta de dados

Primeiramente, o projeto de pesquisa foi apresentado à Secretaria de Educação do município, objetivando a autorização para sua realização junto a professoras em CMEI's da cidade de João Pessoa. Foi requisitada a anuência referente ao contato com 10 CMEI's designados pela própria Secretaria, que verificou quais instituições dispunham de berçários com crianças no primeiro ano. No entanto, a carta de anuência autorizou a realização da pesquisa em apenas seis instituições.

Uma vez obtida a autorização, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba (CCS/UFPB) para apreciação, obtendo a aprovação para a realização da coleta de dados, com o número de parecer 5.496.607, CAAE: 59543622.4.0000.5188 (Apêndice D). A partir da aprovação pelo Comitê,

iniciou-se contato com os responsáveis pela gestão dos CMEI's para agendamento da entrevista com as educadoras de berçário. Nesta etapa, constatou-se que um dos Centros não contava com turma de berçário I, específico para o objetivo da pesquisa. Dessa forma, foi possível contar com cinco espaços de creche para a realização do estudo.

As entrevistas ocorreram individualmente e em local reservado das instituições. Durante a entrevista, estiveram presentes apenas a pesquisadora e a educadora participante. Antes do início da entrevista, as participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A), responderam ao questionário, e em seguida, para iniciar a entrevista, foi requerido consentimento para iniciar a gravação de voz. Após gravadas, as entrevistas foram transcritas integralmente para análise.

Procedimentos para análise de dados

O material obtido nas entrevistas foi analisado tomando por base as diretrizes gerais de análise de conteúdo proposta por Bardin (2009), seguindo os passos considerados primordiais do método. Primeiramente, na pré-análise, foi realizada a constituição do corpus a partir dos registros orais transcritos, e em seguida se deu a leitura flutuante, observando o que cada educadora comunicou separadamente. O material foi organizado, então, com o fim de analisar as respostas de forma conjunta, agrupando as respostas de todas as participantes para cada pergunta. Isso permitiu explorar e tratar os dados para chegar às respostas diretas e aos conteúdos emergentes das falas. O processo de analisar as falas obtidas nas entrevistas repetiu-se diversas vezes, e para melhor organização, produziram-se tabelas relativas a cada pergunta da entrevista. As tabelas finais foram impressas para que, por meio do destaque com cores, se tornasse possível um agrupamento mais claro dos conteúdos, suas confluências e contradições.

Por fim, considerando os objetivos do estudo, foi possível estabelecer eixos de análise. Isso se deu por meio do agrupamento de acordo com a frequência, convergência e divergência

de conteúdo. Os resultados foram discutidos com base na literatura da área da psicologia do desenvolvimento, nos levantamentos da literatura realizados na presente pesquisa e em pressupostos da teoria histórico-cultural sobre o desenvolvimento humano nos primeiros anos de vida.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No que confere aos dados obtidos por meio do questionário, foi possível caracterizar os bebês que frequentam as turmas de berçário nos CMEI's participantes da pesquisa. Com relação à idade de inserção dos bebês, todas as educadoras responderam que a entrada na creche ocorreu inicialmente aos 6 meses. De acordo com as educadoras, as turmas de berçário 1 podem ter bebês de até um ano ou um ano e meio. Foi perguntado, ainda, sobre a média ou grupos de idade dos bebês nas turmas de berçário. Ressalta-se que houve professoras que fizeram menção a mais de um grupo de idade. Duas afirmaram que a maioria dos bebês estavam no terceiro trimestre de vida (seis e sete meses), quatro disseram que a maioria estavam no quarto trimestre (dez, onze e doze meses), e duas citaram bebês maiores de um ano (um ano e três meses e um ano e meio), o que demonstra que os bebês inseridos nas turmas de berçário 1 estão, em sua maior parte, no quarto trimestre, próximos ao final do primeiro ano.

Para melhor compreensão, os resultados relativos aos dados coletados por meio das entrevistas foram organizados em quatro eixos de análise elaborados a partir das perguntas da entrevista, a saber: *concepções de educadoras sobre o bebê no primeiro ano; mudanças percebidas no desenvolvimento dos bebês; rotina de interação das educadoras junto aos bebês; e concepções das educadoras sobre o papel do seu trabalho para a promoção do desenvolvimento infantil.*

Concepções de Educadoras Sobre o Bebê no Primeiro Ano

Quando solicitadas a responder **como descreveriam os bebês no primeiro ano de vida**, as educadoras parecem ter utilizado de critérios para caracterizar esse desenvolvimento, como as habilidades demonstradas pelas crianças e a participação e atuação dos bebês nas salas. Foram mencionadas, também, questões afetivas que, para as profissionais, podem caracterizar

os bebês. Ademais, o desenvolvimento dos bebês no primeiro ano foi ressaltado em idades consideradas períodos-chave, bem como descrito enquanto satisfatório e favorecido por situações como brincadeiras.

As **habilidades demonstradas** pelos bebês foram mencionadas por quatro professoras para ilustrar o seu desenvolvimento: “*muitos já conhece a parte do corpo, os olhos, o nariz, a boca*” (P2); “*uns já sentam [...] outros começam a engatinhar, a andar*” (P4); “*vão desenvolvendo com muita atenção*” (P3); “*estão sempre atentos a tudo*” (P5).

A **participação e atuação dos bebês** no espaço da creche foi ressaltada por três professoras, como pode ser observado nos trechos: “*Eles participa [...] das vivências que eu faço na sala*” (P1); “*Vão se mostrando como pesquisadores mesmo, conhecendo todo o ambiente [...] seres pesquisadores [...] em busca de explorar alguma coisa*” (P5).

Outro aspecto ligado à percepção das professoras acerca dos bebês no primeiro ano foram as **questões afetivas**, citadas por duas participantes para caracterizar os bebês com os quais trabalham: “*Chegam bastante dependente [...] querem mais colo*” (P4); “*Chegam assustados por sair do seu ambiente conhecido [...] não conseguem ser plenos [...] por estar distante de quem ele tem um laço afetivo mais forte*” (P5).

O desenvolvimento dos bebês foi abordado de maneira geral enquanto **satisfatório** por três das entrevistadas, que relataram perceber que os bebês estão ou são “*bem desenvolvidos*” (P1/P3). De forma similar, mas dando uma ideia de continuidade de processos, uma professora relatou que “*Tão desenvolvendo bem*” (P2). Uma outra fala fez comparação entre os bebês atuais e os de outras épocas, destacando a diferenciação da desenvoltura das crianças: “*Antigamente os bebês quando nasciam era bem molinhos, né. Não tinha aquela flexibilidade de tá em pezinho [...] antes, né, os bebês eram bem mais, sabe, paradinho, quietinho na deles*” (P1).

O desenvolvimento foi percebido enquanto **favorecido por atividades lúdicas** por duas das cinco participantes, o que pode ser demonstrado pela fala: “*Vão desenvolvendo com as brincadeiras lúdicas, por exemplo, as cantigas, contação de histórias*” (P3).

Verificou-se a menção a idades marcantes por duas entrevistadas para se referir a mudanças que ocorrem no desenvolvimento de bebês durante o primeiro ano. O marco dos seis meses foi citado por duas professoras, e uma delas se referiu, também, aos nove meses e um ano, idades consideradas **períodos chave**, nos quais ocorrem saltos qualitativos no desenvolvimento inicial (Maia & Braz Aquino, 2021).

As professoras fizeram referência à atenção e a habilidades dos bebês de conhecer partes do seu próprio corpo enquanto um indicativo de seu desenvolvimento. De acordo Cheroglu & Magalhães (2016), aos seis meses os bebês apresentam maior grau de autopercepção devido a maturação cortical. A consciência corporal se desenvolve na infância e está presente no primeiro ano de vida, sendo derivada de interações sociais e explorações autoiniciadas (Kopp, 2011).

Interações sociais com mediação são fundamentais para o desenvolvimento infantil, e uma situação propícia para tal é a brincadeira dirigida. O ato de brincar permite a internalização de papéis sociais, cultura e apropriação do uso de objetos, além de aprimorar a atenção, coordenação e percepção (Silva, 2011). Para Vigotski (1934/2018), o desenvolvimento da atenção, assim como o de outras funções, não ocorre de maneira isolada, mas sim em conjunto, promovendo mudanças gerais da consciência infantil. Uma dessas mudanças acontece por volta dos 9 meses, indicando o que Tomasello (2019) chamou de *revolução sociocognitiva*, na qual os bebês começam a compreender os outros enquanto agentes intencionais que possuem objetivos e percepções de mundo. Essa compreensão possibilita o surgimento da atenção conjunta e intencionalidade compartilhada.

Uma das professoras afirmou que os bebês chegam no berçário assustados por sair do seu ambiente conhecido e se distanciar de pessoas com as quais tem um forte laço afetivo. Essa questão remete à importância da psicologia do desenvolvimento para compreender os processos envolvidos na inserção do bebê em novos ambientes, dado que a inserção de bebês na creche ou em novos ambientes em momentos que demandem uma separação da figura afetiva materna exige uma reorganização psicológica para o direcionamento desse vínculo junto aos novos cuidadores (Rapoport, Bossi & Piccinini, 2018). A construção de vínculos, a dependência que os bebês demonstram em relação a pessoas mais experientes, e o estresse envolvido nas situações de separação de figuras de apego, podem ser expressos por meio de comportamentos que chamem a atenção ou contato corporal, no caso o colo. É importante destacar, também, que as expectativas sociais se tornam especialmente claras por volta dos nove meses, quando o bebê pode expressar ansiedade frente a estranhos (Rochat, 2015).

Podemos destacar que quando uma das profissionais menciona que ‘o bebê de tempos passados era visto como parado, quieto e sem muito controle corporal’, é imprescindível atentar para momento do desenvolvimento esse bebê se encontra. Essa descrição, quando baseada em estudos da psicologia do desenvolvimento, remete aos primeiros meses de vida, pois no segundo mês o bebê já passa por uma revolução na forma que se relaciona com os outros e com o mundo, havendo desenvolvimento da atividade sensório motora e perceptiva (Cheroglu & Magalhães, 2016).

Considerando que a inserção no berçário se dá a partir do sexto mês de vida, e no que refere à literatura desse campo de conhecimento da psicologia, percebe-se que por volta dessa idade, os bebês demonstram ter maior controle consciente de suas ações (Cheroglu & Magalhães, 2016). O desenvolvimento da força muscular e a estabilidade do tronco vai progredindo especialmente dos 4 aos 12 meses, passando por marcos como: controle da cabeça; rolar; sentar com apoio; sentar sem apoio; engatinhar; se levantar com apoio; se levantar sem

apoio; e andar. Cada transição entre esses marcos reflete na forma que o bebê interage com o ambiente e possibilita novas maneiras de adquirir informações do mundo e se relacionar com outros (Kopp, 2011).

Mudanças Percebidas no Desenvolvimento dos Bebês

Quando perguntado às professoras sobre as **mudanças percebidas nos bebês e o período em que ocorrem**, foi possível perceber que as falas trazem tanto uma demarcação etária quanto referências ao tempo de vivência dos bebês no contexto educativo. Duas participantes fizeram referência à **idade cronológica** para demarcar períodos de mudança nos bebês: “*entre seis e nove meses*” (P4); “*normalmente aos onze meses*” (P5). É importante ressaltar que uma fez menção, também, ao período em que a criança consegue se inserir no contexto no berçário: “*a mudança maior é quando eles conseguem se inserir*” (P5). Já as outras três educadoras trouxeram o período de mudanças vinculado ao **tempo de atuação junto aos bebês**, o que pode ser exemplificado pela fala: “*Quando eles completa cinco meses que está atuando em sala*” (P3). As outras duas professoras citaram períodos de três a quatro meses e sete meses a partir da inserção da criança no CMEI.

Quanto às mudanças percebidas pelas professoras no período em que estão no berçário, todas fizeram referências a habilidades desenvolvidas nos bebês, sendo estas relacionadas tanto a questões motoras quanto de comunicação. Dentre as **mudanças motoras**, foi mencionado o engatinhar, ficar de pé, andar e coordenação motora: “*Ficar em pezinho num movelzinho [...] o engatinhar deles, eles já querem ficar em pezinho, ter sua coordenação [...] os primeiros passos que eles querem dar [...] ficar em pezinho, quer correr*” (P1); “*A maioria [...] só fazia sentar, aí começaram a engatilhar [...] já tão a maioria andando*” (P2); “*A motricidade, psicomotora, coordenação motora*” (P3). Duas falas permitem compreender as **mudanças globais** que ocorrem com o desenvolvimento de uma habilidade, ocorrendo uma reestruturação

do funcionamento geral do sujeito: *“Eles não andam né, ficam mesmo pelo chão [...] quando eles começam a andar, aí ninguém segura”* (P4); *“Quando ele engatinha [...] ele consegue ampliar seus espaços de pesquisa [...] um salto no desenvolvimento grande”* (P5).

Mudanças na **comunicação** e expressão durante o primeiro ano de vida foram citadas por quatro das cinco entrevistadas. O balbúcio e o desenvolvimento da linguagem e comunicação verbal foram abordados nas falas: *“já balbuceia [...] tem crianças que já estão até falando”* (P3); *“já estão falando, balbuciando as palavras”* (P2). Outra forma de comunicação foi o bater palma, mencionado por duas profissionais, sendo que uma citou também outras expressões de alegria percebida pela agitação motora: *“bate palmas e bate a perninha, bate o pezinho”* (P1). Além disso, outra participante referiu à ampliação das formas de expressão do bebê para além do choro, o que tornaria a comunicação mais clara para o adulto: *“Quando ele consegue já esboçar suas vontades de forma mais clara, é, pros adultos [...] ele consegue ser mais claro que não se restringe só ao choro como forma de expressão”* (P5).

Outra questão presente no discurso foi a mudança no **comportamento** dos bebês, abordada por três professoras: *“Já muda o comportamento dele, já mudou o olhar dele”* (P5); *“já começam a querer ser mais independente [...] é somente chão e vai pegando tudo que acha”* (P4); *“já participa de algumas brincadeiras lúdicas”* (P3). Uma das funções psíquicas foi abordada brevemente por somente uma das profissionais, a qual mencionou a mudança na **atenção** dos bebês. Outra fala fez menção ao desejo do bebê de se desenvolver, havendo uma atribuição de **intencionalidade** ao comportamento e expressão do bebê: *“Eles querem mais pra frente né? Assim, eles querem fazer mais do que eles estão fazendo [...] a gente sente que eles querem, sabe, esse desenvolvimento. É assim, a gente vê nos olhos deles”* (P1).

Ao pensar nas mudanças no desenvolvimento da criança tomando como referencial sua inserção no berçário, ressalta-se o potencial que esse contexto e as interações que nele ocorrem

possuem para a promoção do desenvolvimento global dos sujeitos. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998) defendem que as interações sociais são fundamentais para o desenvolvimento e aprendizagem infantil. De tal forma, no contexto da educação infantil, o espaço e os atores sociais devem permitir e prezar pela mediação e promoção do desenvolvimento como um todo. O meio cultural ou contexto em que a criança está inserida é, para Vigotski (1934/2018), a fonte de todas as características especificamente humanas. Assim, para o teórico, o meio deve possuir a qualidade que se objetiva desenvolver na criança: “... o que deve ser obtido ao final, como seu resultado, é dado, desde o início, pelo meio” (p. 85).

Ao fazer referência à idade dos bebês enquanto períodos que demarcam mudanças, as falas das professoras corroboram com estudos acerca do desenvolvimento inicial. Ao se aproximar dos seis e nove meses, o bebê passa por mudanças marcantes nas suas ações e nas suas interações (Cheroglu & Magalhães, 2016; Maia & Braz-Aquino, 2021). A idade dos onze meses, também mencionada por uma das entrevistadas, está já ao final do primeiro ano, quando algumas mudanças comportamentais estão explícitas, como maior autonomia, o caminhar, e o início da utilização da linguagem verbal (Chaves & Franco, 2016).

As mudanças motoras foram demarcadas nas falas das educadoras, sendo um dos principais fatores por elas percebidos com relação ao desenvolvimento. A capacidade do bebê de deslocar no espaço passa por transformações, principalmente na segunda metade do primeiro ano de vida, desde o engatinhar, utilizar de apoios para se erguer e a aquisição do andar independente. O estudo de Costa e Amorim (2018) explora essa questão, e afirma sua complexidade, quando refere que o comportamento de engatinhar é por si só um processo complexo, que envolve mudanças no desenvolvimento social e na percepção espacial. O ato de andar com apoio é visto como uma transição entre engatinhar e andar, e a aquisição do hábito

da postura bípede demanda maior força e controle postural, e confere também uma reorganização perceptual e espacial.

Costa e Amorim (2018) defendem que isso se dá devido a essa postura permitir uma visualização mais ampla do espaço, e favorecer o deslocamento a pontos de interesse. Para as autoras, o ato de andar independente demarca uma complexificação das interações dos bebês e potencializa percepções diferenciadas, além de requisitar maior equilíbrio e coordenação da percepção e sustentação. De tal forma, as aquisições na locomoção são possibilitadas pelo crescimento e neuro maturação em conjunto com a relação da criança com o meio e outros agentes sociais.

As falas das professoras permitem compreender que com mudanças no desenvolvimento de habilidades motoras, ocorre também uma reestruturação do funcionamento geral do sujeito, que passa a explorar mais o ambiente e se mostrar mais autônomos. Para Vigotski (2018), com a complexificação de uma função, toda a consciência adquire uma nova estrutura ou um novo tipo de atividade, e o desenvolvimento é a mudança das relações e da própria organização do sistema.

A comunicação foi uma das principais mudanças percebidas nos bebês pelas educadoras durante sua atuação no berçário. É importante destacar que a comunicação é entendida para além da linguagem verbal, englobando também o olhar, expressão facial, choro, gestos, vocalizações e comportamento, visto que muito antes de falar, há atribuição de significado por meio das ações. Nos primeiros meses, na fase pré-linguística, os bebês se comunicam principalmente por meio do choro e *arrulhamento* (sons vocálicos), sendo esse um período crítico para a diferenciação e a produção de fonemas (Oliveira, Pessoa & Alves, 2018). A partir dos dois meses, protoconversações, e a emergência do sorriso social são as principais mudanças na comunicação do bebê, sendo estes estímulos para o enriquecimento das interações

sociais (Seidl-de-Moura et al., 2008). Já aos seis meses, o bebê tem maior potencial para o balbúcio, combinando consoantes e vogais na vocalização (Oliveira, Pessoa & Alves, 2018).

No último trimestre do primeiro ano, é perceptível a comunicação intencional dos bebês, que passam a utilizar gestos *dêidicos* nas interações, apontando e oferecendo objetos, além de atender a solicitações comportamentais de bater palmas, o que indica uma maior compreensão acerca do contexto, do desenvolvimento cognitivo, emocional e controle motor (Braz Aquino & Salomão, 2011). Ao final do primeiro ano, também pode ocorrer a emergência da linguagem autônoma infantil, quando as crianças utilizam palavras com significados próprios (Monteagudo, 2018). A utilização de palavras, para Vigotski (2018), possibilita novas formas de existência no meio. Para ele, “o desenvolvimento do pensamento infantil, o significado das palavras infantis define uma nova relação que pode existir entre o meio e determinados processos de desenvolvimento” (p. 82). Para a psicologia histórico-cultural, portanto, o sujeito se constitui imerso na cultura e na linguagem, intimamente em relação com o outro (Amorim, 2012).

Uma das educadoras menciona perceber que os bebês desejam se desenvolver ou ampliar suas possibilidades de ação. Para além das palavras, nossas ações estão carregadas de significados culturais que apreendemos na relação com os outros. A atribuição de intencionalidade e significado à expressão ou comportamento infantil está presente nas interações estabelecidas entre adulto e criança, visto que, ao interpretar o significado das expressões, o adulto é levado a agir em resposta a essas de acordo com seus costumes, expectativas, crenças e parâmetros culturais (Amorim, 2012).

Rotina de interação das educadoras junto aos bebês

Quando interrogadas acerca da rotina de interação com os bebês, foi possível perceber que surgiram nas falas das professoras temas como: *acolhida*, *cuidados básicos* e *atividades*

realizadas. Das cinco professoras, quatro relataram que sua rotina de interação iniciava com a **acolhida** das crianças, utilizando principalmente de música e menções aos nomes dos bebês: *“minha acolhida da rotina com eles é minha música cantada com os nomezinhos deles”* (P1); *“vai acolhendo, coloca musiquinha pra ir acalmando”* (P4); *“recebe com o nome, sem diminutivos e... acolhendo a criança, com abraço, com beijo na cabeça”* (P5). Os momentos de conversas também foram citados por duas participantes, podendo ser ilustrado pela fala: *“Converso também bastante com eles”* (P2).

As educadoras trouxeram também sua atuação junto aos bebês com base nos **cuidados** prestados, o que foi percebido na fala de quatro das participantes. Os cuidados incluem alimentação, banhos, trocas, momentos de descanso e banhos de sol. Uma das professoras abordou a questão da comunicação junto ao bebê nos momentos de troca, o que nem sempre é possível devido a quantidade de crianças: *“Nem sempre a gente pede licença pra eles, porque depende muito da quantidade de bebês”* (P5). Foi ressaltado, também, por esta mesma profissional, que as trocas e banhos podem ser realizadas pelas professoras, mas é um trabalho mais voltado para as auxiliares: *“o professor também faz isso, mas não é a prioridade. Mesmo entendendo que esse momento é um momento também pedagógico, mas a prioridade aqui de fazer esse trabalho é das... das auxiliares”* (P5).

Dentre os **recursos, atividades e estratégias realizadas junto aos bebês**, foram citadas conversas, brincadeiras, contação de histórias e estímulos sensoriais. Atividades lúdicas estiveram presentes na fala de quatro das cinco profissionais. Inicialmente, a brincadeira foi mencionada de maneira geral por três professoras, e depois ampliou-se para a descrição das brincadeiras e de recursos pedagógicos. As quatro participantes que relataram suas estratégias de interação destacaram a contação de histórias: *“um pouco de literatura todos os dias pra eles”* (P5). Uma citou também o uso de fantoches nesses momentos: *“fantoche, contar histórias”* (P2). Outra professora abordou que a contação de histórias possui caráter do

entretenimento e diminuição do estresse nos bebês ao final do período em que estão no berçário: *“só pra entreter eles um pouco até que chegue o horário das mães chegarem. Pra que não fique tanto, né... estressante pra criança.”* (P1).

Ainda dentre as atividades e estratégias utilizadas pelas professoras na rotina de interação, foram assinalados estímulos sensoriais, sejam estes sonoros, visuais ou táteis. Quanto aos sonoros, foram abordados por quatro educadoras: *“gostam muito de música”* (P1); *“tento cantar também [...] faço som de bicho, animais”* (P2); *“cantiga de roda”* (P3); *“a gente canta algumas músicas [...] que falem também do nome da criança”* (P5).

Estratégias de estimulação visual foram mencionadas por duas participantes, as quais se referiram a realização de pinturas e trabalho com cores e figuras: *“gravuras, figuras. Trabalho muito percepção visual, com cores”* (P2). Uma mencionou atividades que trabalham em conjunto estimulação visual e tátil: *“Faço também pinturas, carimbo com as mãozinhas, com os pezinhos... essas coisas assim, porque vou fazendo para que seja a própria idade deles”* (P1). Uma educadora relatou também que seu trabalho se volta também ao desenvolvimento da coordenação motora dos pequenos.

Dentre outras questões relativas à interação, uma participante relatou que nos momentos em que se reúnem em roda, alguns dos bebês já percebem a situação e preveem o que procederá naquele momento: *“eles já chegam próximo da gente, porque já sabe o que vai acontecer”* (P5). Esta mesma profissional ressalta, ainda, que se atenta aos bebês que estão começando a se inserir no contexto de educação, expondo que estes necessitam de bastante observação e acompanhamento: *“Bebês que fazem inserção, eles dependem mais da... da observação, do acompanhamento da professora”* (P5).

A interação das educadoras com os bebês englobou diversos aspectos de atuação, conforme os relatos das rotinas. O acolhimento foi citado como o momento inicial do dia a dia no berçário por quatro professoras, que relataram utilizar de músicas e chamar as crianças pelos

seus nomes, estratégias que centram a atenção do bebê no ambiente que adentram e nas pessoas que o compõem, além de promover a formação do vínculo afetivo.

Os cuidados básicos com os bebês, como a alimentação, banho e trocas, também surgiram diversas vezes nas falas das entrevistadas. Analisando o percurso histórico da Educação Infantil no Brasil, é visto que até a promulgação da Constituição de 1988 o serviço das creches era destinado à rede de assistência social. Nesse pensamento, ao associar o cuidado de bebês e crianças pequenas a serviços de assistência, o educar e o cuidar podem ser vistos enquanto opostos (Becker, Bernardi & Martins, 2013). Devemos ter em mente que cuidados básicos influenciam diretamente o desenvolvimento da criança, envolvendo o sentimento de segurança, proteção e confiança, além da promoção de vínculo e diminuição do estresse infantil (Pessôa, Seidl-de-Moura, Ramos & Medes, 2016).

Uma das educadoras mencionou que tenta priorizar a comunicação com as crianças nos momentos de cuidado, mas que nem sempre é possível devido a quantidade de bebês para realizar aquela atividade. Estudos da área atestam que a qualidade das interações na sala está positivamente associada ao número de adultos nela, pois a razão adulto/criança influencia na qualidade do serviço, dado que um número menor de crianças sob a responsabilidade de um adulto possibilita que as interações diádicas sejam mais ricas (Tadeu & Aguiar, 2017). Os momentos individuais são considerados primordiais para as interações educador-bebê, pois os dois têm a oportunidade de se envolver em uma troca excepcional, percebida no toque, troca de olhares e verbalizações, contribuindo para a formação de um vínculo seguro (Portugal, Gabriel & Piccinini, 2019).

Levando em consideração que a primeira atividade-guia do desenvolvimento humano é a *comunicação emocional direta*, o mediador pode utilizar de estratégias para se relacionar com o bebê e promover seu desenvolvimento. Os estímulos captados pelos sentidos do bebê fixam sua atenção em momentos de interação. O toque e a fala em comunicação direta

potencializam respostas do bebê por meio do olhar, sorriso e movimentos de excitação motora. Ao criar uma relação segura e acolhedora com o bebê, além de satisfazer as necessidades, o educador contribui para impressões sensitivas e comportamentais do bebê, favorecendo o desenvolvimento da comunicação (Silva, 2018).

O estudo de Vicente, Silva e Braz Aquino (2020) defende que a presença de elementos lúdicos e artísticos em atividades intencionalmente pedagógicas, desde os anos iniciais, pode favorecer o desenvolvimento de funções psicológicas superiores. Essa é, portanto, uma ferramenta importante a ser utilizada por psicólogos escolares e educadores em situações de interação e intervenção, auxiliando, dessa forma, no desenvolvimento da imaginação, linguagem e criação. Além disso, para as autoras, o educador tem papel de estimular os sentidos do bebê para que se construa significados de objetos, apropriação de funções e características. O uso de brinquedos permite a interação e manipulação de objetos, trabalhando o desenvolvimento de funções como emoção e cognição.

A realização de atividades junto aos bebês que envolvem musicalidade, arte e estimulação sensório-motora, e manipulação de objetos propiciam ao bebê a compreensão do mundo ao seu redor (Tolocka, Siqueira, Mendes & Lima, 2019). Além disso, a repetição de movimentos vivenciados e a busca por novos estímulos vão promover a aprendizagem. Segundo Vigotski (2008), no bebê, qualquer percepção é estímulo para a atividade; assim, para o bebê, as situações são processadas por meio de sua percepção e de maneira indissociada da atividade afetiva e motora. As brincadeiras e práticas do cotidiano possibilitam a internalização da cultura e formação de conceitos, dessa forma, não constituem uma simples distração ou entretenimento para as crianças. O ato de brincar, para Vigotski, é uma atividade que transforma os objetos socialmente construídos e práticas em funções psicológicas, a princípio por meio da imitação e posteriormente pela imaginação (Aquino, 2015).

Comportamentos de expectativa social, além de fatores de habituação e capacidade de antecipação dos bebês sobre o contexto estiveram presentes na fala de uma das entrevistadas. Ao pensar nesses comportamentos socio interativos, destacamos a compreensão dos bebês acerca do contexto que ocorre marcadamente ao final do primeiro ano (Aquino & Salomão, 2011). A habituação das experiências ocorre por meio da repetição, de forma que o bebê apresenta cada vez mais desenvoltura e reconhecimento do contexto. Por volta do sétimo mês, a vivência temporal se mostra através do reconhecimento daquilo que ainda não foi vivenciado, ou seja, pela presença ou ausência da familiaridade, de modo que os bebês demonstram cada vez mais interesse pelo novo (Ceron-Litvoc & Messas, 2019).

Um estudo do estado da arte realizado por Maia e Braz Aquino (2021, p. 1076) sobre o bebê no primeiro ano de vida indicou consenso na maior parte das publicações dos últimos anos sobre a ideia de que por meio de suas ações, “o bebê abre possibilidades de conhecer a si mesmo, o outro e o ambiente, gerando experiências que promovem o desenvolvimento mental, de habilidades, pensamento, emoções e processos de regulação e controle”. Além disso, é colocado que “as interações triádicas (adulto-bebê-objeto) permitem a aquisição de maior flexibilidade, expansão de perspectivas e internalização de dinâmicas sociais, o que favorece processos de reconhecimento e reflexão” (p. 1076). Para que o bebê ingresse em atividades comunicativas, é fundamental que ocorra antecipação do adulto; de forma dinâmica e recíproca, as ações do adulto em resposta ao comportamento do bebê modelam sua expressão. O adulto, enquanto mediador cultural, organiza situações e condições de atividade do bebê: ao introduzi-lo em uma ação compartilhada, promove condições para o desenvolvimento do psiquismo infantil (Cheroglu & Magalhães, 2016).

Concepções das educadoras sobre o papel do seu trabalho para a promoção do desenvolvimento infantil

Ao serem indagadas acerca do **papel do seu trabalho para o desenvolvimento das crianças** no berçário, as falas das professoras convergiram para questões relativas à *prática*, à *afetividade* e ao *trabalho conjunto com a família*. Os **afetos nas relações com os bebês** estiveram presentes nas falas de duas educadoras: “*É mais carinho, amor*” (P2); “*meu papel é, realmente, estimulá-los, tanto com... com muita afetividade, com muito compromisso*” (P5).

A atribuição do papel do seu trabalho foi mencionada por três das cinco professoras enquanto **relacionado com a família**, o que pode ser evidenciado nas falas: “*a convivência com eles, com os pais*” (P4); “*Poder ter uma boa comunicação com as famílias pra poder conhece-los sempre melhor*” (P5); “*Tem que ser um papel muito bem desenvolvido, a partir daquela criança, a partir daquela pessoa, né, daquela família [...] desenvolver isso, principalmente para os familiares, né, pra a comunidade, [...] é um papel importante né, da sociedade*” (P1).

As **questões ligadas à prática** englobaram tanto o cuidado com as crianças, o ensino, quanto a atenção ao que os bebês comunicam. Duas professoras relataram que o papel do seu trabalho para o desenvolvimento dos bebês está relacionado ao **cuidado** que exercem junto a eles, exemplificado pela fala “*Poder cuidar deles*” (P5). O ensino e **estímulo ao desenvolvimento** esteve presente na fala de duas professoras: “*O meu papel é... avançar mais e mais e eles cresçam no desenvolvimento deles [...] na motricidade, coordenação motora*” (P3). A outra educadora ressaltou ainda a preocupação com o aspecto emocional da criança e sua **repercussão no futuro** adulto: “*Ser uma boa educadora, pra que eles [...] aprendam melhor. [...] Saber desenvolver aquela criança para que seja uma criança feliz, né, um adulto feliz, um adulto bem desenvolvido*” (P1).

O papel de observar os bebês e priorizar ouvir o que estão comunicando esteve presente na fala de uma das profissionais que citou ainda que seu trabalho é **atender às necessidades dos bebês**, promovendo, assim, o desenvolvimento daqueles sujeitos:

“Observá-los, pra que... pra ver as necessidades deles [...] observar o que eles... o que eles estão nos comunicando e tentar propor aquilo a eles. [...] Tentar priorizar o que eles estão necessitando naquele momento, tentar priorizar ouvi-los, pra que eles possam desenvolver em plenitude.” (P5).

O afeto entre educadora e bebê é constituído nas interações e é indissociável do cuidado, comunicação e educação. Sendo o desenvolvimento humano, especialmente na infância, fruto das vivências, Souza e Mello (2018) defendem que os atos de cuidado compõem o processo de educação em si. Para as autoras, o bebê pode ainda não compreender os significados das palavras, mas entendem os sentimentos expressos pelo tom da voz ou pelo contato envolvido na situação de interação, assim, o seu aspecto emocional está diretamente relacionado com a qualidade da influência que recebe do meio. As autoras defendem ainda que, para a psicologia histórico-cultural, a vivência da criança pequena relaciona-se aos sentimentos e afetos que experimentam e, dessa forma, quando se sente segura, acolhida e confiante, as relações estabelecidas são mais intensas, e o aprendizado e desenvolvimento potencializados.

O trabalho de professoras em parceria com as famílias é abordado pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998), que cita as professoras como interlocutoras do processo de educação. A comunicação entre a família e a instituição deve ocorrer inicialmente de maneira planejada, com a possibilidade futura de assumir formato mais rotineiro e informal, com o intuito de estabelecer confiança e parceria para os cuidados, educação e bem-estar das crianças. Esse documento aborda ainda que quanto menor a criança, mais importante é a troca de informações entre profissionais e familiares, visto que os pais são, em geral, as pessoas que mais conhecem a criança. Para a psicologia escolar e do desenvolvimento, a parceria mais estreita entre educadores e pais possibilita um cuidado de alta qualidade, além de favorecer ambos nas suas interações com bebês e crianças (Becker &

Piccinini, 2019). Compreende-se ainda que o entendimento dos papéis específicos e complementares da família e da instituição de educação pode viabilizar a elaboração de propostas de intervenção na educação das crianças (Albuquerque & Braz-Aquino, 2021).

A fala de uma das educadoras, ao demarcar a importância do seu papel para o desenvolvimento das crianças, demonstrou também sua preocupação em ser uma boa educadora para que a criança cresça de maneira feliz e se torne um “adulto bem desenvolvido”. Por ser um espaço em que permanece boa parte do dia, a instituição de educação infantil e seus atores institucionais podem gerar grande influência no desenvolvimento de habilidades na infância (Silva, Engstron & Miranda, 2015). A Base Nacional Comum Curricular (2018) defende que o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição e a família é essencial. Portanto, é preciso ressaltar que a responsabilidade por esse processo não recai somente nos profissionais da educação, sendo preciso considerar que as pessoas que convivem com o bebê em outros contextos também estabelecem relações de mediação, especialmente a família, sujeitos os quais possuem maior contato com o bebê.

As educadoras têm o papel fundamental de organizar situações que construam condições de desenvolvimento, prezando por novas vivências (Silva, 2018). Para isso, é imprescindível que nas interações e propostas do espaço educativo o bebê assuma o papel de sujeito ativo e assim seja percebido. O bebê deve ser protagonista de seu desenvolvimento, e à educadora cabe estar atenta as possibilidades de realização e facilitação desses processos. Além dessa concepção de sujeito que guia a atuação das profissionais, devemos atentar para a concepção de desenvolvimento. Para a psicologia histórico-cultural, o desenvolvimento é algo dinâmico e que tem um ritmo próprio, visto enquanto uma possibilidade (Prestes, 2013). Assim, o trabalho das educadoras pode influenciar o desenvolvimento das crianças, mas não o determina. O sujeito humano é constituído por meio de suas relações sociais, mas o social não

o determina, ou seja, o contexto histórico oferece recursos para cada sujeito, a partir de sua atuação e modo de ser no mundo, se desenvolver de maneira singular (Pott, 2019).

O planejamento das atividades deve estar voltado para a ampliação e diversificação de experiências; as educadoras devem preparar o espaço e cuidar das relações para que os bebês vivam experiências que estimulem seu agir, seu pensamento e emoção (Mello & Souza, 2018). O espaço educacional é parte do processo de aprendizagem das crianças, constituindo-se enquanto dinâmico e lúdico. É importante que seja organizado de forma que possibilite que a interação da criança com os outros sujeitos, o ambiente, e objetos propicie novas experiências (Santos, 2020). Os bebês e crianças pequenas precisam ser sujeitos ativos nas experiências, de forma que é papel das educadoras estarem atentas para as iniciativas dos bebês e, assim, propor e organizar atividades com eles, para que as vivências se tornem mais significativas para o desenvolvimento (Silva, 2018).

É primordial que as professoras assumam um olhar investigativo para que suas intervenções valorizem a liberdade e autonomia dos sujeitos com os quais trabalham. (Monteagudo, 2018). Para o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998), os cuidados estabelecidos na educação infantil precisam considerar as necessidades das crianças, de tal modo que elas sejam respeitadas, ouvidas e observadas com atenção. Ao possibilitar que as crianças assumam o papel central nas atividades e interações no berçário, a função das educadoras pode estar voltada à observação e atenção aos sinais que utilizam para comunicar seus estados e necessidades físicas, afetivas e sociais (Portugal, Gabriel & Piccinini, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo partiu do objetivo principal de conhecer e analisar as concepções e práticas de educadores de berçário sobre o desenvolvimento infantil no primeiro ano de vida, em contextos de CMEI's da cidade de João Pessoa – PB. A exploração dessa temática mostra-se relevante pelo impacto da interação adulto-criança e seu papel de promover o desenvolvimento integral infantil. Foi possível realizar uma investigação a respeito do desenvolvimento de bebês em contexto do berçário sob a ótica das próprias educadoras, explorando suas concepções sobre os bebês, suas transformações, interações e percepção do seu trabalho.

O bebê no seu primeiro ano de vida foi caracterizado pelas professoras enquanto em “bom” processo de desenvolvimento, com destaque a suas habilidades e participação ativa nas interações, embora seja referido nas falas também como seres dependentes dos adultos e que assumem uma posição passiva na relação educadora-bebê.

As mudanças de maior destaque no discurso das entrevistadas foram relativas a questões motoras, possivelmente por ser algo facilmente observável. Outro ponto ressaltado foi a comunicação, referido majoritariamente pelas professoras enquanto expressão oral. Mudanças comportamentais também foram destacadas, como a curiosidade infantil, o aumento da autonomia, interesse e compreensão social. A demarcação das características por idades foi marcante e possibilitou compreender a situação de desenvolvimento dos bebês de uma forma geral. Defende-se que, enquanto mediadores sociais, as pessoas que interagem com os bebês, aqui, especialmente, as educadoras de berçário, precisam estar atentas e considerar o desenvolvimento de cada sujeito em sua unicidade, entendendo-o enquanto um processo histórico e dialético.

Quanto à interação das educadoras com os bebês, pôde-se perceber a ênfase nos cuidados básicos. Apenas uma das professoras levantou o ponto da comunicação com as crianças durante esses momentos, algo crucial para o estabelecimento de vínculo e promoção de segurança para o bebê. Para além dos cuidados, atividades lúdicas e estimulações de diferentes naturezas também foram apontadas na rotina do berçário, fatores imprescindíveis para a promoção do desenvolvimento e inserção cultural da criança. O papel do trabalho das educadoras foi por elas descrito enquanto relacionado à estimulação e promoção de aprendizagem, explorando também os cuidados e afetos que permeiam as relações com as crianças. Para além disso, as educadoras destacaram que seu trabalho se estende à parceria com as famílias.

A realização do estudo junto às profissionais de educação permitiu reflexões sobre os bebês as quais espera-se influenciar a sua atuação junto a eles. Com a realização desse estudo, podemos perceber que a concepção e a percepção das professoras de berçário acerca do desenvolvimento infantil inicial e da sua atuação ainda necessita de uma maior articulação com pressupostos relevantes da psicologia do desenvolvimento inicial e com documentos oficiais que regem a Educação Infantil no Brasil visto que nem todas as profissionais trazem em suas falas importantes fatores demarcados por esses referenciais de análise.

A consciência das educadoras acerca de seu trabalho é primordial para que assumam um papel de mediadoras durante as interações com os bebês, exercendo atividades intencionalmente pedagógicas e que prezem pela autonomia e potencialização da participação ativa da criança nas atividades e interações. Além disso, o conhecimento das profissionais sobre o desenvolvimento infantil pode contribuir para uma prática pedagógica voltada à promoção de aprendizagem que considere as especificidades e atividades que guiam o desenvolvimento em diferentes momentos.

De tal modo, faz-se necessário demarcar a importância da formação das professoras para o trabalho junto aos bebês, e a valorização dessa profissão. Podemos pensar também na importância da atuação comprometida de psicólogos na educação com a visão voltada para o desenvolvimento humano. Considerado o psicólogo um mediador da interação educador-criança, este pode promover ações em conjunto com as educadoras que discutam formas de potencializar os conhecimentos relativos ao desenvolvimento de crianças pequenas, bem como promover nas professoras a consciência da importância do seu trabalho e impacto dele para os bebês.

Do exposto, é importante ressaltar que a discussão aqui abordada é referente a um grupo consideravelmente limitado devido a quantidade de instituições visitadas. Trata-se ainda de um recorte específico, considerando que as práticas e influências na formação das profissionais da educação podem variar de acordo com a cultura e região de atuação. Sugere-se que estudos futuros ampliem o número de participantes, procurando ampliar a região de coleta para outras cidades e estados, além de englobar psicólogos e monitoras de sala.

O estudo trouxe contribuições para o entendimento da atuação de professoras de berçário, e seus resultados podem contribuir tanto para o conhecimento de atores institucionais ou que se interessem pela área da educação e desenvolvimento infantil, além de contribuir para possíveis elaborações de estratégias de intervenção junto a educadoras, equipes de instituições de educação e famílias. Ademais, a realização deste trabalho possibilitou à autora conhecer os procedimentos de uma metodologia de pesquisa qualitativa, bem como aprofundamento teórico acerca da psicologia do desenvolvimento, o papel da educação infantil, e teoria histórico-cultural, contribuindo, assim, para sua prática profissional.

REFERÊNCIAS

- Amorim, K. D. S. (2012). Processos de significação no primeiro ano de vida. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 28(1), 45-53.
- Albuquerque, J. A., & Braz Aquino, F. S. (2021). Interações educadora-bebê em creches: Um estudo sobre concepções de educadoras infantis. *Psicologia USP*, 32, e200173. doi: 10.1590/0103-6564e200173
- Aquino, F. D. S. B., & Salomão, N. M. R. (2011). Habilidades sociocomunicativas de bebês no primeiro ano de vida: um estudo longitudinal. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 21, 335-344.
- Aquino, L. M. L. D. (2015). Contribuições da teoria histórico-cultural para uma educação infantil como lugar das crianças e infâncias. *Fractal: revista de psicologia*, 27, 39-43.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barone, I. C., & Avoglia, H. R. C. (2020). Desenvolvimento de bebês: perspectivas teóricas em um período de dez anos. *Brazilian Journal of Development*, 6(7), 53494-53512.
- Barros, R. A., & Coutinho, D. M. B. (2020). Psicologia do Desenvolvimento: uma subárea da Psicologia ou uma nova ciência?. *Memorandum: Memória E História Em Psicologia*, 37.
- Becker, S. M. S., Bandeira, C. M., Ghilardi, R. B., Hutz, C. S., & Piccinini, C. A. (2013). Psicologia do Desenvolvimento Infantil: Publicações nacionais na primeira década do século XXI. *Psico*, 44(3), 372-381.
- Becker, S. M. D. S., Bernardi, D., & Martins, G. D. F. (2013). Práticas e crenças de educadoras de berçário sobre cuidado. *Psicologia em Estudo*, 18, 551-560.
- Becker, S. M. D. S., & Piccinini, C. A. (2019). Impacto da creche para a interação mãe-criança e para o desenvolvimento infantil. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 35.
- Brasil. (1998). *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto.

- Brasil. (2018). *Base nacional comum curricular* – Terceira versão. Brasília, DF: Ministério da Educação.
- Ceron-Litvoc, D., & Messas, G. P. (2019). Análise Fenômeno-estrutural da Temporalidade no Primeiro ano de Vida. *Revista Subjetividades*, 19(1), 1. <https://doi.org/10.5020/23590777.rs.v19i1.e6970>
- Chaves, M., & Franco, A. F. (2016). Educação e cuidados para o desenvolvimento humano. In: Silva, J. R.; Souza, R. A. M.; Mello, S. A.; Lima, V. G. (Orgs.). *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice*. Campinas, SP: Autores Associados, 109-126.
- Cheroglu, S., & Magalhães, G. M. (2016). O primeiro ano de vida: vida uterina, transição pós-natal e atividade de comunicação emocional direta com o adulto. In: Silva, J. R.; Souza, R. A. M.; Mello, S. A.; Lima, V. G. (Orgs.). *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice*. Campinas, SP: Autores Associados, 93-108.
- Conselho Federal de Psicologia. (2019). Referências técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica (2). Brasília: CFP. https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2019/08/EducacaoBASICA_web.pdf
- Corrêa, C. G. L., & Simanke, R. T. (2020). O Legado Walloniano em Lacan: O Estágio do Espelho e a Prematuração. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 40, e201009. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003201009>
- Costa, A. C. R., Alexandrino, V. P., Albuquerque, J. A., & Braz Aquino, F. S. (2020). A brincadeira como promotora da habilidade de comunicação intencional infantil: Uma revisão sistemática. *Psico*, 51(2), e32844.
- Costa, N. M. S., & de Souza Amorim, K. (2018). A co-construção do fluxo locomotor em processos interativos bebê-bebê. *Revista Psicologia em Pesquisa*, 12(3).

- Cunha, N. M., & Costa, S. A. F. (2018). Algumas especificidades na constituição da inteligência e personalidade na primeira infância. *Educação de Bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento humano*. São Carlos-SP: Pedro & João Editores.
- Delafield-Butt, J. T., & Trevarthen, C. (2015). The ontogenesis of narrative: From moving to meaning. *Frontiers in Psychology*, 6, 1-16.
- Dupertuis, V., & Moro, C. (2016). Self-Directed Ostensions and Mediations of the Adult at the Age of 8-, 12- and 16 months. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 50(4), 621-633
- Facci, M. G. D., & Anache, A. A. (2022). A periodização do desenvolvimento na psicologia histórico-cultural: fundamentos para a prática pedagógica? In *SciELO Preprints*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3641>
- Fuchs, T. (2013). The phenomenology and development of social perspectives. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 12(4), 655-683.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (6º ed). Atlas. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>
- Kazahaya, D. (2017). O pequeno semelhante em questão: O que bebês e crianças pequenas podem fazer pelos seus pares semelhantes na constituição psíquica e no desenvolvimento. *Estilos da Clínica*, 22(1), 83. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v22i1p83-99>
- Koller, S. H., & Morais, N. A. D. (2018). Developmental Psychology in Latin America. In *Psychology in Latin America* (pp. 77-89). Springer, Cham.
- Kopp, C. B. (2011). Development in the Early Years: Socialization, Motor Development, and Consciousness. *Annual Review of Psychology*, 62(1), 165-187.
- Lagercrantz, H. (2016). Connecting the brain of the child from synapses to screen-based activity. *Acta Paediatrica*, 105(4), 352-357. doi: 10.1111/apa.13298

- Leontiev, A. N. (1978). *Atividade, consciência e personalidade*. Buenos Aires: Ciencias del Hombre.
- Lima, A. L. G. (2020). O evolucionismo na psicologia educacional: Uma análise historiográfica. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, 27(3), 819–836. <https://doi.org/10.1590/s0104-59702020000400007>
- Maia, K. F. F., & Braz Aquino, F. D. S. (2021). O Estado da Arte da Consciência do Bebê no Primeiro Ano de Vida. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 21(3), 1064-1086.
- Mesquita, A. M. de, Batista, J. B., & Silva, M. M. da. (2019). O desenvolvimento de emoções e sentimentos e a formação de valores. *Revista Obutchénie*, 1–25.
- Monteagudo, B. C. S. (2018) Crianças independentes e autônomas: O papel do professor e da professora no desenvolvimento dos bebês nas creches. *Educação de Bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento humano*. São Carlos-SP: Pedro & João Editores.
- Mota, M. E. D. (2005). Psicologia do desenvolvimento: uma perspectiva histórica. *Temas em psicologia*, 13(2), 105-111.
- Nogueira, C. (2001). A análise do discurso. Em L. Almeida e E. Fernandes (Edts), *Métodos e técnicas de avaliação: novos contributos para a pratica e investigação*. Braga: CEEP
- Nunes, L. D. L., Alves, S. S., Ramalho, J. V., & Aquino, F. D. S. B. (2014). Contribuições da perspectiva crítica de base histórico-cultural para a produção científica em psicologia educacional. *Educação e Pesquisa*, 40, 667-682.
- Oliveira, K. R. S., Braz-Aquino, F. S., & Salomão, N. M. R. (2016). Desenvolvimento da linguagem na primeira infância e estilos linguísticos dos educadores. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 34(3), 457-472.
- Oliveira, M. C. V., Pessôa, L. F., & Alves, H. V. D. (2018). Linguagem, Funções Executivas e Técnicas de Mapeamento Cerebral nos Primeiros Anos de Vida: Uma Revisão. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 18(1), 341-360.

- Paula, A. P. D. (2021). *O complexo de animação como indicador do desenvolvimento infantil*. (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Rio Grande do Norte, Brasil.
- Pessôa, L. F., Seidl-de-Moura, M. L., Ramos, D. D. O., & Mendes, D. M. L. F. (2016). Sistemas de cuidados e o discurso de diferentes cuidadores do Rio de Janeiro: evidências de trajetória de desenvolvimento. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 33, 71-82.
- Pino, A. (2010). A criança e seu meio: contribuição de Vigotski ao desenvolvimento da criança e à sua educação. *Psicologia USP*, 21, 741-756.
- Polli, R. G., & Lopes, R. D. C. S. (2017). Do que o bebê precisa? A função de cuidar na perspectiva das educadoras de berçário. *Interação em Psicologia*, 21(2).
- Portugal, P. N., Gabriel, M. R., & Piccinini, C. A. (2019). Espaço do berçário: contribuições de um programa de acompanhamento. *Arquivos brasileiros de psicologia*, 71 (1), 128-142.
- Pott, E. T. B. (2019). Perspectivas sobre a infância em debate: Contribuições de Piaget, Vigotski e Wallon. 23(1), 19.
- Prestes, Z. (2013). A sociologia da infância e a teoria histórico-cultural: algumas considerações. *Revista de Educação Pública*, 22(49/1), 295-304.
- Rapoport, A., Bossi, T. J., & Piccinini, C. A. (2018). Adaptação de bebês à creche aos 4-5 meses de idade: as 10 primeiras semanas. *Psico*, 49(1), 81-93.
- Riani, A., & Caropreso, F. (2019). A teoria de Margaret Mahler sobre o desenvolvimento psíquico precoce normal. *Psicologia em Revista*, 24(3), 894-914.
- Rochat, P. (2011). The self as phenotype. *Consciousness and Cognition*, 20(1), 109-119.
- Rochat, P. (2015). Self-conscious roots of human normativity. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 14(4), 741-753.

- Santos, N. L. F. (2020). *A organização dos espaços em instituições de educação infantil: concepções e práticas de educadores e psicólogos* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, Brasil.
- Schuster, S. C. (2016). *Desenvolvimento infantil em Vygotsky: Contribuições para a mediação pedagógica na educação infantil* (Monografia de Licenciatura). Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, Santa Catarina, Brasil.
- Seidl-de-Moura, M. L., Ribas, A. F. P., Seabra, K. C., Pessôa, L. F., Nogueira, S. E., Mendes, D. M. L. F., Rocha, S. B., & Vicente, C. C. (2008). Interações mãe-bebê de um e cinco meses: Aspectos afetivos, complexidade e sistemas parentais predominantes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21(1), 66–73. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722008000100009>
- Silva, A. A. (2011). De zero a três anos: os desafios da creche. *Retratos da Escola*, 5(9).
- Silva, Â. C. D., Engstron, E. M., & Miranda, C. T. de. (2015). Fatores associados ao desenvolvimento neuropsicomotor em crianças de 6-18 meses de vida inseridas em creches públicas do Município de João Pessoa, Paraíba, Brasil. *Cadernos de Saúde Pública*, 31(9), 1881–1893.
- Silva, J. R. (2018). Contribuições da teoria histórico-cultural para a compreensão do bebê como sujeito ativo. *Educação de Bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento humano*. São Carlos-SP: Pedro & João Editores.
- Silva, M. D. R., Medeiros, C. B. D., Arrosi, K. E., & Ferrari, A. G. (2021). “Que bom que ele havia estranhado”: considerações sobre a metodologia IRDI. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25.
- Souza, N. N. D. (2008). *Concepções de educadoras de creche sobre o desenvolvimento da criança na etária de zero a três anos*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil.

- Souza, R. A. M., & Mello, S. A. (2018) O desenvolvimento cultural na infância de 0 a 3 anos: entre o cuidado e a educação. *Educação de Bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento humano*. São Carlos-SP: Pedro & João Editores.
- Striano, T., & Reid, V. M. (2006). Social cognition in the first year. *Trends in cognitive sciences*, 10(10), 471-476.
- Tadeu, B., & Aguiar, C. (2017). A qualidade observada em salas de berçário. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32.
- Tavares, L. F. F. D. A., Landeira-Fernandez, J., & Anunciação, L. (2021). Comparação de dados normativos do " ages and stages questionnaires" original e adaptado para creches públicas do Rio de Janeiro. *Revista Psicopedagogia*, 38(117), 346-363.
- Tomasello, M. (2019). *Becoming human*. In *Becoming Human*. Harvard University Press.
- Tolocka, R. E., Siqueira, K. C. F., Mendes, R., & de Lima, M. M. (2019). Música e movimento no berçário: potencializando o desenvolvimento integral. *Pensar a Prática*, 22.
- Tronick, E., & Beeghly, M. (2011). Infants' meaning-making and the development of mental health problems. *American Psychologist*, 66(2), 107-119.
- Vasconcelos, C. R. F., Amorim, K. D. S., Anjos, A. M. D., & Ferreira, M. C. R. (2003). A incompletude como virtude: interação de bebês na creche. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16, 293-301.
- Vicente, A. C.; Silva, N. S. & Braz Aquino, F. S. A Psicologia Escolar no contexto da Educação Infantil: contribuições da Teoria Histórico-Cultural para o trabalho com professoras de berçários. Em Marinho-Araujo, C. M. & Sant'Ana, I. M. (Eds). *Práticas exitosas em Psicologia Escolar Crítica*. (2020). (2 ed., pp. 113-132). Alínea.
- Vigotski, L. S. (2000). Manuscrito de 1929. *Educação & Sociedade*, 21, 21-44.
- Vigotski, L. S. (2008). A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*, 8(1), 23-36.

- Vigotski, L. S. (1934/2018). *Sete aulas de L. s. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia* (Z. Prestes, & E. Tunes, Trad. e Org.). Rio de Janeiro: E-Papers.
- Vokoy, T., & Pedroza, R. L. S. (2005). Psicologia Escolar em educação infantil: reflexões de uma atuação. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9, 95-104.
- Volobueva, L., & Zvereva, O. (2019). As ideias de L. S. Vigotski na educação infantil Russa na atualidade. *Revista Teoria e Prática da Educação*, 22(1), 73-77. doi: 10.4025/tpe.v22i1.47432
- Von Dentz, M. (2019). Expressões emocionais entre bebês na creche: revisão sistemática da literatura. *Psicologia em Revista*, 25(1), 133-154.

APÊNDICES

Apêndice A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Senhor(a),

O presente estudo trata-se de uma pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado: **“Atuação de educadoras de berçário e suas concepções sobre o desenvolvimento infantil inicial”** e está sendo desenvolvida pela discente Karen Felícia de Figueiredo Maia, sob a orientação e responsabilidade da **Profª Drª Fabíola de Sousa Braz Aquino**.

O objetivo principal deste trabalho é conhecer e analisar as concepções e práticas de educadores(as) de berçário sobre o desenvolvimento infantil no primeiro ano de vida. Este estudo será realizado com educadores(as) infantis, de Centros de Referência em Educação Infantil, da cidade de João Pessoa – PB.

Solicitamos a sua colaboração para responder a um questionário sociodemográfico e uma entrevista semiestruturada com mediação da pesquisadora. A entrevista poderá ocorrer de forma on-line através do Google Meet ou presencial, a depender das condições sanitárias do Município de João Pessoa (PB) e das diretrizes da Secretaria de Educação Municipal. Ela será registrada através da opção de gravação da plataforma digital ou por meio de um gravador de voz para posterior transcrição e análise. Sendo assim, solicitamos também a sua autorização para gravar imagem e/ou voz e apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicar em revista científica.

Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome e imagem serão mantidos em sigilo, respeitando os princípios éticos em pesquisa. Sua decisão de participar neste estudo deve ser voluntária e que ela não resultará em nenhum custo ou ônus financeiro para você (ou para o seu empregador, quando for este o caso) e que você não sofrerá nenhum tipo de prejuízo ou punição caso decida não participar desta pesquisa. Todos os dados e informações fornecidos por você serão tratados de forma anônima/sigilosa, não permitindo a sua identificação.

Advertimos também que de acordo com o disposto nas Resoluções 466/2012 CONEP/CNS/MS, no que se refere a normas, procedimentos e ética em pesquisa envolvendo seres humanos, os riscos envolvendo a sua participação são mínimos, limitados à possibilidade de eventual desconforto psicológico ou constrangimento durante as respostas do questionário

e/ou da entrevista semiestruturada. Para que isso não venha ocorrer será escolhido um local privado, sem a presença de pessoas alheias ao estudo, mas, caso ocorra, a coleta de dados poderá ser interrompida, respeitando os procedimentos éticos. A realização da pesquisa poderá fomentar no participante a contemplação do seu trabalho e gerar reflexões proveitosas acerca de sua atuação, produzindo novas elaborações em torno de suas experiências. Investigar as questões propostas pode levantar indicadores relacionados a atuação de professores de berçário e relação professor-bebê, ampliando e potencializando um trabalho consciente e intencional. Os dados gerados nessa pesquisa poderão ser divulgados em congressos ou publicações científicas, porém a sua identidade não será divulgada, nem serão utilizadas quaisquer informações que permitam sua identificação.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, prejuízo ou constrangimento.

O presente documento deverá ser lido com cautela e deve ter o consentimento devidamente declarado. Informamos que o documento foi elaborado em duas vias, sendo uma do(a) participante e uma para arquivamento pelas pesquisadoras. As pesquisadoras, Fabíola de Sousa Braz Aquino e Karen Felícia de Figueiredo Maia, estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do(a) Participante da Pesquisa

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora Karen Felícia de Figueiredo Maia.

Endereço (Setor de Trabalho): Universidade Federal da Paraíba – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Campus I - Jardim Cidade Universitária, João Pessoa - PB, CEP: 58.033-455.

Telefone: (83)99602-1204/ e-mail: karenfelicia@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: **comitedeetica@ccs.ufpb.br**

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do Pesquisador Participante

Apêndice B

Questionário Para Professoras de Berçário

- 1- Idade:
- 2- Sexo
☐ Feminino ☐ Masculino
- 3- Profissão:
- 4- Escolaridade:
☐ Fundamental incompleto
☐ Fundamental completo
☐ Médio incompleto
☐ Médio completo
☐ Superior incompleto
☐ Superior completo
☐ Pós-graduação
- 5- Há quanto tempo trabalha no berçário?
- 6- Qual a idade inicial dos bebês nas salas do berçário?
- 7- Qual a média/grupos de idade dos bebês de sua sala?

Apêndice C

Roteiro de Entrevista Para Professoras de Berçário

- 1- Como você descreveria os bebês no primeiro ano de vida?
- 2- Quais as principais mudanças que você observa nos bebês durante o período em que estão no berçário? Por volta de qual período?
- 3- Como é sua rotina de interação com os bebês?
- 4- Na sua opinião, qual o papel do seu trabalho no berçário para o desenvolvimento das crianças?

Apêndice D

Parecer de Aprovação no Comitê de Ética

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ATUAÇÃO DE PROFESSORAS DE BERÇÁRIO E SUAS CONCEPÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL INICIAL

Pesquisador: Fabiola de Sousa Braz Aquino

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 59543622.4.0000.5188

Instituição Proponente: Universidade Federal da Paraíba

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.496.607

Apresentação do Projeto:

ATUAÇÃO DE PROFESSORAS DE BERÇÁRIO E SUAS CONCEPÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL INICIAL

Estudo qualitativo do tipo pesquisa de campo.

Objetivo da Pesquisa:

Conhecer e analisar as concepções e práticas de educadores de berçário sobre o desenvolvimento infantil no primeiro ano de vida

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos.

No que se refere aos riscos possíveis do estudo, as normas, procedimentos e ética em pesquisa envolvendo seres humanos, indicam que pela participação neste estudo consistir apenas em responder a uma entrevista e questionário, os riscos de sua participação são mínimos, limitados à possibilidade de eventual desconforto psicológico ou constrangimento durante as respostas do questionário e/ou da entrevista semiestruturada.

Benefícios.

A realização da pesquisa poderá fomentar no participante a contemplação do seu trabalho e gerar reflexões proveitosas acerca de sua atuação, produzindo novas elaborações em torno de suas experiências. Investigar as questões propostas pode levantar indicadores relacionados a atuação

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB, 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOÃO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 5.496.607

de professores de berçário e relação professor-bebê, ampliando e potencializando um trabalho consciente e intencional.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

a pesquisa esta estruturada e objetivos esclarecedores.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

OS TERMOS FORAM APRESENTADOS.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não houve pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1961610.pdf	09/06/2022 19:59:52		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	09/06/2022 19:59:38	Fabiola de Sousa Braz Aquino	Aceito
Outros	CERTIDAO_APROVACAO_DEPARTAMENTO_TCC.pdf	09/06/2022 19:46:09	Fabiola de Sousa Braz Aquino	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoassinada.pdf	09/06/2022 19:39:23	Fabiola de Sousa Braz Aquino	Aceito
Outros	ENTREVISTA.pdf	07/06/2022 20:09:12	Fabiola de Sousa Braz Aquino	Aceito
Outros	Questionario.pdf	07/06/2022 20:08:55	Fabiola de Sousa Braz Aquino	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_de_Anuencia_Karen_Felicia_de_Figueiredo_Maia.pdf	07/06/2022 20:07:50	Fabiola de Sousa Braz Aquino	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TCLE.pdf	07/06/2022 20:06:21	Fabiola de Sousa Braz Aquino	Aceito

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB, 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 5.496.607

Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	07/06/2022 20:06:21	Fabiola de Sousa Braz Aquino	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	07/06/2022 19:59:28	Fabiola de Sousa Braz Aquino	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	07/06/2022 19:58:37	Fabiola de Sousa Braz Aquino	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 29 de Junho de 2022

Assinado por:
Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB, 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br