

AUTOESTIMA INFANTIL: O APEGO, O VÍNCULO E A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO COM O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

CHILDREN'S SELF-ESTEEM: ATTACHMENT, BONDING, AND AFFECTION IN RELATION TO THE TEACHING-LEARNING PROCESS

Milena Lehn¹

Maria de Fátima Reszka²

RESUMO: Esta pesquisa procurou ratificar que, atualmente, a autoestima mostra-se como um fator que vem sendo aprofundado nas pesquisas associadas aos processos de aprendizagem, na relação ao acolhimento da criança quando ainda é um bebê, de zero a dezesseis meses, e com a forma como ela irá se relacionar com os demais na sociedade. Sendo assim, busca-se investigar a autoestima infantil e a relação das interações biopsicossociais no processo de ensino-aprendizagem. O presente estudo consiste, em um primeiro momento, em uma pesquisa bibliográfica, visto que é uma investigação acerca dos seguintes assuntos: a autoestima infantil, o desenvolvimento durante a primeira e a segunda infância, as relações de apego do bebê, a autoestima e as alterações no cérebro do bebê e o papel do professor no processo de formação da autoestima infantil. Posteriormente, torna-se de caráter exploratório, porque fez o uso de entrevista no momento de coleta de dados. Como método, adotaram-se entrevistas com professores da faixa etária pré-escola, cuja finalidade é, através do diálogo, escutar atentamente o que os professores-alvo tinham a relatar sobre sua percepção da autoestima infantil e o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Para o processo de análise de dados, foram pesquisados os autores Bowlby (1989), Martorell, Papalia e Feldman (2020), Siegel e Bryson (2015) e Wadsworth (2003), que discutem sobre o desenvolvimento da autoestima infantil. Os principais resultados alcançados foram a percepção da defasagem por parte dos professores a respeito do reconhecimento sobre o autoconceito e a autoestima infantil, como também a percepção da defasagem.

Palavras-chave: Autoestima infantil. Ensino-aprendizagem. Afetividade.

ABSTRACT: This research sought to confirm that self-esteem is currently being explored in greater depth in research associated with learning processes, in relation to the child's upbringing from infancy (zero to sixteen months), and how they will relate to others in society. Therefore, this study investigates children's self-esteem and the relationship between biopsychosocial interactions and the teaching-learning process.

¹ Graduação em Pedagogia pelas Faculdades Integradas de Taquara, Brasil (2022).

Monitora de projetos educacionais- ROBÓTICA do SESI - Departamento Regional do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil.

² Doutorado em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil (2015)

Professor Titular da Faculdade Dom Bosco de Porto Alegre, Brasil.

Initially, this study consists of a literature review, investigating the following topics: children's self-esteem, development during early and middle childhood, infant attachment relationships, self-esteem and changes in the infant's brain, and the teacher's role in the formation of children's self-esteem. Subsequently, it becomes exploratory in nature, as it employed interviews for data collection. As a method, interviews were conducted with preschool teachers, the purpose of which was to attentively listen, through dialogue, to what the target teachers had to report about their perception of children's self-esteem and the teaching and learning process of students. For the data analysis process, the authors Bowlby (1989), Martorell, Papalia and Feldman (2020), Siegel and Bryson (2015) and Wadsworth (2003), who discuss the development of children's self-esteem, were consulted. The main results achieved were the teachers' perception of a gap in their understanding of children's self-concept and self-esteem, as well as the perception of this gap.

Keywords: *Children's self-esteem. Teaching and learning. Affectivity.*

1. INTRODUÇÃO

O artigo em questão, resultou-se a partir das observações em ambientes escolares, onde percebemos uma grande lacuna nos objetos de conhecimentos e habilidades previstas para a faixa etária da primeira e segunda infância, como também a falta de interações destas crianças no território escolar. Notamos que por diversas vezes, durante a aplicação dos planejamentos em oficinas com o grupo de alunos que necessitavam de reforço, estes apresentavam falta de autoconfiança, falta de incentivo, e até mesmo uma ausência de “valorização” do próprio conhecimento, e acabavam não interagindo necessitando, inicialmente, de um acolhimento, de um estímulo, mesmo que a resposta da situação não fosse ao encontro da proposta assertiva, seria válida, porque todo conhecimento é resultado de um caminho de tentativas.

Dessa forma, justificou-se o tema de pesquisa a partir de percepções obtidas em práticas nos ambientes escolares, de modo a elucidar melhor o assunto e, com isso, contribuir para a compreensão do afeto, da autoestima, e do resultado destes para com as aprendizagens, tarefa e competência profissional necessária aos licenciados em Pedagogia. Acreditamos que além de contribuir para a área de conhecimento da educação, contribuiremos para a sociedade. Afinal, busca-se a evolução das relações sociais em todos os momentos, e a base de uma vida perpassa a infância.

O enfoque da presente pesquisa está relacionado com a faixa etária de crianças bem pequenas, e também pelo fato de que as hipóteses levantam a possibilidade de que a

autoestima está perpassada por influências do vínculo e afetividade estabelecidos com o bebê desde o seu nascimento, entre outros aspectos.

Visto isso, o delineamento desta pesquisa percorre o campo da autoestima infantil e a relação das interações biopsicossociais no processo de ensino aprendizagem sob a perspectiva dos professores. Para isso, apresentou-se como problema de pesquisa: Como a autoestima se dá na primeira infância e qual a influência da afetividade e do vínculo no processo de ensino-aprendizagem?

O estudo contou, como base para a pesquisa, com as seguintes hipóteses: (1) A autoestima é aprendida durante a primeira infância; (2) A autoestima tem relação com a primeira infância e com o vínculo afetivo; (3) A autoestima infantil perpassa todas as fases do desenvolvimento, começando pelo apego; (4) Há relação entre a formação da autoestima e o hipocampo; (5) O professor de educação infantil tem a compreensão da autoestima no processo de desenvolvimento;

O objetivo geral do estudo foi investigar a autoestima infantil para entender as interações biopsicossociais estabelecidas pela criança como um potencializador da aprendizagem no ambiente escolar e os objetivos específicos elaborados para buscar responder às hipóteses levantadas foram: (a) Compreender a autoestima durante a primeira e segunda infância; (b) Entender o autoconhecimento, o autoconceito e a autoestima; (c) Perceber a autoestima e a relação com a primeira infância e o vínculo afetivo; (d) Perceber a influência da relação familiar no desenvolvimento da autoestima positiva; (e) Relacionar a teoria do apego com o desenvolvimento de uma autoestima positiva; (f) Pesquisar a relação da autoestima no cérebro do bebê; (g) Refletir sobre o papel do professor de educação infantil na compreensão da autoestima no processo de desenvolvimento.

2. METODOLOGIA

O presente estudo consistiu, em um primeiro momento, em uma pesquisa bibliográfica, visto que investigou acerca dos seguintes assuntos: autoestima infantil, o desenvolvimento durante a primeira e a segunda infância, as relações de apego do bebê, a autoestima e as alterações no cérebro do bebê e o papel do professor no processo de formação da autoestima infantil.

Posteriormente, tornou-se de caráter exploratório, porque fez o uso de entrevista no momento de coleta de dados. Gil (2019) aponta que pesquisas de caráter exploratório que fazem uso de entrevistas semiestruturadas, em que o participante pode argumentar em suas respostas, possibilitam ao pesquisador a interpretação e discussão dos dados obtidos, podendo assim envolver as contribuições teóricas nos dados coletados.

Trata-se, também, de um estudo qualitativo, que é definido por Creswell (2010, p. 206) como

A investigação qualitativa emprega diferentes concepções filosóficas; estratégias de investigação; e métodos de coleta, análise e interpretações dos dados. Embora os processos sejam similares, os procedimentos qualitativos baseiam-se em dados de textos e imagens, têm passos singulares na análise dos dados e se valem de diferentes estratégias de intervenção.

Com a finalidade de atingir os objetivos propostos, contamos com a fundamentação teórica, tendo como ponto de partida: *a criança em desenvolvimento*, que trouxe conceitos de infância, teorias de desenvolvimento físico e psicossociais. Após trabalhamos *a autoestima na primeira infância*, definimos a autoestima infantil, os níveis de autoestima e quando ela passa a ser percebida pela criança - desde autoconhecimento, autoconceito, até o sentimento de pertencimento. Dando sequência, passamos a trabalhar *a autoestima diante do vínculo, do apego e da afetividade*, onde relacionamos as teorias psicossociais e o desenvolvimento emocional da criança. Em consonância, esclarecemos *a relação familiar na autoestima infantil* e as contribuições do ambiente em que a criança convive. Trouxemos considerações sobre *a relação do professor na autoestima infantil e a aprendizagem* e, por fim, abrangemos as *alterações no cérebro*.

A fundamentação teórica esteve focalizada em compreender como se desenvolve a autoestima no período da educação infantil, se ela é aprendida ou algo adquirido e se possui relação com o meio em que o bebê vive e com as pessoas com quem ele se relaciona.

Para isso, tiveram como destaque os principais autores e pesquisadores do desenvolvimento cognitivo e motor infantil: Piaget (1991), Vygotsky (2019), Wallon (2019), Bowlby (1989), Papalia e Martorell (2022), entre outros, que buscaram, em suas teorias sociointeracionistas, o entendimento de que o meio e a afetividade são fundamentais para o desenvolvimento. No que diz respeito ao desenvolvimento da

autoestima infantil, foram utilizados autores como Taille, Oliveira e Dantas (2019), Acampora (2020), Siegel e Bryson (2015), Caraiuga, Castro e Costa (2015), Miller (2008), Kupfer (2001) e Relvas (2015). Por último, são apresentadas as considerações finais e os resultados obtidos através deste estudo.

2.2 ESPAÇO DE PESQUISA

Para a pesquisa, foram selecionados nove profissionais, sendo três professores do nível pré-escola da ambiente creche de uma escola da rede pública, três professores do nível pré-escola do ambiente dos anos iniciais de uma escola da rede pública e três professores do nível pré-escola de uma rede de ensino particular, totalizando assim nove entrevistados.

Ao iniciar o processo de pesquisa, realizou-se o contato prévio diretamente com os sujeitos escolhidos para a coleta de dados desta pesquisa que atuassem em escolas do Vale do Paranhana, no estado do Rio Grande do Sul, de perfil público e privado, que demonstraram interesse para comunicação da proposta de pesquisa.

Destaca-se que foram contatados, através do aplicativo *Whatsapp*, o total de 11 (onze) profissionais que se encaixavam nos pré-requisitos estabelecidos no projeto de pesquisa. Feito isso, foram enviadas informações sobre a proposta de entrevista, juntamente do TCLE, explicitando quais as finalidades da busca pela participação.

2.3 COLETA DE DADOS

As entrevistas foram realizadas de forma híbrida, com os profissionais que realizaram retorno para as pesquisadoras, bem como apresentaram interesse e se disponibilizaram em agendar um momento para realização, sendo que 01 (uma) entrevista ocorreu na modalidade presencial, e 03 (três) entrevistas, de forma *on-line*, através da plataforma do *Google Meet*.

Quadro 01 - Categorização da análise de dados

CÓDIGOS	Pergunta Norteadora/ Conceito	Pontos Analisados
1	<p>Percepções sobre a autoestima infantil sob percepção dos profissionais responsáveis pela faixa etária da pré-escola.</p> <p>1) Como você descreve a autoestima na infância? Ela é aprendida neste período, ou na adolescência?</p> <p>2) E o vínculo afetivo? E o apego?</p> <p>3) Qual a influência da relação familiar no desenvolvimento da autoestima?</p> <p>4) O professor é capaz de atingir competências para contribuir com a construção da autoestima infantil?</p> <p>5) Os estudos neurocientíficos evidenciam que a interação dos pais com seus filhos estimula o desenvolvimento cerebral, o crescimento emocional e a aprendizagem. Você percebe isso? De que forma?</p>	<p>Compreensão do profissional quanto às teorias do desenvolvimento infantil, como também, das teorias psicossociais, de modo a ter um panorama quanto à percepção da entrevistada sobre a temática do estudo.</p> <p>Perceber o domínio e clareza do profissional mediante análise da postura durante a entrevista</p>
2	<p>Percepções sobre a autoestima infantil sob percepção dos profissionais responsáveis pela faixa etária da pré-escola.</p> <p>6) Como professor, como você descreve a compreensão da autoestima no processo de desenvolvimento da aprendizagem?</p> <p>7) Você se percebe como uma figura responsável no processo de desenvolvimento da autoestima infantil?</p>	<p>Compreensão quanto à autoestima infantil, a saúde psíquica, qualidade de vida e a relação com o processo de ensino-aprendizagem da criança.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

2.4 ANÁLISE DE DADOS

Para a análise dos dados, em um primeiro momento, as entrevistas tiveram os áudios transcritos para uma melhor interpretação, em forma de texto, por agrupamento (tabelas ou gráficos). Vale ressaltar que, durante o período de análise dos dados coletados, necessitou-se da “habilidade para reconhecer o que é importante nos dados e atribuir-lhes

sentido. Essa sensibilidade deriva tanto da literatura técnica quanto da experiência profissional” (GIL, 2019, p. 147).

Em nenhum momento da descrição das entrevistas foram mencionados nomes ou qualquer aspecto que possa se referir à identidade dos entrevistados, sendo mantido total sigilo sobre esses e suas informações. Durante o processo, fez-se uso de pseudônimos, com o uso de “Participante 01”, “Participante 02”, e assim por diante, para que os dados dos entrevistados fossem preservados.

Através das entrevistas, foi obtida uma perspectiva maior de como os professores percebem a autoestima infantil no ambiente escolar, podendo fazer uma relação com suas pesquisas bibliográficas. Como se trata de uma pesquisa abordada no âmbito educacional, outro ponto necessário para análise dos dados é a relação com a escuta narrativa, apontada por Cunha (1997), em uma pesquisa que realizou, como uma reflexão acerca de como as narrativas dos profissionais da educação têm a contribuir sobre quando o objetivo é compreender a experiência e o entendimento desse profissional:

Inicialmente tínhamos a perspectiva de que as narrativas constituíam a mais fidedigna descrição dos fatos e era esta fidedignidade que estaria "garantindo" consistência à pesquisa. Logo nos apercebemos que as apreensões que constituem as narrativas dos sujeitos são a sua representação da realidade e, como tal, estão prenhes de significados e reinterpretções. (CUNHA, 1997, s.p.).

No período em que ocorreram as entrevistas, pôde-se avaliar tanto o perfil quanto a postura desses profissionais, que são os responsáveis pela formação e aprendizagens destas crianças.

Ao pensar nessa educação integral dos alunos, os professores devem mediar suas intencionalidades ao realizarem o planejamento, para que eles abranjam as duas dimensões na Base Nacional Curricular (BNCC): a intelectual e afetiva, de forma que priorizem também, uma educação voltada ao acolhimento. Para isso, espera-se que os profissionais da educação estejam sempre buscando por atualizações e estudos sobre os processos de ensino e aprendizagem, como também, por especializações em sua área de atuação.

Outro ponto que esta categoria apresenta, é a análise das informações coletadas através das questões de número 1, 2, 3, 4, 5, que buscaram investigar acerca do

conhecimento que os professores possuem a respeito da aquisição da autoestima no período da infância e como percebem a influência dela no processo de aprendizagem dos seus alunos.

Ao elaborar o primeiro questionamento da entrevista, objetivávamos investigar acerca do que os professores compreendem e como descrevem a autoestima infantil na infância. Os participantes foram questionados: “Como você descreve a autoestima na infância?”, o participante 01 respondeu que

“a gente começa que a autoestima ela, para as crianças reflete das famílias, então tipo assim tudo que elas compreendem do que é bonito, do que é feio, do que é legal, do que não é legal, vem tudo da família. A escola ela só continua como uma linha tênue da família e tudo mais, mas tudo inicia na família” (PARTICIPANTE 01).

O participante 02 relata sua percepção da autoestima dividida em dois momentos:

“Na verdade eu dividiria isso em dois momentos, no antes da pandemia e no pós pandemia: porque hoje eu noto as crianças assim um pouco assim a dificuldade de socialização delas, e eu acredito que isso interfira totalmente assim na autoestima delas. Parecem crianças depressivas. Sabe aquela criança que não brinca sozinha, elas não sabem brincar, elas não sabem iniciar uma brincadeira? Sem ter um adulto mediador junto. Um brincar vago. E são na verdade as crianças “pandemicas” né, da pandemia que ficaram muito tempo no celular, ficaram muito à frente da tecnologia né” (PARTICIPANTE 02).

Já o participante 03

“olha, autoestima infantil ela tem uma relação muito grande com a criança, então tu e tu percebe né, como a criança está tu percebe o rostinho deles que tem alguma coisa diferente por trás. Então eu acho que é no olhar da criança que tu consegue perceber se está acontecendo realmente alguma coisa com ela, naquele momento ou se está tudo certo, se ela está bem. Ela não vai... se ela está bem ela está feliz, ela vai estar pronta para brincar, pronta pra explorar o ambiente, agora se ela estiver com alguma coisa por trás, muitas vezes tu percebe assim... que eles ficam um pouco retraídos. Sempre tive e a gente tem muitos casos né, que nós percebemos que quando aquela criança não está legal, tem alguma coisa por trás desse estar quieto. Ou, dessa agitação dessa criança. Então a gente percebe bastante assim, no trabalho da gente” (PARTICIPANTE 03).

Por último, o participante 04 traz em sua fala que seus alunos apresentam uma “boa” autoestima, que através das suas atitudes eles demonstram confiança para tomada de decisões,

“Os meus alunos a maioria tem uma boa autoestima, o guria eles são muito pra cima. Eles são bem auto confiantes, acho que por isso, eles têm muita confiança em tudo. Eles são muito decididos, eles têm muita confiança em que vão fazer, eu vejo pela minha turma, pra eles não tem “galho” (sic), vamos lá, vamos fazer, eu sei fazer... eu consigo. “eu acho que é assim,” e vai ser assim. Tem alguns mais específicos, sabe, tem alguns que entraram que eu já vi que eram

mais avançados, e tem uns que peguei do zero e agora estão muito melhores (PARTICIPANTE 04).

Analisando as respostas de cada entrevistado, verificou-se que apenas o participante 02 conseguiu expressar o entendimento da autoestima infantil como um fator que interfere no seu estado emocional, bem como, no seu comportamento, como na necessidade de socializar que nesta faixa etária aparece principalmente através do brincar, e não apenas sobre autocuidado ou de preocupação estética por parte das crianças. Papalia e Martorell (2022) apresentam em sua obra que “embora as crianças geralmente não falem sobre um conceito de valor pessoal antes dos 8 anos, as crianças pequenas demonstram, por seu comportamento, que o possuem”

Na mesma questão, solicitamos: “Ela é aprendida neste período, ou na infância?” O Participante 01 respondeu “Ah com certeza, eles têm um fluxo muito maior de interação com os adultos e tudo mais, principalmente porque eles estão na fase dos porquês, então acredito eu que eles conseguem subtrair e adicionar muito mais conhecimentos nessa parte. Educação infantil é a base né”, o participante 02 “A autoestima é aprendida na infância. Na verdade, eu acho que a motivação vem do adulto né, o incentivo, de permitir que a criança tenha iniciativa e não fique tanto em cima dessa criança... vai numa pracinha a mãe tá em cima pra não se sujar, pra não isso, pra não cair... e isso vai retraindo eles”. O participante 03 não se posicionou sobre este questionamento, e o participante 04 relatou que

“Acredito que na infância, com certeza. Tem muita coisa ali. Eu acho que na infância porque se eles não aprenderem na infância, eles vão ser crianças inseguras, então eles tem que saber de si. E eu noto que eu não tenho nenhum inseguro, eles são bem seguros. Eles não tem medo de errar, aí tipo “profe escrevi meu nome”... tu vai olhar é um monte de quadradinho” (PARTICIPANTE 04).

Sobre o questionamento, notou-se que a maioria dos entrevistados relatou que a autoestima é aprendida durante a infância, e isso, corresponde ao que os autores Martorell et al (2020) haviam mencionado na revisão bibliográfica desta pesquisa. Dando continuidade, questionamos: “E o vínculo afetivo?”, e coletamos as seguintes respostas

“quando a gente conversa sobre o vínculo afetivo na parte pedagógico, muitos professores que eu já vi relatar eles pensam que é só a parte do abraço, do colinho, mas eu acredito que o vínculo é a base do respeito. De tu (sic) saber respeitar a criança e o tempo dela e tudo mais... mas a criança sente muito mais o conforto e a confiança em ti quando tu respeita o tempo dela. E eu já vi isso tipo assim (sic), já consegui perceber isso há muito tempo tanto na época do magistério quando agora de titular e tudo mais que, a gente respeitando a criança a gente consegue ter um controle muito maior dessa parte deles assim, que eles compreendem assim (sic) “olha eu sou importante”, então a gente consegue ser mais significativo (sic)” (PARTICIPANTE 1).

Resposta do participante 02 “o vínculo é fundamental porque eu sinto que as crianças são a extensão dos pais e das famílias, o reflexo às vezes. E na verdade assim eles não estão sabendo se integrar, socializar, criar vínculos, estreitar elos”, do participante 03,

“Eu acho que o vínculo com o professor é extremamente importante, porque a criança que confia no professor e demonstra esse vínculo com ele, vai conseguir mostrar pra ele de alguma maneira que ele tá passando por alguma coisa e que ele precisa de ajuda. Então eu acho que esse vínculo, essa confiança com o professor é extremamente necessária para conseguir ver que algo não está legal” (PARTICIPANTE 03).

E do participante 04, “Entre eles, eles se dão todos bem, assim, às vezes eles tem as desavenças de um ou outro. Ao se analisar as respostas dos participantes a respeito do vínculo afetivo, chamou-nos a atenção para a fala do participante 01, que afirma que em sua prática pode perceber que ao respeitar seus alunos e assegurar o conforto e a confiança necessária para eles, o professor e sua prática em sala de aula tornam-se muito mais significativos para aquela criança. Esta fala vem ao encontro com o que os autores Cairuga, Castro e Costa (org., 2015, p. 45)

O educador deve ser alguém que permite o desenvolvimento de relações de confiança e de prazer do bebê através de atenção, de gestos, palavras e atitudes. Deve ser alguém que estabeleça limites claros e seguros de que permitam a criança sentir-se protegida de decisões e escolhas pelas quais ela não tem suficiente maturidade, mas que ao mesmo tempo permitam o desenvolvimento da sua autonomia e autoconfiança sempre que possível”

No geral, os participantes tiveram relatos parecidos sobre o vínculo afetivo e a relação dele com a aprendizagem, na confiança que isso pode gerar e se estabilizar com a imagem do professor, exceto o participante 04, que ao ser questionado trouxe o vínculo apenas como a interação comportamental entre os alunos da sua sala de aula.

E em seguida, na mesma pergunta questionamos, “E o apego?”, o participante 02 respondeu que “o apego por pedir pela mãe, eu acredito que pela questão fazer o que eles têm vontade, a função de fazer o que eu quero na hora que eu quero”. E complementa sua fala com um exemplo: "em casa eu estou em casa com meu celular e faço o que eu quero, e na escola eu tenho que cumprir regras e combinados o tempo inteiro”. O viver em sociedade é que é a grande dificuldade. O socializar (...). Eles não sabem mais...”,

O Participante 03 relata que

“O apego, [...] a criança tem muitas crianças que que tem mais proximidade com o professor, tem aqueles que tem, e tem outros, que já não demonstram taanto essa afinidade com o professor.(...) Então eu acho que depende muito de criança pra criança, mas eu percebo que se a criança tem esse apego, com o professor, esse carinho, essa confiança com o professor, essa relação de troca de olhar de confiança ele vai estar assim demonstrando de alguma maneira e até pedindo uma ajuda né, através de uma conversa, de um momento oportuno. Eu acho que é importante esse apego com o professor, que na maioria das vezes é difícil não ter isso né”.

E o participante 04 complementa,

“comigo, eu vou te dizer que eu sempre tive pra mim, é que eu sou bem rígida, porque como eles são muito agitados eu levo sempre muito seguro. Não repreendo algumas coisas assim, mas o que eu vejo de errado eu tento manter eles, sem “bagunça” não digo que não possa fazer bagunça, mas sem aquele tumulto que tu não consegue dar uma aula. Eles são apegados, todos tem que abraçar, tá na volta,pedem profe brinca comigo, dá colinho”. (PARTICIPANTE 04, 2022).

Pode-se observar que a fala dos professores entrevistados sobre o apego possuem afinidade no cuidado com a preocupação e cuidado que apresentam em passar segurança dentro do espaço escolar. Em um primeiro momento os relatos dos participantes ficaram bem divergentes, e o participante 02 trouxe que seus alunos estão apresentando bastante dificuldades em se contentar com a presença da figura de professor e dos colegas em sala de aula, definiu-os como “insatisfeitos”, necessitando a busca pelas condições de cuidado proporcionadas pela mãe. Esta observação está relacionada com o que o autor Bowlby (1989, p. 119) definiu como um dos traços do comportamento do apego,

“buscar cuidado é traço de um indivíduo mais fraco e menos experiente em relação a outro mais forte e/ou mais sábio. Uma criança [...] no papel de quem busca cuidado mantém, em relação ao protetor, um grau de proximidade ou de rápido acesso de acordo com as circunstâncias [...] o cuidar, o papel mais importante dos pais e complementar ao comportamento de apego é considerado [...] como um componente de natureza humana.

Os demais participantes, alegaram que possuem relações de confiança com seus alunos, e que eles demonstram em momentos diferentes e oportunos através atitudes de carinho, de abraços, beijos e pedidos de “colinho”, e também, com convites para participarem das brincadeiras, como cita o participante 01 em seu relato. Outro ponto importante a ser destacado nas falas sobre o apego, é que os professores tiveram em seus relatos a presença da relação de apego com o professor. Todos trouxeram em sua fala a questão da necessidade de a criança ter uma relação de segurança com seu professor.

Seguimos a entrevista com a seguinte pergunta: "Qual a influência da relação familiar no desenvolvimento da autoestima?", e dentre as respostas destaca-se a fala do

participante 01, que relata "total". Porque “os pais é (sic) o reflexo deles, então, se eles não tem uma questão familiar de patrimônio, de relações familiar entre eles tão concreta, que seja uma coisa meio conturbada óbvio que vai refletir, não digo 100%, mas 98% 99% reflete sempre da questão familiar, porque tudo que eles veem em casa reflete neles né (sic) , na escola, na rua (sic)” que vai ao encontro do que foi levantado na fundamentação teórica aqui presente, com os autores Siegel e Bryson (2015) que apontam a importância das relações saudáveis estarem presentes no cotidiano das crianças, sendo essenciais no ambiente familiar.

O participante 01 complementa em sua fala,

“A base concreta não quer dizer questão de financeiro, porque a gente sabe que não só aqui, mas em diversos lugares né a parte do financeiro tá bem abalada né. Mas eu acredito que a base seja mais a base do respeito, porque se as crianças não são respeitadas dentro de casa elas não vão conseguir respeitar os outros fora dela. Então sempre vai virar um ciclo vicioso” (PARTICIPANTE 01, 2022).

Aproveitamos o espaço para ressaltar a fala do participante, de que a criança necessita do respeito, de se sentir respeitada, para conseguir respeitar o próximo e não gerar este ciclo vicioso.

O participante 02 nos afirma:

“Toda (risos). Primeiro porque o pai e a mãe são as peças fundamentais né dessa criança. É o eixo deles é o pai e a mãe, e eles querem ao máximo fazer o máximo pra deixar esse pai e essa mãe feliz, no inconsciente deles também, então se eu não tenho um bom comportamento se eu não sou bonito ,eu não sou legal, eu acabo deixando o meu pai e a minha mãe frustrados, decepcionados. Ex. Ai você tem que ficar lindo e querido, né. Então a gente já coloca uma responsabilidade nessa criança de que ele tem que ser exemplar o tempo todo”.

E por fim, a fala do participante 04,

“Depende, a família tá bem presente. Eu tenho alguns que eu sei que a família e bem presente, a família ajuda muito e eleva muito pra criança ir pra frente, incentiva sabe, que nem eu tenho algumas mães que eu convidei pra participar de um evento da escola teve uma mãe que teve um menino que eu convidei chegou no dia e 12h30 a mãe mandou que a criança foi dormir porque está com vergonha...Os outros, a mãe achou que o menino não ia, mas fez tudo sozinho e por incentivo da gente.As famílias são, a maioria são bem incentivadoras sabe. As crianças percebem a valorização por parte dos pais (PARTICIPANTE 04, 2022).

Ao analisar as falas dos entrevistados a respeito da questão número 3, percebe-se que a opinião é de que a família influencia o desenvolvimento da autoestima infantil é dita como “certeira”. O discurso utilizado para iniciar esta resposta foi igual para três dos quatro entrevistados, sendo ele o “total”. Logo após afirmarem, trazem exemplos do porquê

acreditam nessa influência, citam que percebem através do comportamento dos seus alunos, que por vezes apresentam-se mais resistentes ao brincar e ao interagir com os colegas, que podem ser relacionados com a teoria de Bowlby (1989, p. 123)

a forma como os pais tratam a criança tende a continuar, mesmo que as consequências não sejam previsíveis [...] então uma criança segura é mais feliz, mais cooperativa no cuidado e menos exigente do que uma criança ansiosa. Uma criança ansiosa e ambivalente, tende ser mais “resmungona” e agarrada, enquanto uma criança ansiosa e evitante mantém-se a distância e tende a implicar com outras crianças.

Ao transcrever as falas, podemos relacionar novamente com o que está previsto e que foi mencionado nesta fundamentação teórica, sobre a relação do professor no processo de ensino aprendizagem do aluno, e de proporcionar as competências socioemocionais previstas nos documentos orientadores da educação básica como a BNCC.

A pergunta de número 5, objetivava perceber qual o conhecimento das produções científicas por parte dos professores, a respeito do desenvolvimento cerebral/emocional e a relação com a aprendizagem do aluno: “Os estudos neurocientíficos evidenciam que a interação dos pais com seus filhos estimula o desenvolvimento cerebral, o crescimento emocional e a aprendizagem. Você percebe isso? De que forma?”

Com certeza, inclusive até estava falando com uma profe que fica comigo lá, e eu vi que a fala de muitos estava muito defasada para a questão da faixa etária e tudo mais, e claro tem toda a questão de que agora é o período pós pandêmico, que a gente entende o que aconteceu mas essa questão do incentivo dos pais tantos nos grandes na questão da leitura e escrita e tanto nos pequenos, que nem o pré por exemplo, na fase do maternal dois que eles estão na fase de se desenvolver linguisticamente, e a gente vê que quando não vem de casa a base concreta, a gente ve que a escola não flui e que quando flui é uma coisa muito demorada. Porque não adianta vir só dos professores, só da escola, tem que ter.. a escola a gente tem que botar na nossa cabeça que lá na escola vai ser um acompanhamento pra gente conseguir fluir as coisas, mas tudo tem que iniciar de dentro de casa né. Então, a família influencia e muito nisso e fica muito na cara de quando a criança é muito estimulada em casa e de quando a criança não é estimulada em casa (PARTICIPANTE 01)”.

O participante 02, destaca em sua fala que nota que essa interação (ou a falta dela) influência e “muito” (sic), “se a família é mais organizada, a criança vai tender a ser , e assim a gente nota quando a família é, porque a criança também vai ser. A criança sobre influências das estruturas, a rotina familiar também, se a família é toda desorganizada...”. O participante 03 destaca em sua fala que,

Percebemos bastante, tem muitas crianças que ele percebe o quanto que faz falta a família não interagir, não estimular essa aprendizagem na criança. Então ele vê assim, muitas vezes a criança que não frequentou a EI, que entra direto numa turma do pré, para aquela criança que tem a EI e entra no pré, então tu consegue fazer essa relação de comparar, que não é o legal né, mas tu consegue essa comparação e vê a diferença pra aquela criança que desde sempre foi na escola,

praquela criança que para os pais foi uma opção não quiseram estar na EI e depois matricularam no pré. Então tu percebe nessa questão da família, o quanto interfere sim na aprendizagem da criança na interação, no desenvolvimento deles. E aquela família que vai na escola e segue pra uma turma de pré e que a família também não estimula, né, porque também não brinca em casa... não propõe outras coisas pra eles a família não interage, deixa a criança só no telefone, tu percebe estas dificuldades na escola (PARTICIPANTE 03).

Em sua fala, a participante 04 alega que “concorda”, e segue no mesmo percurso de que a parceria entre escola e família irão contribuir para um desenvolvimento por completo da criança, “Como eu falei antes, se não tiver alguém incentivando, a gente faz em sala de aula muita coisa, mas se não tiver em casa alguém que dê a continuidade pra criança desenvolver por completo. É uma parceria né”.

Ao analisar as respostas podemos considerar que houve êxito no momento de transcrever as respostas coletadas dos profissionais entrevistados. Todos acompanharam uma mesma linha de raciocínio, de que se a família mantiver o vínculo afetivo e a interação com seus filhos eles desenvolverão uma melhor aprendizagem, pois estarão estimulando o crescimento emocional da criança, e consecutivamente, a autoconfiança.

Um ponto importante que deve ser salientado na fala do participante 04, são o que Papalia e Martorell (2022) definem por “fatores de risco ao desenvolvimento infantil”, que podem ocorrer durante o período gestacional, ou então, após o nascimento. Os autores salientam que “como o ambiente pré-natal é o corpo da mãe, praticamente tudo o que influencia seu bem-estar, da dieta ao humor, pode alterar o ambiente do feto e afetar seu crescimento (idem, 2022, p. 73)”.

Os maus tratos durante esse período entre a primeira e a segunda infância, ou até mesmo a negligência, como o abuso de drogas durante a gestação implicará no desenvolvimento. Estes pontos, são facilmente encontrados na fala do participante 04, que cita por diversos momentos que os professores possuem essa facilidade de perceber quando o aluno não está se sentindo disposto, que se apresenta triste, e até com sua autoestima baixa, sem o estímulo e a disposição de participar das atividades propostas em sala de aula.

Continuando a seguir os estudos de Papalia e Martorell (2022), podemos ressaltar que:

Embora a maioria dos pais seja amorosa e afetuosa, alguns não podem ou não querem prestar os devidos cuidados a seus filhos, e outros deliberadamente lhes causam danos. Os maus-tratos, sejam eles perpetrados pelos pais ou por outras pessoas, consistem em pôr a criança em risco, propositadamente ou quando isso poderia ser evitado. Abuso físico, envolve ferimentos causados por socos, espancamentos, chutes ou queimaduras.

-**Negligência**, o não atendimento das necessidades básicas da criança, como alimento, vestuário, assistência médica, proteção e supervisão.

-**Abuso sexual**, qualquer atividade sexual que envolva uma criança e uma pessoa mais velha.

-**Maus-tratos emocionais**, incluem rejeição, aterrorização, isolamento, exploração, degradação, ridicularização ou negação de apoio emocional, amor e afeição. (PAPALIA; MARTORELL, 2022, p. 186).

Buscamos refletir, durante o percurso deste trabalho, acerca da visão dos professores entrevistados sobre a autoestima infantil e os processos de aprendizagem que ocorrem em sala de aula, e também, atender ao seguinte objetivo específico proposto no projeto que antecedeu esta pesquisa: (f) Refletir sobre o papel do professor de Educação Infantil na compreensão da autoestima no processo de desenvolvimento; Com base nisso, elaboramos a seguinte pergunta na entrevista: (6) como professor, como você descreve a compreensão da autoestima no processo de desenvolvimento da aprendizagem?

Percebeu-se que os participantes da pesquisa não souberam expressar uma resposta coerente para esta pergunta, trouxeram exemplos de situações diversas não apresentando um domínio sobre a autoestima infantil no processo de aprendizagem. Inclusive, alguns relatos expressaram o desentendimento, soando entrelinhas que a autoestima está relacionada ainda com o comportamento infantil, como no relato do participante 02 “em situações aleatórias, às vezes quando a criança surge na mesa e pergunta assim “profe, hoje eu tô bonito?” ou “hoje eu to...”(sic), é assim, essa questão que eles trazem, essa preocupação de estar cumprindo algo que foi solicitado, que já vem da família”. Com isso, fizemos a seguinte reflexão: seria talvez a autoestima um problema estrutural da sociedade?

Partindo desta reflexão e desse desentendimento por parte dos professores entrevistados, voltou-se a fundamentação teórica desta pesquisa, que aponta alguns aspectos sobre o entendimento necessário enquanto profissional da educação sobre a compreensão da autoestima no desenvolvimento da aprendizagem, visto que isso influencia diretamente nas suas relações com os alunos.

Nesta perspectiva, Caraiuga, Castro e Costa (2015) na interação com o outro é que ocorre a construção da aprendizagem, e por isso, é preciso se ter em mente a importância do educador em estar bem emocionalmente para que consiga estabelecer laços afetivos de forma segura com as crianças. Segundo as autoras,

as crianças pequenas solicitam aos educadores uma pedagogia sustentada nas relações, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para suas experiências lúdicas e seus processos de aprendizagem no espaço coletivo, diferente de uma intencionalidade pedagógica voltada para resultados escolares individualizados. Aqui, a função docente é coprodutora de currículo, e efetiva-se na construção de um espaço educacional que favoreça, através da interlocução com as crianças e as famílias, experiências provocativas nas diferentes linguagens enraizadas nas práticas sociais e culturais de cada comunidade (CARAIGURA, CASTRO e COSTA, 2015, p. 92).

3. RESULTADOS E CONCLUSÃO

Ao iniciar as entrevistas, foram elaboradas algumas questões para coleta de dados sobre a formação do profissional, a fim de elucidar o perfil dos profissionais que atuam no campo da educação básica. A primeira informação coletada a ser analisada foi sobre a formação do profissional que vinha sendo entrevistado e quanto tempo de atuação havia em sala de aula com a faixa etária que se tornou o campo desta pesquisa.

Os entrevistados apresentaram formações bem distintas, como o Participante 02, que possui graduação completa em Pedagogia, e os demais estão com a graduação em andamento ou possuem o título em educação, mas na área de Letras e Educação Física. Percebeu-se apenas uma afinidade na formação dos quatro que participaram desta pesquisa: três haviam cursado o Curso Normal (Magistério), mas em épocas diferentes.

No atual âmbito educacional, se fez pertinente investigar a autoestima como um dos potencializadores da aprendizagem na sala de aula, visto que ela está relacionada com o autoconceito, autoconhecimento e estímulo do “eu”. Sendo assim, ela se torna fundamental para o desenvolvimento integral desde a primeira infância e a segunda infância, por isso o desenvolvimento dela coincide com o período escolar da criança e dos contextos que a criança experimenta.

O estudo buscou além de entender como ocorre o processo de aquisição da autoestima no período da infância, compreender como ela está relacionada com os processos de aprendizagens, focado na faixa etária da pré-escola e dos professores responsáveis por ela. Buscou-se também através da pesquisa, elucidar o impacto no bem-estar emocional da criança e de como pode gerar uma qualidade de vida nas crianças, e no ambiente escolar aos quais frequentam. Embora na fundamentação teórica existam ainda divisões de primeira e segunda infância, atualmente existem autores que apontam as infâncias, sem essa divisão por idades ou períodos.

No decorrer das entrevistas pouco foi falado sobre o acolhimento da criança, sobre a relação do cuidar com o educar e propriamente as atividades propostas pelo professor em sala de aula. Esperávamos que os entrevistados trouxessem em suas falas que o ingresso na pré escola significa, na maioria das vezes, o primeiro processo de separação da criança com seu núcleo familiar, saindo então, da instituição familiar para a instituição escolar.

De um modo geral, a maior parte dos entrevistados apresentou conhecimentos superficiais sobre a autoestima infantil e as implicações para um desenvolvimento cognitivo e biopsicossocial saudável. Salientamos a dificuldade dos professores entrevistados de perceberem a autoestima a partir dos relatos. Podemos descrever que ela só tem respaldo, atenção e importância quando o aluno em questão apresenta comportamentos ligados ao isolamento, a tristeza e a melancolia, necessitando de acompanhamento psicoterápico, de uma equipe multiprofissional atuante na escola e de um professor observador e empático.

Outro fator que pode ser observado, é que através dos discursos os participantes demonstraram egocentrismo ao pensar que quando o aluno atende suas expectativas enquanto professor, e colaboram no decorrer das atividades planejadas para aquele dia, estão atingindo as competências socioemocionais previstas para estas crianças, e as competências não se avaliam desta forma. Elas são um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes a serem desenvolvidas no percurso da vida. O professor não é mais o detentor do saber, o aluno deve saber fazer a partir de então, ser o protagonista de sua aprendizagem.

Percebeu-se que os professores estão “sobrecarregados” de cobranças por terem em seus planejamentos propostas em que o aluno tenha a autonomia e a liberdade de manusearem os materiais dispostos, que este profissional acaba não tendo tempo viável para observar as escolhas que um aluno pode estar fazendo corriqueiramente, ou até mesmo, o motivo pelo qual a criança não se interessa pela participação no contexto proposto.

Ao relatarmos que os entrevistados não demonstraram domínio sobre a temática desta pesquisa, temos como intuito apontar para o fato de que a falta de conhecimento das teorias psicossociais na formação inicial ou continuada de professores produz defasagens para eles e nos sujeitos do processo de aprendizagem.

Ao prever a pesquisa, tinha-se como objetivo pessoal atender aos objetivos específicos estabelecidos no corpo deste trabalho mas ao chegar no final, percebemos a necessidade de aprofundar o campo entrevistado, que devemos atingir os gestores dos

espaços escolares, como também, os órgãos públicos responsáveis pela elaboração dos documentos orientadores, como também, os responsáveis pelo estabelecimento da legislação sobre os conhecimentos necessários para atuação na educação básica.

Salientamos que as limitações desta pesquisa se deram no momento de alcançar a meta de entrevistados, que estavam previstos um total de 09 (nove) participantes, e que se concluiu em 04 (quatro) que se disponibilizaram a participar do processo de pesquisa. Contudo, ponderamos que é necessário dar continuidade a pesquisa, pois essa é uma temática constitutiva para as infâncias da contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

ACAMPORA, Bianca (org). **Neuroeducação e neuropsicopedagogia: transtornos e casos clínicos**. Rio de Janeiro. Ed. Wak, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo, edições 70, 2016.

BOWLBY, John. **Uma base segura: aplicações clínicas da teoria do apego**. Porto Alegre. Ed., artes médicas, 1989.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CAIRUGA, R. Rosana; CASTRO, C. Marilene; COSTA, R. Márcia (org). **Bebês na escola: observação, sensibilidade e experiências essenciais**. Porto Alegre, ed. mediação, 2 ed., 2015.

CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (org.) **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre, Artmed Editora S.A., 2001.

CRESWEEL, John C. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**. 3. ed. Porto Alegre: Penso Editora, 2010.

CUNHA, Maria Isabel da. **Conta-me agora!** As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. Revista da faculdade de educação, nº 23 (1-2), Jan de 1997. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/S0102-25551997000100010>> acesso em: 23 de Maio de 2022.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. São Paulo, ed. Papyrus, 24º ed., 2011.

FOCHI, Paulo Sérgio. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Ed. Penso. Porto Alegre, 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo. Ed. Barueri, 7. ed., 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa**. São Paulo. Ed. Barueri, 7. ed., 2019.

GERHARDT, Sue. **Porque o amor é importante**: como o afeto molda o cérebro do bebê. Porto Alegre. Ed. Artmed, 2 ed., 2017.

KUPFER, Maria Cristina Machado. **Freud e a educação**: o mestre do impossível. São Paulo, Ed. SCIPIONE, 2 ed, 2001.

MARTORELL, G.; PAPALIA, D.E. & FELDMAN, R.D. **O mundo da criança**: da infância à adolescência. Porto Alegre: Artmed, 2020.

MILLER, Karen. **Educação Infantil**: como lidar com situações difíceis. Porto Alegre: Artmed Editora S.A., 2008.

PAPALIA, Diane E.; MARTORELL, Gabriela. **Desenvolvimento Humano**. Porto Alegre: AMGH Editora Ltda, 2022.

PIAGET, Jean. **Seis estudos da psicologia**. Rio de Janeiro. Ed. Forense Universitária, 18° ed., 1991.

RELVAS, Marta Pires. **Neurociências e transtornos de aprendizagem**: as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva. Rio de Janeiro. Ed. Wak, 6° ed, 2015.

SIEGEL, Daniel J; BRYSON, Tina Payne. **O cérebro da criança: 12 estratégias revolucionárias para nutrir a mente em desenvolvimento do seu filho e ajudar sua família a prosperar**. São Paulo. Ed. Inversos, 1° ed., 2015.

TAILLE, Yves de La; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky e Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo. Ed. Summus, 2019.

WADSWORTH, Barry J. **Inteligência e a afetividade da criança na teoria de Piaget: fundamentos do construtivismo**. São Paulo, de pioneira 5° ed., 2003.

WINNICOTT, Donald Woods. **A criança e o seu mundo**. Rio de Janeiro. Ed.,LTC, 7° ed, 2022.