

# CONTINUANDO O DEBATE SOBRE CUIDADO E EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS NOS PRIMEIROS ANOS DE VIDA

CONTINUING THE DEBATE ON CARE AND EDUCATION OF CHILDREN IN THE FIRST YEARS OF LIFE  
CONTINUANDO EL DEBATE SOBRE EL CUIDADO Y EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS EN LOS PRIMEROS AÑOS DE  
VIDA

**Katia de Souza Amorim<sup>1</sup>**  
**Angela Maria Rabelo Barreto<sup>2</sup>**  
**Maria de Fátima Cardoso Gomes<sup>3</sup>**  
**Alice de Paiva Macário<sup>4</sup>**  
**Vanessa Ferraz Almeida Neves<sup>5</sup>**  
**Zilma Maria Ramos Oliveira<sup>6</sup>**  
**Maria Clotilde Rossetti-Ferreira<sup>7</sup>**

**Resumo:** Neste artigo, analisam-se pressupostos, argumentos e consequências de pontos de vista divergentes sobre o cuidado e educação das crianças até os três anos de idade em creches. São problematizadas as posições de Tunes e Prestes (2019) desfavoráveis à educação dessas crianças em instituições sociais, visão que buscam fundamentar nas ideias e conceitos da psicologia histórico-cultural de Vigotski. Aqui se propõe a tratar dos conflitos e confrontos em relação à maternidade, ao trabalho feminino e à educação das crianças pequenas, no contexto social contemporâneo; a comentar estudos sobre interações de bebês com mães, outros adultos e pares; a discutir diferentes compreensões sobre os conceitos de Vigotski, argumentando-se a favor do compartilhamento do cuidado e educação da criança pelas famílias e instituições de Educação Infantil de qualidade, em razão das possibilidades de desenvolvimento que oferecem às crianças e pelo papel que ocupam na diminuição das desigualdades educacionais, sociais, bem como raciais e de gênero.

**Palavras-chave:** Educação de bebês e crianças pequenas; Creche; Abordagem histórico-cultural.

<sup>1</sup> Departamento de Psicologia, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo. [katiamorim@ffclrp.usp.br](mailto:katiamorim@ffclrp.usp.br). <http://orcid.org/0000-0003-0544-6370>

<sup>2</sup> Pesquisadora participante do Grupo de Estudos em Cultura, Infância e Educação (EnlaCEI) e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia Histórico-cultural na Sala de Aula (GEPISA), vinculados à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. [angelarabarreto@gmail.com](mailto:angelarabarreto@gmail.com). <http://orcid.org/0000-0002-1697-4788>

<sup>3</sup> Professora Associada IV de Psicologia da Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte, Minas Gerais. [mafagc@gmail.com](mailto:mafagc@gmail.com). <http://orcid.org/0000-0002-6881-3193>

<sup>4</sup> Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte, Minas Gerais. [alice.macario@caed.ufjf.br](mailto:alice.macario@caed.ufjf.br). <http://orcid.org/0000-0002-1321-1603>

<sup>5</sup> Professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. [Gvfaneves@ufmg.br](mailto:Gvfaneves@ufmg.br). <http://orcid.org/0000-0003-4094-3639>

<sup>6</sup> Pesquisadora junto ao Centro de investigações sobre o desenvolvimento humano e educação infantil (CINDEDI), vinculado à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP), da Universidade de São Paulo (USP). Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil. [zilmaoliveira@uol.com.br](mailto:zilmaoliveira@uol.com.br)

<sup>7</sup> Professora Emérita da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP), da Universidade de São Paulo (USP). Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil. [mcrferre@usp.br](mailto:mcrferre@usp.br). <http://orcid.org/0000-0002-1160-4796>

**Abstract:** The presumptions, arguments and consequences of diverse approaches on care and education for under three years old in daycare are analyzed in this paper. The positions of Tunes and Prestes against the education of those children in social institutions, based on ideas and concepts of Vigotski historical-cultural psychology are discussed. The conflicts involving maternity, women labor and early child education in the present social context are analyzed, considering various studies about the interactions of infants and toddlers with mother, with other adults and peers and discussing diverse understandings about Vigotski's concepts. The possibility of sharing the care and education of young children between family and high quality Early Child Education Institutions is proposed, considering the developmental possibilities for the children and the role it can play in decreasing the educational, social, as well as racial and gender inequalities.

**Key Words:** Early Childhood Education; Daycare; Cultural-historical Approach.

**Resumen:** En este artículo, se analizan presupuestos, argumentos y consecuencias de puntos de vista divergentes sobre el cuidado y educación de los niños hasta los tres años en jardines infantiles. Son problematizadas las posiciones de Tunes y Prestes (2019) desfavorables a la educación de esos niños en instituciones sociales, visión que busca fundamentarse en las ideas y conceptos de la psicología histórico-cultural de Vigotski. Aquí se propone tratar los conflictos en relación a la maternidad, al trabajo femenino y a la educación de niños, en el contexto social contemporáneo; comentar estudios sobre interacciones de bebés con madres, otros adultos y pares; discutir diferentes comprensiones sobre los conceptos de Vigotski. Se argumenta a favor del compartir el cuidado y educación de los niños por las familias e instituciones de Educación Infantil de calidad, en razón de las posibilidades de desarrollo que ofrecen a los niños y por el papel que ocupan en la disminución de las desigualdades educativas, sociales y de género.

**Palabras-clave:** Educación de bebés y niños pequeños; Guarderías; Enfoque histórico-cultural.

## Introdução

A educação e o cuidado das crianças pequenas, especialmente dos bebês, é tema que suscita discussão em diferentes campos e contextos. Dada sua complexidade, exige considerar muitos aspectos que se assentam, para além de conhecimentos, em diferentes concepções, valores e práticas sociais e culturais, que frequentemente confrontam-se entre si (Gillanders e Kantor, 2019; Singer, 1992/2018). Nesse sentido, a adequação ou não do cuidado e da educação dos bebês em creches é objeto dos "Apontamentos sobre educação de bebês e de crianças pequenas", artigo escrito por Elizabeth Tunes e Zoia Prestes (2019), que aqui queremos problematizar.

Tunes e Prestes (2019) constroem sua argumentação usando a noção de periodização de Vigotski (1932/1996) sobre desenvolvimento infantil, da qual destacam as características da consciência da criança pequena, sua vulnerabilidade e a

dependência à mãe para superar crises em seu desenvolvimento. Com base nessas premissas, defendem que o cuidado pela mãe é o que responde às necessidades das crianças de até os três anos e negam a adequação do cuidado e educação em creches. Propõem, como política, a licença maternidade estendida até que a criança tenha três anos de idade, de modo a que a mãe possa dela cuidar no ambiente doméstico, ao longo desse período. As implicações desses posicionamentos de Tunes e Prestes (2019) para políticas que considerem os direitos das crianças e das mulheres e a interpretação da leitura feita pelas mesmas quanto às concepções de desenvolvimento infantil motivaram-nos, como pesquisadoras da área de desenvolvimento e Educação Infantil, a analisar os fundamentos, proposições e argumentos das autoras contrários à educação das crianças pequenas em espaços coletivos, como as creches. Aqui abordaremos algumas considerações acerca

do contexto social da creche e sua relação com a condição de trabalho feminino; explicitaremos nossa compreensão sobre os sentidos das crises no desenvolvimento infantil de acordo com Vigotski (1932/1996) e expressaremos nossos argumentos sobre as possibilidades de desenvolvimento que instituições de Educação Infantil oferecem às crianças.

Ressaltamos a pertinência da preocupação de Tunes e Prestes (2019) com relação aos direitos das crianças, direitos esses que vêm sendo discutidos e buscados há décadas, tendo como marco a convenção da Organização das Nações Unidas (ONU), de 1959. Porém, queremos problematizar a afirmação das autoras ao tratar dos direitos inalienáveis dos bebês e crianças de que nesse período, educá-la significa, sobretudo, protegê-la do mundo” e que à pergunta se “as instituições sociais que se destinam a cuidar de crianças até os três anos de idade poderiam garantir essa proteção?... a resposta é Não”. (Tunes e Prestes, 2019, p.39). Não se almeja aqui fazer um manifesto de que toda criança de até os três anos deva frequentar uma creche. Busca-se argumentar contrariamente à ideia de que toda criança de até três anos deva estar sob os cuidados diretos da mãe, em casa. Pretende-se, assim, sustentar a defesa dos direitos da mulher à realização profissional e de participação no mundo do trabalho, e sustentar a defesa ao compartilhamento do cuidado e da educação da criança com instituições de Educação Infantil.

## 1. Contexto social da creche

Nas últimas décadas, o Brasil, assim como outras sociedades ocidentais, tem passado por profundas transformações socioeconômicas e culturais que provocaram

crescente participação da mulher no mercado de trabalho e mudanças na estrutura das famílias, com alterações nas relações, posições e papéis desempenhados por seus membros (Amorim e Rossetti-Ferreira, 1999).

As funções surgidas ou multiplicadas por essas mudanças foram acompanhadas de reestruturação do sistema de relações de gênero, em que as mulheres passaram a participar da sociedade sob novas condições, o que implicou em alterações nas relações dentro da família e contribuiu para modificar as representações sobre o papel feminino (Romanelli, 1986; Vaitsman, 1994). As mulheres passaram a buscar/conseguir maior autonomia, deixando de ser somente esposas/mães, fortalecendo-se como sujeitos e como indivíduos nas relações no corpo social. O casamento deixou de se constituir para a mulher um fim em si mesmo, tornando-se uma das dimensões de sua vida plena de projetos e aspirações pessoais. Os rumos tomados pela modernização societária, portanto, fizeram com que a família moderna entrasse em crise; significados culturais fossem desafiados e as relações tivessem novos conteúdos e se institucionalizassem sob outras formas (Vaitsman, 1994).

Porém, enquanto trabalham família e mulher/mãe têm que se organizar para as tarefas domésticas, especialmente a criação dos filhos pequenos. O problema se agrava particularmente nos centros urbanos e entre população migrante. As famílias extensas, nas quais outros membros podiam ajudar a cuidar das crianças, não são mais a realidade dominante. (Oliveira e Rossetti-Ferreira, 1986).

A saída da mulher/mãe para trabalhar fora de casa, associada à menor rede de apoio, acabou por impelir a família a procurar

soluções alternativas e complementares ao cuidado e à educação dos filhos, tanto no ambiente doméstico (avós, vizinhas, empregadas, babás), como em instituições de Educação Infantil (Amorim e Rossetti-Ferreira, 1999). Essa busca por creches se deu inclusive por mães com filhos menores de um ano de idade (Fein e Fox, 1990; Monteiro, Veríssimo, Santos e Vaughn, 2008), que procuraram formas de compartilhar os cuidados e a educação dessas crianças por várias horas a cada dia (Lamb, 2005).

Esse contexto fez com que crescessem movimentos de luta por creches (Silva, 2008). O bem-estar da criança pequena deixou de ser preocupação ou encargo restrito à esfera privada. Tornou-se um capítulo das políticas públicas, constituindo-se como objeto de reivindicação e negociação entre atores sociais, passível de regulamentação e controle do Estado, além de normatização científica. A criação do filho pequeno se despreendeu, pelo menos parcialmente, do espaço doméstico e da exclusiva tutela familiar, sem que a família fosse considerada como portadora de patologia social (Rosemberg, 1995). A procura pelo compartilhamento dos cuidados e da educação dos filhos pequenos em creches, com o tempo deixou de ser principalmente demanda de famílias operárias e de baixa classe média e passou a ser disputa também das famílias mais ricas e mais reivindicativas quanto à qualidade do atendimento.

O investimento nas instituições de Educação Infantil tornou-se parte das políticas públicas, como forma de promover qualidade no cuidado e na educação das crianças nesses ambientes, além de buscar garantir a equidade com relação a gênero, raça, etnia e classe social das crianças. Diferentes áreas das ciências envolveram-se nesse campo, incluindo-se a produção de

conhecimentos em relação aos questionamentos da psicologia, que então associavam, de forma indissolúvel, a maternagem à sanidade mental das crianças (Rosemberg, 1995).

Reflexo disso é que, no Brasil, as creches foram reconhecidas como instituições educacionais na Constituição de 1988, sendo notável a transformação no trabalho por elas realizado desde que foram incluídas nos sistemas de ensino e submetidas à regulamentação no âmbito educacional (Lei de Diretrizes e Bases, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, entre outros instrumentos normativos). Observou-se um grande aumento da participação de crianças nesses contextos, desde seus primeiros anos de vida (Rosemberg, 1995). Segundo o Censo Escolar de 2018 (INEP, 2018), há 8,7 milhões de crianças matriculadas na Educação Infantil, estando 3,6 milhões no segmento denominado creche (zero a três anos de idade). O percentual de crianças brasileiras de até três anos que frequentam creches representa 32,7% da população dessa faixa etária (IBGE, 2017).

## **2. Conflitos e confrontos em relação à maternidade, ao trabalho feminino e à educação de crianças nos primeiros anos**

O investimento no estudo do bebê e a atuação junto a ele derivaram de processos socioeconômicos, políticos e culturais dos últimos séculos, os quais passaram a dar visibilidade à infância, particularmente a partir do início do século XX, denominado de “século da criança” (Lindenmeyer e Sandin, 2008). A “descoberta da infância” fez surgir novos sentimentos e ações em consideração à criança (Àries, 1978; Desjardins, 1998), incluindo a preocupação em compreender

seus processos de desenvolvimento. Freud, Wallon, Klein, Piaget, Winnicott, Vigotski e Bowlby foram pioneiros nesse campo, que hoje abriga inúmeros pesquisadores.

A Teoria do Apego de John Bowlby (1969, 1973) foi uma das teorias a enfatizar fortemente o desenvolvimento psicológico da criança, dando destaque ao papel da família e, particularmente, da mãe/mulher. Para Bowlby (1969), o apego deriva de um sistema inato que contribui para a sobrevivência da espécie, por favorecer a manutenção de proximidade do bebê com uma figura de referência, que lhe assegura contato e proteção. A proximidade favoreceria ainda aprendizagem pela criança por meio da observação de modelos (Konner, 1972), sendo importante para sua socialização. Ao não considerar todas as pessoas que a rodeiam como equivalentes e estabelecer uma relação afetiva estável com poucos indivíduos de seu meio social, a criança iniciaria processo de identificação que facilitaria a assimilação dos valores do grupo social (Schaffer, 1971). O sistema de apego levaria a criança a se tornar fortemente ligada a uma figura particular, preferindo-a a outras. Essa figura, a não ser que houvesse um azar de percurso, seria a própria mãe biológica, apesar de poder ser também outra mulher, desde que se aproximasse do modelo de comportamento da mãe (Ainsworth et. al, 1978; Bowlby, 1990). A figura de apego deveria estar presente e imediatamente acessível à criança pequena. A ausência dessa figura, seu afastamento, o tempo de afastamento ou a falta de responsividade à criança poderiam acarretar o desenvolvimento de padrões não-adaptativos e a própria psicopatologia (Bowlby, 1973). Levariam a criança a se tornar autocentrada e propensa a fazer relações transitórias e superficiais, vistas

como um mau presságio ao seu desenvolvimento. Nesse sentido, seria essencial à saúde mental que o bebê e a criança pequena experimentassem o calor, a intimidade e o relacionamento contínuo com sua mãe (ou mãe substituta permanente), em casa, na qual ambos encontrariam satisfação e diversão.

A Teoria do Apego motivou várias investigações que se focalizaram no desdobramento de prováveis consequências negativas da participação da mãe no mercado de trabalho sobre o desenvolvimento da criança. Contextos de educação coletiva do tipo creche passaram, assim, a ser considerados como patológicos ou de risco à criança pequena, por envolver separações diárias da mãe e cuidado múltiplo por vários adultos (NICHD, 1997, 2006, 2007; Belsky, 2009; Belsky et al., 2007; Vandell et al., 2010). Belsky (1990), ao considerar a relação bebê-mãe como a mais apropriada em termos desenvolvimentais, afirmou que a experiência em creche poderia estar associada a um aumento da atividade de evitar a mãe, à menor obediência e à falta de cooperação com adultos, ao aumento da agressividade e possivelmente ao maior desajustamento nos primeiros anos escolares.

Muitas pesquisas, entretanto, mostraram resultados contraditórios, levando o próprio Belsky a dar sequência às investigações. Em 1996, esse autor apresentou resultados afirmando não ter sido identificada diferença significativa no apego relacionado ao tipo de cuidado (casa ou creche), parecendo-lhe que o cuidado em creche no primeiro ano de vida não tem efeito direto sobre a segurança do apego dos bebês. Segundo Seidl-Moura (2011), o próprio Belsky (1996) discute possíveis variações a depender do contexto nacional e

pondera que os efeitos da creche no sentido de favorecer o apego inseguro não são inevitáveis. A despeito dos resultados dos estudos, no senso comum de muitas sociedades ocidentais permanece a orientação de que mulheres evitem compartilhar os cuidados de seus filhos nos primeiros anos de vida.

Nesse sentido, um dos pontos mais controversos é a ideia de que a relação com uma única figura principal de apego (em geral, a mãe) seria uma necessidade primária da criança e um componente crucial de seu desenvolvimento (Carvalho e Bussab, 2013), negligenciando-se a importância de outros parceiros sociais. Olhar para além da díade mãe-criança, entretanto, revela uma miríade de importantes influências de socialização e dinâmicas, de sistemas familiares, de relacionamentos com pares e efeitos de instituições sociais (como creche) no desenvolvimento (Kude, 1994; McHale, 2007; Thompson, 1990, 2005; Rossetti-Ferreira, 1984). Permite observar o valor do estabelecimento de vínculos afetivos com o pai e com pares de idade, com irmãos mais velhos, com avôs, avós, tios e primos, além de profissionais de creche ou de abrigo, bem como os da área da saúde (Lewis, 2005).

A postulação dos cuidados exclusivos pela mãe em casa deve ser analisada com cautela. Sua divulgação e aceitação no corpo social tem resultado em apelos à maternagem intensiva, colocando em oposição os interesses da mulher/mãe e os do filho, com um fardo às mulheres/mães e um inevitável sentimento de culpa materna (Rosabal-Coto et al., 2017). Como pontuam Keller e Kärtner (2013), o modelo de cuidado adulto-criança deve ser revisto e considerado dentro da estrutura ecocultural em que se dá, levando-se em conta a diversidade das condições de vida das famílias. Estudos

etnográficos têm indicado que este modelo de criação baseado na exclusividade dos cuidados pela mãe, no lar, é característico de menos de 5% da população global (Keller, 2007).

Como dito até aqui, não há modelos gerais de maternidade que devam/possam ser seguidos. Os modelos representam construções idealizadas por determinados setores da sociedade e não respondem à diversidade de modos de vida das famílias, aos problemas que enfrentam e às maneiras como os resolvem. Os modos de organização das comunidades e de como seus membros se relacionam uns com os outros, incluindo os papéis das famílias, divergem a depender do *status*, privilégio, classe social, riqueza, raça, religião, dentre outros. Da mesma forma, são diversas as experiências de cuidados, relacionamentos e vínculos com as crianças pequenas. Um olhar mais amplo mostra que, em muitos lugares ao redor do mundo, pessoas outras, que não a mãe, cuidam regularmente da criança pequena. O compartilhamento do cuidado é amplamente praticado em várias sociedades, apesar de que de diferentes formas e por diferentes motivos (Morelli et al., 2017).

O importante papel das instituições de Educação Infantil na sociedade contemporânea é amplamente afirmado, por argumentos de diversas naturezas. Destaca-se, no contexto de nossas análises, seu impacto sobre a inserção da mulher no mundo do trabalho, ou seja, o quanto o acesso a arranjos formais para o cuidado das crianças (como creche e pré-escola) afeta a participação da mulher no emprego formal e no número de horas trabalhadas das mães. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, do IBGE, mostram que, em 2015, as mulheres que contavam com creche para seus filhos apresentaram uma taxa de

participação no emprego formal de 68%, enquanto para aquelas cujos filhos não estavam na creche, a taxa era de 49%, uma diferença de 19 pontos percentuais (Barbosa e Costa, 2017). O agravante é que as mulheres mais pobres, que mais precisariam de empregos, são as mais excluídas das oportunidades de trabalho, por terem filhos pequenos e não contarem com creches para atendê-los. O acesso a creches constitui, portanto, um instrumento poderoso de política pública para enfrentar as desigualdades de renda e de gênero, entre outras, que caracterizam a sociedade brasileira.

A crítica cultural das aplicações de modelos específicos de maternidade e cuidados de filhos mostra-se, assim, uma questão de responsabilidade social (Rosabal-Coto et al., 2017). As práticas de criação de filhos variam, assim como os valores que as sustentam e isso precisa ser reconhecido (Morelli et al., 2017). A análise das relações entre desenvolvimento, educação e cuidado na infância em diferentes contextos impõe-se como desafio para o qual as teorias sobre desenvolvimento humano podem contribuir; destaca-se, neste caso, a perspectiva histórico-cultural de Vigotski (1932/1996).

### 3. O processo de desenvolvimento cultural

Segundo Vigotski (1932/1996), há sempre mudanças novas e qualitativas no desenvolvimento infantil, com ritmo próprio em cada idade. Entendê-las requer buscar seu verdadeiro fundamento nas mudanças internas e nas viradas e reviravoltas do curso do desenvolvimento humano, e assim ter uma base sólida para determinar os principais períodos de formação da personalidade a que chamamos de idades (p. 254), as quais são caracterizadas por

períodos estáveis e críticos. Ao contrário dos estudiosos ocidentais da sua época, que viam as crises como enfermidades do desenvolvimento, Vigotski postulava que essas deveriam ser compreendidas e integradas no esquema geral de desenvolvimento.

Vigotski (1932/1996) via sentidos positivos nas crises, como uma faceta necessária do desenvolvimento infantil. Para ele, “os períodos das crises que se intercalam com os períodos estáveis configuram os pontos críticos, de virada, no desenvolvimento, confirmando mais uma vez que o desenvolvimento da criança é um processo dialético em que a passagem de um estágio a outro não se realiza pela via evolutiva, senão revolucionária” (p. 258). Assim, na visão dialética de Vigotski, “a investigação na realidade demonstrou que o conteúdo negativo do desenvolvimento nos períodos críticos é tão somente a faceta inversa e velada das transformações positivas da personalidade que configuram o sentido principal e básico de toda idade crítica” (p. 259). De maneira não linear, as crises tornam visíveis as tensões nas relações entre a criança e o meio, não se configurando exclusivamente como comportamentos socialmente inadequados. A pessoa (bebê ou adulto) esgota os recursos que tinha até aquele momento e necessita de novos recursos para operar com os desafios que surgem no meio em que está inserida. Simultaneamente, o contexto sofre transformações com as crises que surgem. Nessa tensão entre o novo e o velho, novas formações são desenvolvidas na relação do bebê com o meio. Para Vigotski (2018), “o meio, no sentido direto da palavra, se modifica para a criança a cada degrau etário” (p.74). Aos poucos, o meio no qual a criança nasce se amplia e se modifica, provocando

possibilidades de desenvolvimento em todos envolvidos (crianças e adultos).

Os momentos em que o meio provoca mudanças no desenvolvimento são relacionados ao conceito de vivências/*perejvania* (Vigotski, 2018; Neves, Katz, Goulart e Gomes, 2018; Toassa e Souza, 2010; Roth e Jornet, 2017), que estabelecem a unidade emoção/cognição e pessoa/meio. As vivências/*perejvania* significam que não são momentos isolados que determinam o desenvolvimento das crianças, mas sim o “momento refratado através da vivência da criança” (Vigotski, 2018, p.75). Assim, pesquisas precisam encontrar “o prisma que refrata a influência do meio sobre a criança, [...] como ela (bebê ou criança pequena) toma consciência, atribui sentido e se relaciona afetivamente com um determinado acontecimento” (Vigotski, 2018, p. 77-78). Ao se considerarem as relações pessoa/meio e, nessas, as suas vivências, é possível perceber suas particularidades em cada faixa etária, que são diferentes, modificam-se, ganham ou perdem importância de acordo com seu crescimento. Essas particularidades, por vezes, são denominadas, de maneira negativa, como birra, violência, agitação, etc.

Retomando os apontamentos de Tunes e Prestes (2019) sobre a educação de bebês e crianças pequenas, observa-se que essa visão dialética sobre as crises não é considerada. Tampouco as autoras articulam essa visão da crise das idades com o papel do meio no desenvolvimento dos bebês e das demais crianças. As autoras deixam transparecer uma visão idealizada de bebê, socialmente passivo e que precisa estar sob os cuidados exclusivos da mãe. Para Vigotski (2018), porém, ser socialmente passivo significa que os bebês dependem do outro para sobreviver, dependência que é fundamental para nos tornarmos humanos, para nossa

entrada na cultura. Pelo olhar, pelos gestos e pelos cuidados, os espasmos do bebê são significados pela mãe, pelo pai, pela professora ou por quem está mais próximo dele. Possibilidades de desenvolvimento são criadas pela mediação/colaboração nessas interações sociais.

Mas, nesses processos, o bebê é ativo e participativo. Assim, entender o bebê como um ser social significa considerar que ele estabelece vínculos e interações desde a mais tenra idade, seja com seus familiares ou seja em espaços de cuidado e educação coletivos, que podem oportunizar a ampliação das vivências e das relações sociais com outros adultos, bebês e crianças. Compreender o ambiente doméstico como o único adequado para o desenvolvimento dos bebês, como defendido por Tunes e Prestes (2019), é desconsiderar as diferentes realidades sociais, econômicas e culturais, bem como as possibilidades de organização social para educação e cuidado das crianças. Compreender o ambiente doméstico como o único adequado para o desenvolvimento dos bebês, representa não considerar os aspectos socioculturais como proposto por Vigotski.

#### **4. Bebês em contextos coletivos de cuidado e educação**

Tunes e Prestes afirmam, nesse sentido, que “*até os três anos*, toda criança tem o direito inalienável de ser acolhida, conviver num ambiente de intimidade com os adultos que, com ela, aprenderam a decifrar os seus sinais e sintomas” (2019, p. 39. Grifos nossos). Na visão das autoras, as instituições destinadas ao cuidado dessas crianças não estariam aptas para garantir tal direito por não serem capazes de compreender suas linguagens devido à “ausência de convivência íntima com elas no

período anterior à sua chegada à instituição” (ibid, p. 39). Logicamente, concordamos que esse direito deve ser garantido, mas refutamos a ideia de que não possa ser concretizado em ambientes de cuidado e educação coletivos de qualidade. Aliás, o que tem sido pressuposto básico da Educação Infantil de qualidade é justamente o respeito aos direitos das crianças, e nesse caso é ampla a literatura, incluindo os documentos normativos nacionais<sup>8</sup>. Além disso, consideramos as vivências significativas que os bebês e as crianças constroem na Educação Infantil como uma possibilidade de ampliação das experiências, tanto dos bebês quanto dos adultos que deles cuidam e educam.

Pesquisas sobre desenvolvimento e educação de bebês e crianças pequenas embasadas em novos pressupostos e com a utilização de recursos tecnológicos cada vez mais sensíveis de investigação têm possibilitado identificar inúmeras e, até então, desconhecidas habilidades e competências das crianças, desde seu primeiro ano de vida. Expressivo número de estudos tem foco nas crianças em contexto de creche e o consideram adequado ao desenvolvimento infantil. Pesquisas desenvolvidas no Brasil vêm apontando que a entrada em instituições de Educação Infantil possibilita aos bebês, possivelmente pela primeira vez, a construção de uma gama variada de interações sociais em um espaço coletivo. São estudadas interações entre os bebês (Oliveira, 1988; Anjos, Amorim, Franchi e Vasconcelos e Rossetti-Ferreira, 2004; Costa e Amorim, 2015; Amorim, Anjos e Rossetti-Ferreira, 2012; Dentz e Amorim, no prelo; Silva e Neves, 2019, entre outros), entre os bebês e as professoras (Guimarães,

2011; Oliveira e Neves, 2018), entre os bebês e os artefatos culturais (Lucena e Pedrosa; Neves, Katz, Goulart e Gomes, 2018), entre os bebês e o ambiente (Oliveira e Rossetti-Ferreira, 1986; Cruz, 2001, Costa e Amorim, 2018; entre outros). Cada bebê participa dessas redes de significações (Rossetti-Ferreira et al., 2004) de uma maneira particular, criando e recriando sentidos sobre os outros, sobre si mesmo e sobre a cultura na qual está inserido, o que provoca transformações em sua constituição como sujeito, nas relações que estabelece e no próprio contexto.

Tais pesquisas refutam uma concepção de bebê frágil e incompetente, bem como apontam para um processo de transformação gradual da qualidade das interações que se estabelecem no interior dos ambientes coletivos (Oliveira e Neves, 2018; Guimarães, 2011, entre outros). Já no primeiro ano de vida, as interações dos bebês envolvem vocalizações, olhares, expressões emocionais, gestos e movimentos corporais, ou seja, todo um conjunto de ações comunicativas, intencionais e significativas. Nessas interações, há empatia, conflito e mesmo a construção de relacionamentos com efetivação de parcerias preferenciais, recursos que possibilitam oportunidades de exercitar habilidades de comunicação, defesa e cooperação, de desenvolver intimidade e companheirismo, além de resolver disputas que envolvem elementos como poder, zelo, proximidade, rivalidade e afeição. Ter outros bebês como parceiros exige que eles usem suas habilidades e expectativas para moldar e direcionar suas interações com os outros a fim de alcançar seus objetivos. Os encontros entre pares os levam a desenvolver novos meios de comunicação e ação, que são incorporados por meio do que expressam e fazem em suas relações. Relacionamentos

<sup>8</sup> Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, BRASIL, 2009.

possibilitam a criação de novos significados e tornam os bebês mais conscientes do outro e, conseqüentemente, de si mesmos.

Como aponta Singer (1992/2018) é interessante notar que diferentes maneiras de avaliar, interpretar e expandir as teorias fortaleceram diversas práticas pedagógicas para atender às necessidades das crianças, diminuindo o estresse afetivo, tal como ocorreu com as pesquisas que apontaram que crianças menores de três anos podem desenvolver múltiplos apegos e que pares podem oferecer cuidado, amizade e estimulação (Katz, Neves, Zurmehly e Sanders, 2020). Também Howes e Ritchie (2002) estudaram relações de apego de crianças pequenas em creches com cuidadoras e coetâneos e concluíram que bebês podem estabelecer relações de amizade com adultos e outras crianças.

Esses novos olhares às capacidades dos bebês têm explicitado que a infância se revela como um estado diferente da maturidade (Gottlieb, 2009). Não se trata simplesmente de uma questão de se mover de um estado mais simples para um mais complexo, ou de estar em uma estrutura incompleta/inferior e direcionar-se para outra completa/superior. O bebê é visto como um ser equipado com recursos complexos e alto grau de organização sensório-motora, perceptual e expressiva (Carvalho, 1998; Fogel, 1993). Nesse sentido, modelos conceituais têm feito avançar metodologias e procedimentos para lidar com essa fase e suas características, desdobrando-se em crescentes mudanças nos pressupostos sobre os bebês (Thoman, 1979).

A afirmação de Tunes e Prestes (2019) de que as professoras pouco conhecem sobre a criança e não sabem lidar com as crises por que ela atravessa, pode gerar três tipos de

respostas: trata-se de uma generalização indevida, senão, teríamos entre nós levadas de crianças com seu desenvolvimento afetado. Depois, vale perguntar se as mães possuem os mesmos conhecimentos apontados ou se elas também, como as professoras, precisam de mais formação para compreender e lidar com birras, teimosias e outros comportamentos de resistência da criança, dado que o meio cultural histórico possibilita ou não essas manifestações em casa e na escola. Finalmente, o raciocínio parece ignorar que a creche é um meio de compartilhar com a família a responsabilidade pela educação das crianças. Destaca-se o caso em que a mãe e a família passam por situações que dificultam ou impedem que possam ser sensíveis às demandas infantis e em que a creche assume papel fundamental no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Há que se admitirem certos riscos no trabalho da creche como o cuidado muito restrito a uma rotina, a falta de envolvimento pessoal da equipe com a criança, muito estresse na criança e dificuldades para lidar com diferenças culturais. Com isso, coloca-se a necessidade de maior investimento na melhoria das condições materiais e profissionais das creches, incluindo ampliação da formação continuada, uma vez que essas instituições respondem a uma opção ou necessidade da família e constituem um contexto significativo de desenvolvimento da criança por meio das inúmeras atividades pedagógicas e múltiplas interações que envolvem inclusive pares de idade.

Dessa forma, seria um equívoco negar que as vivências compartilhadas nas instituições coletivas de cuidado e educação - que respeitam os parâmetros de qualidade e valorizam as infâncias em sua potência -

possam ampliar o processo de desenvolvimento dos bebês e demais crianças. Trata-se de compartilhar com o bebê sua inserção e permanência no mundo, incluindo sua presença em instituições de Educação Infantil.

Argumentamos que é necessária uma consistente política de investimento na expansão do atendimento com qualidade nessas instituições, o que implica adequada formação inicial e continuada das professoras de creches. Por outro lado, defendemos a ampliação de pesquisas para a área, incluindo as que aprofundem a compreensão da relação bebê-família-creche.

### Referências

- AINSWORTH, M. D. S.; BLEHAR, M.; WATERS, E. et al. **Patterns of Attachment; A psychological study of the strange situation**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1978.
- AMORIM, K. S.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Creches com qualidade para a educação e o desenvolvimento integral da criança pequena. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 19, n. 2, p. 64 – 69, 1999.
- AMORIM, K. S.; ANJOS, A. M.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Processos Interativos de Bebês em Creche. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 25, n. 2, p. 378-389, 2012.
- ANJOS, A. M.; AMORIM, K. S.; FRANCHI E VASCONCELOS, C. R.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Interações de bebês em creche. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 9, n.3, p. 513-522, 2004.
- ARIËS, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978.
- BARBOSA, A. L. N. H. e COSTA, J. S. M. Oferta de creche e participação das mulheres no mercado de trabalho no Brasil. **Mercado de Trabalho: conjuntura e análise**, n. 62, p. 23-35, 2017.
- BELSKY, J. Early Day Care and Infant-Mother Attachment Security. In, **Encyclopedia on Early Childhood Development**, 2009. Disponível em <http://www.child-encyclopedia.com/documents/belskyangxp-attachment.pdf>. Acessado em 25 de abril de 2013.
- BELSKY, J. Parent, infant, and social-contextual determinants of attachment theory. **Developmental Psychology**, v. 32, p. 905-914, 1996.
- BELSKY, J. The effects of infant day care reconsidered. In: Fox, N.; Fein, G. G. (Ed), **Infant day care: the current debate**. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, p. v-xv, 1990.
- BELSKY, J.; VANDELL, D. L.; BURCHINAL, M.; CLARKE-STEWART, K. A.; MCCARTNEY, K.; OWEN, M. T.; THE NICHD. Are there long-term effects of early child care? **Child Development**, v. 78, n. 2, p. 681-701, 2007.
- BOWLBY, J. **Apego: A natureza do vínculo** (volume I). São Paulo: Martins Fontes. (1969/1990).
- BOWLBY, J. **Separation: anxiety and anger**. New York: Basic Books, 1973.
- CARVALHO, A. M. A. Etologia e comportamento social. In: SOUZA, L.; FREITAS, M. F. Q.; Rodrigues, M. M. P. (Orgs.), **Psicologia: reflexões (im)pertinentes**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 195-224, 1998.
- CARVALHO, A. M. A.; BUSSAB, V. S. R. Apego: o primeiro vínculo. In: MOREIRA, L.V.C. (Org). **Psicologia, família e direito: interfaces e conexões**. Curitiba: Juruá, p. 119-134, 2013.

COSTA, C. A.; AMORIM, K. S. Abreviação em relações de bebês com seus pares de idade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 31, n.1, p. 15-23, 2015.

COSTA, N. M. S.; AMORIM, K. S. A co-construção do fluxo locomotor em processos interativos bebê-bebê. **Psicologia em Pesquisa (UFJF)**, v. 12, n. 3, p. 1-11, 2018.

CRUZ, S. H. V. A creche comunitária na visão das professoras e famílias usuárias. **Rev. Bras. Educ.**, n.16, p. 48-60, 2001.

DENTZ, M. V.; AMORIM, K.S. Expressões emocionais entre bebês na creche: revisão sistemática da literatura. **Psicologia em Revista**, no prelo.

DESJARDINS, R. **L'institutionnalisation de la pédiatrie en milieu franco-montréalais 1880-1980: Les enjeux politiques, sociaux et biologiques**. Tese de doutorado, Département d'histoire, Universidade de Montreal. 1998.

FEIN, G.G.; FOX, N. Infant Day care: a special issue. In: Fox, N.; G. G. Fein, G. G. (Ed). **Infant day care: the current debate**. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, p. v-xv, 1990.

FOGEL, A. The formation of relationships: creating new meaning. **Developing through relationships. Origins of communication, self and culture**. Hertfordshire: Harvester Wheatsheaf. p. 85-99, 1993.

GILLANDERS, C.; KANTOR, R. Research in Early Childhood Care and Education Since 1970. In: Brown, C.; McMullen, M. B.; File, N. (Ed). **The Wiley Handbook of Early Childhood Care and Education**. 99-117. 1, 2019.

GOTTLIEB, A. Para onde foram os bebês?: Em busca de uma Antropologia de bebês (e de seus cuidadores). **Psicologia USP**, v. 20, n. 3, p. 313-336, 2009.

GUIMARÃES, D. **Relações entre adultos e bebês na creche: o cuidado como ética**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

KATZ, L.; NEVES, V. F.A.; ZURMEHLY, D.; SANDERSON, M. Making Visible Acts of Caring Among Infants and Toddlers. **Pedagogies: An international journal**, 2020. DOI: 10.1080/1554480X.2020.1763800.

KELLER, H. **Cultures of infancy**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2007.

KELLER, H.; KÄRTNER, J. Development-The culture-specific solution of universal developmental tasks. In: Gelfand, M. L.; Chiu, C.Y.; Hong, Y. Y. (Ed.), **Advances in culture and psychology**. New York: Oxford University Press, p. 63-116, 2013.

KOONER, M. J. Aspects of the developmental ethology of a foraging people. In N.G. Blurton Jones (Ed.) **Ethological studies of child behaviour**. London: Cambridge University Press, 1972.

KUDE, V. M. M. O Mito da Culpa Materna. In: Cardoso, R. (Org.). **É uma Mulher...**, Petrópolis: Vozes, p. 123-137, 1994.

LAMB, M. E. Attachments, social networks, and developmental contexts. **Human development**, v. 48, p. 108-112, 2005.

LEWIS, M. The child and its family: the social network model. **Human development**, v. 48, p. 8-27, 2005.

LINDENMEYER, K.; SANDIN, B. National Citizenship and Early Politics Shaping "The Century of the Child" in Sweden and the United States. **The Journal of the History of Childhood and Youth**, v. 1, n.1, p. 50-62, 2008.

LUCENA, J. M. F.; PEDROSA, M. I. Estabilidade e transformação na construção de rotinas compartilhadas no grupo de brinquedo.

**Psicologia: Reflexão & Crítica**, v. 27, n. 3, p. 556-558, 2014.

MCHALE, J.P. When infants grow up in multiperson relationship systems. **Infant mental health Journal**, v. 28, n. 4, p. 370-392, 2007.

MONTEIRO, L.; VERÍSSIMO, M.; SANTOS, A. J.; VAUGHN, B. E. Envolvimento paterno e organização dos comportamentos de base segura das crianças em famílias portuguesas. **Análise Psicológica**, v. 3, n. XXVI, p. 395-409, 2008.

MORELLI, G. A.; CHAUDHARY, N.; GOTTLIEB, A.; KELLER, H.; MURRAY, M.; QUINN, N.; ROSABAL-COTO, M.; SCHEIDECKER, G.; TAKADA, A.; VICEDO, M. Taking Culture Seriously: A Pluralistic Approach to Attachment. In: KELLER, H.; BARD (Org.). **The Cultural Nature of Attachment: Contextualizing Relationships and Development**. Strüngmann Forum Reports, vol. 22, series ed. J. Lupp. Cambridge, MA: MIT Press, p. 139-168, 2017.

NEVES, V. F. A.; KATZ, L.; GOULART, M. I. M.; GOMES, M. F. C. Dancing with the pacifiers: infant's perizhivanya in a Brazilian early childhood education centre. **Early Child Development And Care**. DOI: 10.1080/03004430.2018.1482891. 2018.

NICHD - Early Child Care Research Network. The effects of infant child care on infant-mother attachment security: results of the NICHD study of early child care. **Child development**, v. 68, n. 5, p. 860-879, 1997.

NICHD - Early Child Care Research Network. Age of entry to kindergarten and children's academic and socioemotional development. **Early Education & Development**, v. 18, n. 2, p. 337-368, 2007.

NICHD Early Child Care Research Network. Infant-mother attachment: Risk and protection in relation to changing maternal

caregiving quality over time. **Developmental Psychology**, v. 42, n. 1, p. 38-58, 2006.

OLIVEIRA, V. S.; NEVES, V. F. A. "Aqui é lugar da gente ser feliz": o choro e o enlaçamento do outro. In: CARVALHO, L. D.; NEVES, V. F. A. (Org.). **Infâncias, Crianças e Educação: discussões contemporâneas**. 1ed. Belo Horizonte: Fino Traço, v. 1, p. 93-110, 2018.

OLIVIERA, Z. M. R. Jogo de papéis: uma perspectiva para análise do desenvolvimento humano. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade de São Paulo. 1988.

OLIVEIRA, Z. M. R.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Propostas para o Atendimento em Creches no Município de São Paulo: histórico de uma realidade, **Cadernos de Pesquisa**, v. 56, p. 39-65, 1986.

ROMANELLI, G. **Famílias de Camadas Médias: a trajetória da modernidade**. Tese de doutorado, FFLCH / USP, São Paulo, 1986.

ROSABAL-COTO, M.; QUINN, N.; KELLER, H.; VICEDO, M.; CHAUDHARY, N.; GOTTLIEB, A.; SCHEIDECKER, G.; MURRAY, M.; TAKADA, A.; MORELLI, G. Real-World Applications of Attachment Theory. "The Cultural Nature of Attachment: Contextualizing Relationships and Development," KELLER H.; BARD, K.A. (Eds.). **Strüngmann Forum Reports**, v. 22, MA: MIT Press, 2017.

ROSEMBERG, F. A Criação de filhos pequenos: tendências e ambiguidades contemporâneas. In: RIBEIRO, I.; RIBEIRO, A. C. T. (Orgs.) **Família em Processos Contemporâneos: inovações culturais na sociedade brasileira**, São Paulo: Loyola, p. 167-190, 1995.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S.; SILVA, A. P. S. Rede de Significações: Alguns Conceitos Básicos. In: ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S.; SILVA, A. P. S.; CARVALHO, A. M. A. **Redes de Significação e o Estudo do Desenvolvimento Humano**. Porto Alegre:

Artmed, 2004. ROSSETTI-FERREIRA, M. C. O apego e as reações da criança à separação da mãe. **Cadernos de Pesquisa**, v. 48, p. 3-19, 1984.

ROTH, W. M.; JORNET, A. **Understanding educational psychology: A late Vygotskian, Spinozist approach**. Dordrecht, the Netherlands: Springer. 2017.

SEIDL-DE-MOURA, M.L. **Creche na primeira infância e segurança do apego mãe-bebê: Comentário sobre Belsky**. Manuscrito não publicado, 2011.

SILVA, I. O. **Educação Infantil no coração da cidade**. 1ª. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SINGER, E. **Child care and the psychology of development**. London and New York: Routledge, (1992).

THOMAN, E. B. Changing views on the being and becoming of infants. In, E. B. Thoman (Ed.), **Origins of the infant's social responsiveness** (pp. 445-459). New York: John Wiley Sons, (1979).

THOMPSON, R.A. The effects of infant day care through the prism of attachment theory: a critical appraisal. In: FOX, N.; FEIN, G. G. (Ed), **Infant day care: the current debate**. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, p. 41-50, 1990.

THOMPSON, R.A. Multiple relationships multiply considered. **Human development**, v. 48, p. 102-107, 2005.

TOASSA, G.; SOUZA, M.P.R. de. As vivências: questões de tradução, sentidos e fontes epistemológicas no legado de Vigotski. **Psicologia USP (IMPRESSO)**, p. 757-779, 2010.

TUNES, E.; PRESTES, Z.. Apontamentos sobre educação de bebês e de crianças pequenas. In: **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 22, n.1, p. 32-43, Janeiro/Abril 2019.

VAITSMAN, J. **Flexíveis e plurais: identidade, casamento e família em circunstâncias pós-modernas**. Rio de Janeiro, Rocco, 1994.

VANDELL, D.; BELSKY, J.; BURCHINAL, M.; STEINBERG, L.; VANDERGRIFT, N.; THE NICHD Early Child Care Research Network. Do effects of early child care extend to age 15 years? Results from the NICHD Study of Early Child Care and Youth Development. **Child Development**, v. 81, n. 3, p. 737-756, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **Sete aulas de L. S. Vigotski: sobre os fundamentos da pedagogia**. Organização e tradução de Zoia Prestes e Elisabeth Tunes. Rio de Janeiro: E-papers. 2018.

VYGOTSKI, L. S. Problemas de la psicología infantil. **Obras Escogidas**. Volume IV. Madrid: Visor Distribuciones. 1996. Original escrito em 1932.

Agradecimentos: Agradecemos a colaboração das queridas colegas que tanto promoveram o debate, como participaram das discussões que levaram à escrita desse artigo: Rita de Cássia de Freitas Coelho, Maria Inês Mafrá Goulart, Luiza de Paula Cortezzi, Marisa von Dentz, Kaira Neder, Cíntia Regina Cysz de Castro e Andreia T. Parreira. Expressamos nossa gratidão aos Grupos: Estudos em Cultura, Educação e Infância (EnlaCEI/FaE/UFMG), Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia Histórico-cultural em Sala de Aula (GEPESA/FaE/UFMG) e Centro de Investigações sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil (CINDEDI/USP). As autoras agradecem o apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG).