



Vínculo - Revista do NESME

ISSN: 1806-2490

ISSN: 1982-1492

Núcleo de Estudos em Saúde Mental e Psicanálise das
Configurações Vinculares

Izidoro, Isabela Rocha; Pereira, Veronica Aparecida; Rodrigues, Olga Maria Piazzentin Rolim

PROCESSOS DE VINCULAÇÃO SECUNDÁRIA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Vínculo - Revista do NESME, vol. 17, núm. 2, 2020, Julho-Dezembro, pp. 67-93

Núcleo de Estudos em Saúde Mental e Psicanálise das Configurações Vinculares

DOI: <https://doi.org/10.32467/issn.19982-1492v17n2p67-93>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=139465538004>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais informações do artigo
- ▶ Site da revista em redalyc.org



Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

PROCESSOS DE VINCULAÇÃO SECUNDÁRIA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

10.32467/issn.19982-1492v17n2p67-93

RESUMO

A literatura indica vários estudos sobre os processos de vinculação primária, mas pouco se conhece sobre a vinculação secundária, quando os bebês passam a ter seus cuidados fornecidos por outros. Assim, buscou-se avaliar a vinculação entre educadoras e bebês e as relações com o desenvolvimento infantil. Participaram do estudo nove bebês e duas educadoras de dois Centros de Educação Infantil. A avaliação do desenvolvimento foi realizada a partir do protocolo da Escala Bayley-III, nas áreas de Cognição, Linguagem e Motor aos nove e doze meses. O processo de vinculação foi avaliado a partir do Paradigma Experimental *Face-to-Face Still-Face* aos nove meses e pelo Sistema de Codificação da Interação Mãe-Criança Revisado, aos doze meses. O desenvolvimento dos bebês, em ambos os períodos, manteve-se dentro ou acima do esperado. Aos nove e doze meses os bebês apresentaram boa vinculação com a educadora, porém, aos doze, apresentam comportamentos exploratórios e de autorregulação, mesmo diante das tentativas de interação. Sugere-se que vinculação secundária pode ser estabelecida diferentemente, com avanços para mobilidade e autonomia.

Palavras-chave: Vinculação; Educação Infantil; Desenvolvimento Infantil.

SECONDARY ATTACHMENT PROCESSES AND CHILD DEVELOPMENT

ABSTRACT

Scientific literature points out t several studies on primary bonding, but little is known about secondary bonding, when babies come to be cared by others. Therefore, it was sought to evaluate the bonding between educators and babies and its relationship with child development. Nine babies and two educators from two child education centers participated. Development evaluation was performed with Bayley-III Scale protocol in the areas of Cognition, Language and Motor skills at nine and

[Digite aqui]

PROCESSOS DE VINCULAÇÃO SECUNDÁRIA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Isabela Rocha Izidoro, I. R.;Pereira, V. A.; Rodrigues, O.M.P.R.

twelve months. The bonding process was evaluated using the experimental model Face-to-Face Still-Face at nine months and the Codification of Mother-Child Interaction System Revised at twelve months. Babies development, in both moments, kept in or above the expected. At nine and twelve months the babies showed good bonding with the educator, but, at twelve they showed exploration and self-regulatory behaviors, even when educators tried to interact. It is suggested that secondary bonding may be established differently, with advances for mobility and autonomy.

Keywords: Attachment; Child Rearing; Child Development.

PROCESOS DE APEGO SECUNDARIO Y DESARROLLO INFANTIL

RESUMEN

La literatura indica varios estudios sobre los procesos de vinculación primaria, pero poco se conoce sobre la vinculación secundaria, cuando los bebés pasan a tener sus cuidados proporcionados por otros. Así, se buscó evaluar la vinculación entre educadoras y bebés y las relaciones con el desarrollo infantil. Participaron del estudio nueve bebés y dos educadoras de dos Centros de Educación Infantil. La evaluación del desarrollo se realizó a partir del protocolo de la Escala Bayley-III, en las áreas de Cognición, Lenguaje y Motor a los nueve y doce meses. El proceso de vinculación fue evaluado a partir del Paradigma Experimental Face to Face Still-Face a los nueve meses y por el Sistema de Codificación de la Interacción Madre-Niño Revisado, a los doce meses. El desarrollo de los bebés, en ambos períodos, se mantuvo dentro o por encima de lo esperado. A los nueve y doce meses los bebés presentaron buena vinculación con la educadora, pero a los doce, presentan comportamientos exploratorios y de autorregulación, incluso ante los intentos de interacción. Se sugiere que la vinculación secundaria puede ser establecida diferentemente, con avances para movilidad y autonomía.

Palabras clave: Vinculación; Crianza; Desarrollo infantil.

Os padrões de apego seguro são preditores para um desenvolvimento infantil saudável, atuando assim como fator de proteção (Bowlby, 1989; Bowlby, 2007; Figueiredo, 2003; Fuertes et al., 2010). Até que estes padrões sejam estabelecidos, em torno dos doze meses de vida (Bowlby, 2007), os comportamentos de apego, ou vinculação, serão estabelecidos entre o bebê e o adulto responsável pelos cuidados essenciais à sua sobrevivência, compreendendo o afeto como uma das necessidades primordiais. Os comportamentos de vinculação na relação diádica passam a atuar de forma positiva no desenvolvimento do bebê na medida em que vão ao encontro de suas necessidades, de forma sincrônica e constante. Deste modo, atual de forma segura não só pela topografia comportamental e sim, pela responsividade (Brum & Schermann, 2004) do adulto em identificar os sinais do bebê e atendê-los, bem como da disponibilidade para demonstrar afeto e mediar o contato do bebê com o mundo que o cerca (Bressani, 2007). Para tanto, é importante que o bebê tenha sempre em seu ambiente uma figura de referência e de apoio, com a qual seja possível estabelecer a vinculação.

Entre os ambientes externos ao contexto familiar do bebê encontram-se as escolas infantis, centros educativos ou crechesⁱ. Segundo Martins, Backer, Leão, Lopes e Piccininni (2014) os fatores associados à não adaptação do bebê a estes ambientes pode decorrer de variáveis do bebê, como temperamento e idade do mesmo ao ingressar na educação infantil e, também, as variáveis do ambiente familiar. Entre as variáveis familiares, destaca-se a qualidade da vinculação estabelecida com o cuidador primário e o contato prévio com outras crianças. Outro fator que poderá interferir refere-se à qualidade dos serviços da creche e a relação estabelecida com a educadora, estabilidade dos cuidados e razão adulto/criança.

Considerando a necessidade da transição de cuidados com o bebê, mediante outras responsabilidades da família, o ambiente que irá recebê-lo neste período passa a exercer uma grande influência sobre o seu desenvolvimento. Por isso, a qualidade dos cuidados ofertados, principalmente no que se diz respeito à formação de vínculos com os cuidadores, exerce forte influência em seu

desenvolvimento, tendo forte relação com a prevenção de problemas de comportamento externalizantes (Nunes, Faraco, Vieira, Lisboa, & Rubin, 2016). Neste contexto a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento explicita proposições básicas importantes para o desenvolvimento humano, sendo as seis primeiras, pertinentes à discussão da infância (Bronfenbrenner, 2005).

De modo geral, o autor irá destacar que as experiências objetivas e subjetivas, os processos proximais do ambiente (como pessoas, objetos e símbolos), as características genéticas e hereditárias, e a interação delas com os ambientes mais próximos e os mais distantes (como questões sociais), e o desenvolvimento da cognição, emoção, socialização e moral, possibilitando participação em contextos familiares mais complexos, que se estendem do ambiente familiar, são os direcionadores de um bom desenvolvimento infantil (Bronfenbrenner, 2005).

Assim com o estabelecimento de relações emocionais seguras com os familiares mais próximos, durante a primeira infância, é possível que as crianças ampliem esses “modelos” de interação e apego para outros ambientes, formando assim novos vínculos, por exemplo, com a educadora responsável pela educação infantil (Bronfenbrenner, 2005).

Considerando a importância do ambiente para o estabelecimento de relações saudáveis, reconhece-se as contribuições da educação infantil para o desenvolvimento, principalmente pela possibilidade de interação com pares, atuando como fator de proteção (Carneiro, Brito, & Santos, 2011; Maia & Williams, 2005; Ribeiro, Perosa, & Padovani, 2014). Esta transição para os Centros de Educação Infantil, por volta dos seis meses de vida do bebê, possibilita a construção de outras relações, assim como o estabelecimento de novas figuras de vinculação, caracterizando-se como a educadora responsável pelo cuidado e atendimento dos bebês.

Grenier (2009) aponta a importância do bebê possuir uma figura como referênciaⁱⁱ para seu desenvolvimento, caracterizando a necessidade de constância das pessoas que irão oferecer o cuidado para o bebê. A figura de referência, que atua de modo constante com o bebê, poderá promover comportamentos responsivos importantes para o estabelecimento de uma boa vinculação.

Cumpra então responder como poderia ocorrer de modo saudável a transição do bebê para os espaços educativos. Os processos de vinculação neste espaço serão reconhecidos como vinculação secundária (Bowlby, 2007). O autor destaca, em relação ao desenvolvimento socioemocional infantil, a importância de estabelecimento de boa vinculação com figuras de apego, tanto primárias como. Quando o bebê fica longe da sua figura de apego primária, a formação de uma vinculação saudável com figuras de apego secundárias pode favorecer o aumento das competências do bebê a relação a autorregulação, processo básico presente em condições adaptativas ao longo do desenvolvimento (Linhares & Martins, 2015). O aumento das competências autorregulatórias poderá minimizar o sentimentos negativos inerente às horas de separação da figura primária.

Na revisão bibliográfica do presente estudo foram escassos e antigos os estudos encontrados sobre os processos de vinculação secundária em contextos de educação infantil. Segundo Farran e Ramey (1977), a formação de vínculo com a educadora da creche não implica necessariamente na quebra do vínculo já estabelecido com a mãe, porém, indica que a mesma não será tão forte quanto a primária. Caruso (1990), entretanto, aponta que os bebês que têm cuidados ofertados quase que de forma exclusiva pela mãe, tem maior vinculação primária do que bebês que tem os cuidados compartilhados entre a mãe e a educadora da creche. Este autor defende a ideia de que ao receber cuidados compartilhados a vinculação estabelecida primariamente ficará fragilizada. Esta divergência foi pouco explorada nas pesquisas sobre vinculação secundária.

Outros estudos demonstraram a influência da qualidade dos recursos pedagógicos, institucionais e humanos oferecidos nos Centros de Educação Infantil sobre o desenvolvimento global infantil (Brasil, 2006a, 2006b; Lordelo, Chalhub, Guirra, & Carvalho, 2007). No entanto, não foram encontrados estudos específicos sobre o processo de vinculação entre os bebês e a educadora, indicando uma lacuna sobre esse assunto.

Nas Diretrizes Nacionais Curriculares para Educação Infantil (Brasil, 2010) há indicativos para que os locais que atendem as crianças pequenas caracterizem-se por planejar as ações educativas

a partir do lúdico. Para tanto, há necessidade de investimento de recursos financeiros e humanos, para proposição de espaços que se caracterizem em ambientes de ensino, troca de experiências entre os pares e aquisição e repertórios importantes para o desenvolvimento de novas habilidades e competências (Amorim, Anjos, & Rossetti-Ferreira, 2012). Dessa forma, “a creche pode ser vista como um elemento importante do desenvolvimento infantil, na medida em que é o ambiente no qual muitas crianças, desde os primeiros meses de vida, passam a maior parte do seu dia” (Baltieri et al., 2010). Considerando também o afeto como uma das necessidades essenciais ao desenvolvimento humano (Bowlby, 2007), a compreensão dos processos de vinculação, especialmente no primeiro ano, pode contribuir para melhores condições adaptativas e promotoras do desenvolvimento infantil.

Diante do exposto, considerando a escassez de pesquisas sobre os processos de vinculação secundária com bebês em ambientes educativos buscou-se, no presente estudo, avaliar o processo de vinculação educadora-bebê, suas relações com o desenvolvimento infantil e as variáveis do bebê (temperamento, idade gestacional, peso e comprimento ao nascer). Foram objetivos específicos deste estudo: a) descrever as categorias de vinculação observadas entre educadora-bebê comparando os comportamentos interativos e não interativos, considerando uma condição estruturada aos nove meses (FFSF) e e uma interação livre do aos 12 meses (CITMI-R); b) descrever e comparar o desenvolvimento global dos bebês nos respectivos meses e, c) correlacionar os índices das categorias de vinculação aos resultados observados na avaliação do desenvolvimento infantil e às variáveis do bebê.

MÉTODO

Trata-se de um estudo descritivo e longitudinal. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da *(texto suprimido, a ser indicado após a avaliação do artigo)*.

Participantes

A amostra foi constituída por nove díades (educadora-bebê) de dois CEIs municipais de uma cidade do interior de Mato Grosso do Sul. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE foi firmado com a as mães, as educadoras e a coordenações dos respectivos do CEIs. Os critérios de inclusão dos bebês para formação da díade foram: a) encontrar-se, durante o ano de 2018, em idade que permita a avaliação aos nove e doze meses de vida e, b) estar frequentando regularmente um dos CEIs. Dos nove bebês selecionados, um não participou das filmagens de nove meses, e dois não realizaram a filmagem e a avaliação de desenvolvimento aos doze, compondo, oito díades aos nove meses e sete aos doze meses.

O critério de inclusão da educadora, foi a que estivesse mais tempo na instituição e, como critério de exclusão, ser estagiária. Considerando o critério estabelecido, no CEI com mais bebês a opção foi a filmagem com a mesma educadora, a mais constante, com todos. Nos respectivos CEIs observa-se uma média de um adulto para três bebês. Apenas uma educadora de cada CEI (totalizando duas educadoras) participou das filmagens. Tinham, no momento da avaliação, 44 e 33 anos, com formação em pedagogia, especialização e experiência profissional superior a quatro anos de atuação.

Conforme observa-se na Tabela 1, os nove bebês que participaram do estudo nasceram com idade gestacional entre 33 e 41 semanas (Mediana=38; Desvio Padrão 2,848), pesavam entre 1905 e 3855 gramas (Mediana=3,005 Desvio Padrão 0,605) e tinham comprimento entre 43 e 53 centímetros (Mediana=47 Desvio Padrão 3,073). A amostra contou com cinco meninas e quatro meninos.

Tabela 1. Características sociodemográficas da amostra

	Mediana (DP)	Min-Máx
Idade Gestacional	38 (2,848)	33-41
Peso ao Nascer	3,005 (0,605)	1,90-3,855
Comprimento ao Nascer	47 (3,073)	43-53

Elaborada pela autora.

Local

No primeiro CEI a filmagem da interação educadora-bebê, bem como as avaliações do desenvolvimento infantil foram realizadas no Laboratório de Psicologia da Universidade. No segundo CEI as avaliações da interação educadora-bebê ocorreram no solário anexo à sala de aula e a avaliação do desenvolvimento infantil, por meio da BSID-III, ocorreu em ambiente domiciliar.

Instrumentos

Foi utilizada uma entrevista semiestruturada para obtenção dos dados sociodemográficos do bebê utilizados na pesquisa.

Para a avaliação do desenvolvimento dos bebês foi utilizada a BSID-III - *Bayley Scales of Infant Development-III* (Bayley, 2006). Esta escala avalia o desenvolvimento funcional progressivo de crianças de um a 42 meses de idade. É dividida em cinco domínios: comportamento adaptativo, motor (amplo e fino), cognitivo, linguagem e socioemocional. Três domínios (comportamento cognitivo, motor e de linguagem) são avaliados por meio da interação com a criança e dois domínios (comportamento-adaptativo e socioemocional) avaliados com questionários para os pais. A BSID-III avalia o desempenho da criança de acordo com sua idade em meses e, para cada mês, há um grupo específico de itens do protocolo a serem administrados, a partir de estímulos específicos (brinquedos e utensílios próprios da escala).

Para avaliação da vinculação do bebê com sua mãe foi utilizado um protocolo de comportamentos observados durante o procedimento experimental do FFSF, pelo qual são categorizados os comportamentos do bebê e sua mãe.

Para os comportamentos do bebê, conforme as descrições de Fuertes (2004) foram registrados: para OSP – olhar para o rosto e corpo do adulto, sorrir, tentar alcançar o adulto e emitir vocalizações positivas ou neutras; para OSN – expressões faciais e vocalizações negativas, tentar escapar, arquear-se, empurrar e chorar; e AUR – afastar o olhar, fechar os olhos, levar a mão e coisas à boca, bloquear, apertar mãos e balançar-se. Em meio aos comportamentos de AUR apresentados, o de afastar o olhar

do adulto, incluiu exploração visual do ambiente, da cadeirinha e de objetos que estão na sala, como os tripés e as câmeras.

Para os comportamentos maternos utilizou-se a descrição de Varão (Varão, 2012): para OSP – aproximar-se do rosto do bebê, interagir e vocalizar diretamente com ele, cantar, emitir atribuições e descrições positivas, fazer cócegas e beijar o bebê; para OSN – afastar-se do bebê, evitar o jogo, desviar o olhar, realizar atribuições e descrições negativas, emitir afirmações de rejeição e sugar parte do corpo do bebê.

Para análise da interação aos 12 meses, em atividade livre, utilizou-se o Sistema de Codificação da Interação Mãe-Criança Revisado (CITMI-R) (Alvarenga & Cerezo, 2013). A opção por este instrumento se deu em função da idade dos bebês, visto que nesta etapa não seria possível mantê-los na cadeirinha de alimentação para a realização do FFSF. Embora o instrumento escolhido aborde outras categorias de análise estas aproximam-se da descrição comportamental utilizada no instrumento anterior, viabilizando a discussão da qualidade da vinculação. O CITMI-R é formado por duas categorias (comportamentos interativos e não-interativos) e três valências (positivas, negativas ou neutras) referentes ao comportamento da mãe e da criança.

O protocolo do CITMI-R possibilita o registro de comportamentos a partir das categorias indicadas por Alvarenga e Cerezo (2013), considerando-se os comportamentos do bebê e sua mãe.

Os comportamentos do bebê foram organizados nas categorias aproximação social positiva (A+), aproximação social neutra (A0), aproximação social negativa (A-) e não-responsivo (NRo). Para A+ foram considerados os comportamentos: manter contato visual (com sorriso e/ou vocalizações positivas); para A0 foram considerados: olhar para o adulto ou manter contato visual com vocalizações neutras e/ou utilizações de objetos ou partes do corpo; para A- foram considerados: olhar para o adulto ou manter contato visual com choro, movimentações bruscas de braços e pernas ou vocalizações de protesto; NRo foram considerados os comportamentos: de auto conforto (explorar

objetos ou partes do corpo, levar mão a boca, esfregar mãos e pés, arquear o corpo, olhar para outros locais da sala e chorar ou protestar).

Os comportamentos maternos foram organizados nas categorias sensível positivo (S+), sensível neutro (S0), sensível negativo (S-) e não-responsivo (NR). Para S+ foram considerados os comportamentos: sorrir, manter contato visual, vocalizar e olhar para o bebê – os quais se complexificam em função de ocorrência simultâneas ou da forma de expressão (com brinquedos, toques, carinhos, brincadeiras, fala suave, elogios, canções e outros comportamentos que apresentem responsividade em relação ao bebê). Para S0 foram considerados: olhar para o bebê e/ou manter contato visual sem apresentar expressões de afeto. Para S- foram considerados: olhar para o bebê e/ou manter contato visual com verbalizações negativas e/ou toques bruscos. Na categoria NR foram observados: disponibilizar brinquedos ou objetos; atender necessidades básicas da criança sem interação afetiva, distrair-se com outros objetos da sala.

Procedimento

A pesquisadora entrou em contato com os CEIs selecionados, convidando a educadora titular da sala e a coordenação de cada CEI a participar. Ao obter o aceite da coordenação e da educadora, entrou-se em contato com os pais, para que eles autorizassem a realização da pesquisa com seus filhos e fornecessem dados básicos do bebê sobre as condições de seu nascimento.

Na quinzena que o bebê completou nove e doze meses, foi aplicado a BSID – III bem como a realização das filmagens com a educadora (uma de cada CEI). Durante a avaliação da BSID – III a pesquisadora apresentou os estímulos, observou as respostas emitidas pelo bebê e registrou em protocolo.

Aos nove meses, para a avaliação da vinculação do bebê com sua educadora, foi realizada uma filmagem, pautada no paradigma experimental *Face to Face Still-Face - FFSF* (Tronick, Als, Adamson, Wise, & Brazelton, 1978). Para realização do procedimento a pesquisadora assegurou que os bebês, antes da filmagem, estavam alimentados, limpos, sem sinais de sono ou cansaço e em uma

posição confortável. Na sequência, foram ligadas duas câmeras, uma focada no bebê e outra na educadora, seguindo-se o controle dos três episódios do still face.

Por meio deste paradigma foram investigados os processos de regulação emocional do bebê em três episódios: 1) a educadora recebe instruções para interagir com o bebê durante três minutos como se estivesse em casa, sem utilização de brinquedos ou outros objetos; 2) a educadora permanece séria e inexpressiva durante três minutos, sem tocá-lo; 3) retorna à interação com o bebê por mais três minutos, como no primeiro episódio. O bebê ficou em uma cadeirinha, face a face com a educadora, mantendo com ela contato visual e comunicação durante o primeiro e terceiro episódio. O intervalo entre um episódio e outro é emitido à educadora por um sinal sonoro, disparado pelo pesquisador que permanece em sala de observação com espelhos. O resultado das filmagens passou por edição que permitiu análise simultânea das cenas pelo software Adobe Premiere Pro CS6.

Para a coleta de dados da interação aos doze meses, foram disponibilizados alguns brinquedos, em colchonetes forrados, para que a educadora pudesse sentar no chão com o bebê e interagir livremente com o mesmo durante cinco minutos. Neste período a pesquisadora saiu da sala e deixou uma câmera ligada, de forma que capturar a imagem do bebê e da educadora. A filmagem foi analisada em episódios de cinco segundos, registrando-se a ocorrência dos comportamentos descritos no Protocolo CITMI-R, conforme orientações de Alvarenga e Cerezzo (2013).

Análise de dados

Os dados obtidos foram analisados por meio do software estatístico SPSS (IBM, versão 24). Foram utilizadas estatísticas descritivas e testes não paramétricos. Em função do tamanho e características amostrais, utilizou-se o teste Wilcoxon para amostras pareadas, realizando-se as comparações das medianas e o teste de *Spearman* para as correlações.

Os resultados da avaliação de desenvolvimento, obtidos a partir do protocolo da BSID – III, foram analisados por meio do escore composto.

Em relação ao Still-Face, utilizou-se sistema de codificação por categorias, descritos por Fuertes (2004). A autora classificou os comportamentos em orientação social positiva (adulto/bebê), orientação social negativa (adulto/bebê) e autorregulação (bebê). Os comportamentos são observados em intervalos de cinco segundos (36 episódios ao total), nos quais são apontados os comportamentos que se ajustam a cada categoria, registrando-se a ocorrência de comportamentos durante o episódio. Por se tratar de uma análise de comportamentos da educadora e do bebê durante a interação, os vídeos da educadora foram editados ao lado do vídeo do bebê, de modo a permitir a análise em função do comportamento de ambos. Os dados foram recolhidos em três folhas de registros, por episódio, registrando-se a ocorrência de orientação social positiva (OSP), orientação social negativa (OSN) e autorregulação (AUR).

Para avaliar a confiabilidade da análise dos vídeos, considerou-se a indicação de Gil (2008) que considera o índice mínimo de 30% da amostra como relevante para análise sistemática em amostras pequenas. Deste modo, 36% dos vídeos do FFSF foram analisados por observadoras independentes. As correlações entre as observações indicaram índice de concordância de 0,934 entre as observadoras. Os comportamentos da educadora e do bebê, registrados pelo CITMI-R, foram analisados em intervalos de cinco segundos num total de 60 intervalos, sendo 42,8% dos vídeos analisados por dois juízes, cujo os índices de concordância foram superiores a 0,857. Conforme indicado por Cozby (Cozby, 2003) coeficientes de correlação iguais ou superiores a 0,80 são indicativos de alta concordância entre os juízes.

RESULTADOS

O processo de vinculação educadora-bebê foi avaliada em momentos distintos e por diferentes instrumentos. Inicialmente são apresentados os dados descritivos da avaliação realizada aos nove meses por meio do protocolo *Face to Face Still-Face (FFSF)*, e a comparação entre os episódios um

e três para os comportamentos do bebê e da educadora afim de avaliar a qualidade do vínculo estabelecido entre a díade. De acordo com o paradigma FFSF, bons níveis de vinculação indicam maior probabilidade de que ao bebê, após ser exposto a um episódio não interativo (Episódio 2), retome a interação no Episódio 3 com intensidade de OSP semelhante ao primeiro episódio.

De acordo com a Tabela 2, para a categoria de OSP do bebê há uma diminuição do primeiro para o segundo episódio (MD=1,120 e 0,680) e um aumento no terceiro (MD=1,380). Todavia, comparando os comportamentos entre os episódios 1 e 3 não foram observadas diferenças estatisticamente significativas. As medianas da educadora também são superiores no terceiro quando comparadas ao primeiro, também sem diferença significativa. As medianas de OSN das educadoras mantem-se semelhantes, sem diferença significativa, enquanto as do bebê sobem no segundo episódio e decaem no terceiro. Já as medianas de AUR aumentam no segundo episódio (MD=1,380) e decaem no terceiro (MD=0,880). Não houve diferença significativa entre elas comparando os episódios 1 e 3.

Tabela 2. Comparação intragrupos entre as categorias de análise do *FFSF* aos nove meses, no primeiro e terceiro episódio.

		Mediana (DP)	Min-Máx	Episódio 1 x Episódio 3 <i>p</i>
OSP	Bebê (n=8)	1º episódio	1,120 (0,178)	0,91-1,44
		2º episódio	0,680 (0,259)	0,57-1,33
		3º episódio	1,380 (0,204)	1,00-1,55
	Educadoras (n=2; 8 observações)	1º episódio	2,895 (0,477)	1,97-3,45
		3º episódio	3,020 (0,432)	2,27-3,66
				0,091
OSN	Bebê (n=8)	1º episódio	0,000 (0,401)	0,00-1,00
		2º episódio	0,520 (1,127)	0,00-3,13
		3º episódio	0,410 (1,269)	0,00-3,67
	Educadoras (n=2; ; 8 observações)	1º episódio	0,000 (0,056)	0,00-0,16
		3º episódio	0,000 (0,093)	0,00-0,25
				0,414
AUR	Bebê (n=8)	1º episódio	0,760 (0,211)	0,32-1,02
				0,600

2º episódio	1,380 (0,205)	1,25-1,85
3º episódio	0,880 (0,498)	0,47-2,00

Fonte: elaborada pela autora. Teste de Wilcoxon para duas amostras relacionadas. $p \leq 0,05$.

Na Tabela 3, encontram-se organizados os resultados obtidos nas filmagens realizadas aos 12 meses do bebê em situação livre, codificadas segundo o protocolo CITMI-R de Alvarenga e Cerezo (Alvarenga & Cerezo, 2013). Com relação aos comportamentos interativos do bebê foram observadas maiores medianas para A0 (MD=27,00), a comparação entre os interativos e não-interativos apresentou diferença significativa ($p=0,043$) indicando que os bebês apresentam mais comportamentos não-interativos do que interativos. As educadoras apresentaram maiores medianas para valência S0 (MD=56,00). Também houve diferença significativa entre os interativos e não-interativos ($p=0,018$), indicando que as educadoras emitiram mais comportamentos interativos, ao contrário dos bebês.

Tabela 3. Comparação intragrupos entre as categorias de comportamento interativo e não-interativo do protocolo CITMI-R aos doze meses

Categorias		Valências	Mediana (DP)	Min-Máx	Interativos x Não-interativos <i>p</i>
Bebê (n=7)	Interativos	A+	3,00 (3,625)	0-10	0,043
		A0	27,00 (19,258)	10-70	
		A-	0,00 (0,755)	0-2	
	Total interativos		31,00 (18,515)	13-73	
	Não-interativos		NRo	59,00 (19,439)	
Educadoras (n=2; 7 observações)	Interativos	S+	10,00 (17,420)	1-53	0,018
		S0	56,00 (4,231)	52-63	
		S-	0,00 (0,377)	0-1	
	Total interativos		62,00 (20,599)	59-116	
	Não-interativos		NR	5,00 (6,890)	

Fonte: elaborada pela autora. Teste de Wilcoxon para duas amostras relacionadas. $p \leq 0,05$.

Realizou-se pareamentos entre as categorias do *FFSF* e do CITMI-R, cujos resultados encontram-se descritos na Tabela 4. Os bebês apresentaram maiores medianas de comportamentos interativos positivos aos nove meses quando comparado aos doze meses, com diferença significativa ($p=0,028$) Com relação aos comportamentos de autorregulação, ou não interação com o adulto, os bebês apresentaram maiores medianas aos doze meses ($p=0,028$). A educadora apresentou, assim como os bebês, mais comportamentos interativos positivos aos nove meses, também com diferença significativa ($p=0,027$).

Tabela 4. Comparação das categorias observadas aos nove meses pelo protocolo *FFSF* e aos doze pelo protocolo CITMI-R

	<i>FFSF</i> – 9 meses (n=8)		CITMI-R – 12 meses (n=7)		<i>P</i>
	Categorias	Mediana (DP)	Categorias	Mediana (DP)	
PAREAMENTOS	OSP bb	1,120 (0,178)	A+ e A0	0,230 (0,078)	0,028
	OSN bb	0,000 (0,401)	A-	0,000 (0,011)	0,655
	AUR	0,760 (0,211)	NRo	0,980 (0,323)	0,028
	OSP educadora	2,895 (0,477)	S+ e S0	1,030 (0,343)	0,027
	OSN educadora	0,000 (0,056)	S- e NR	0,080 (0,112)	0,115

Fonte: elaborada pela autora. Teste de Wilcoxon para duas amostras relacionadas. $p \leq 0,05$

A avaliação do desenvolvimento infantil realizada por meio Bayley-III ocorreu com nove bebês aos nove meses e com sete aos doze meses. Os escores compostos, estão apresentados na Tabela 5, e, posteriormente foram correlacionados às categorias do FFSF e CITMI-R e variáveis maternas e do bebê. Conforme já observado, os bebês obtiveram na área de cognição as medianas apresentaram-se superiores aos doze meses, com diferença significativa ($p = 0,018$). Não houve diferença para as demais áreas, porém as medianas aos doze meses foram superiores na área de linguagem e inferiores na área motora.

Tabela 5. Escore composto obtido pela BDSI-III aos nove e doze meses nas áreas de cognição, linguagem e desenvolvimento motor.

	9 meses (n=9)		12 meses (n=7)		<i>p</i>
	Mediana (DP)	Min-Max	Mediana (DP)	Min-Max	
Cognição	107,50 (15,454)	70-120	120,00 (5,774)	110-130	0,018
Linguagem	100,00 (13,642)	79-118	112,00 (6,211)	97-115	0,104
Motor	107,00 (8,749)	97-124	103,00 (7,910)	97-118	0,271

Fonte: elaborada pela autora. Teste de Wilcoxon para duas amostras relacionadas. $p \leq 0,05$

A seguir são apresentados os dados correlacionais entre as categorias do FFSF e do CITMI-R, assim como as correlações do desenvolvimento infantil e os dados referentes ao bebê, conforme dados apresentados na Tabela 6.

A categoria A+ apresentou correlação muito forte e positiva com a S+ ($p=0,019$), ou seja, ou seja, quanto maior os comportamentos de Orientação social positivos da educadora mais os bebês apresentavam esse tipo de comportamento. O temperamento apresentou correlação muito forte e negativa com A+ ($p=0,015$) e com S+ (0,027), assim como NRo com linguagem aos 9 meses ($p=0,010$). Ou seja, quanto mais difícil o temperamento relatado pela professora, menos os bebês e elas apresentavam comportamentos de orientação social positivos. E os bebês com menores medianas de linguagem aos nove meses, apresentaram mais comportamentos não-interativos aos doze. Já com

[Digite aqui]

PROCESSOS DE VINCULAÇÃO SECUNDÁRIA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Isabela Rocha Izidoro, I. R.; Pereira, V. A.; Rodrigues, O.M.P.R.

OSN do bebê, o temperamento apresentou correlação muito forte e positiva ($p=0,018$), ou seja, quanto mais difícil o temperamento relatado pela professora, mais os bebês emitiram OSN aos nove meses.

A categoria de OSN da educadora apresentou correlações muito fortes e positiva com linguagem aos nove meses ($p=0,012$) e com peso ao nascer ($p=0,000$), sugerindo que as educadoras apresentam maiores medianas de OSN com bebês que tem maiores medianas de linguagem aos nove meses.

Já a idade gestacional apresentou correlação forte e positiva com comprimento ao nascer ($p=0,036$) e muito forte com desenvolvimento motor aos doze meses ($p=0,019$), sugerindo que bebês a termo e com bom comprimento ao nascer tem melhor desenvolvimento motor aos doze meses. A variável peso ao nascer também apresentou correlação muito forte e positiva com desenvolvimento motor ($p=0,010$), indicando que bebês que nasceram maiores apresentaram melhor desempenho na área motora.

Tabela 6. Correlações significativas entre as categorias do *FFSF* e do *CITMI-R*, variáveis maternas e do bebê e desenvolvimento infantil.

Correlações		Rô	p
V1	V2		
A+	S+	0,837*	0,019
S0	NR	-0,954**	0,001
Temperamento	A+	-0,853*	0,015
	S+	-0,811*	0,027
OSN bebê	Temperamento	0,769*	0,018
AUR	Comprimento ao nascer	0,766*	0,027
OSN educadora	Linguagem 9 meses	0,823*	0,012
Idade Gestacional	Peso ao nascer	0,954**	0,000
	Comprimento ao nascer	0,700*	0,036
	Motor 12 meses	0,835*	0,019
Peso ao nascer	Motor 12 meses	0,873*	0,010

Fonte: Elaborada pela autora

*A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

** A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades)

DISCUSSÃO

Os dados descritivos e a comparação intragrupos aos nove meses sugere que os bebês não sofreram o chamado *Efeito Still-Face* (Chiodelli, 2016; Muir & Lee, 2003), visto que não houve diferença significativa entre os episódios um e três, em todas as categorias analisadas. Já aos doze meses, houve diferença significativa entre as categorias do *CITMI-R* (Alvarenga & Cerezo, 2013), indicando que os bebês apresentaram expressivamente mais comportamentos não interativos do que interativos, enquanto as educadoras fizeram expressivamente ao contrário. As medianas elevadas de *OSP* e comportamentos interativos das educadoras podem sugerir, como destacado em Klein e Martins (2017), uma concepção de que uma educadora do berçário deve agir com responsividade frente as demandas do bebê. Já a mudança de comportamento dos bebês pode ter acontecido em decorrência da disponibilidade de brinquedos e do aumento de comportamentos exploratórios nessa faixa etária (Lopes, Martinez, & Linhares, 2008).

Quando se comparou as categorias do *FFSF* e do *CITMI-R*, pode-se identificar que os bebês emitiram expressivamente mais comportamentos considerados positivos aos nove do que aos doze meses, possivelmente pelo fato de que a única possibilidade de interação aos nove meses era com a

educadora, visto que o *FFSF* não possui utilização de brinquedos. O mesmo se deu para as educadoras, possivelmente por serem mais exigidas no primeiro protocolo. Quanto aos comportamentos de autorregulação, os bebês apresentaram-lhes expressivamente mais aos doze meses, mediado pela presença dos brinquedos.

As baixas medianas de comportamentos considerados negativos, tanto aos nove quanto aos doze meses, do bebê e da educadora, sugerem que há um aumento do comportamento exploratório dos bebês que levam a exigir menos do adulto (vão atrás do brinquedo ao invés de reclamar por ele). Uma hipótese pode ser o avanço dos repertórios nas áreas de desenvolvimento cognitivo e motor, assim como a possibilidade de realizar maior exploração, permitiu que os bebês se sentissem seguros na presença da educadora e solicitassem menos a intervenção da mesma.

Os dados sugerem que é possível o estabelecimento de uma boa vinculação entre a educadora e o bebê, contrariando os achados por Farran e Ramey (1977), que sugeriam uma vinculação pobre nesta condição. Porém, pode-se considerar que contextos onde os bebês tenham que concorrer por atenção e esperar a vez para serem atendidos levam ao desenvolvimento de outras estratégias para resolução de problemas, com menor emissão de comportamentos negativos e mais comportamentos de autorregulação.

Os dados das categorias de vinculação tanto aos nove quanto aos doze meses foram correlacionados com as variáveis dos bebês. A categoria A+ apresentou correlação muito forte e positiva com a categoria S+, sugerindo que comportamentos positivos da educadora, proporcionam que os bebês também emitam esse tipo de comportamento.

O temperamento percebido pela educadora apresentou correlações importantes com o comportamento do bebê aos nove meses, indicando que quando mais difícil a educadora descreve o temperamento do bebê, mais comportamentos de OSN ele emitiu durante o *FFSF*. Aos doze meses, o temperamento mostrou-se correlacionado negativamente com as categorias A+ e S+, indicando que

quanto mais altos os indicativos para temperamento difícil do bebê menores os indicadores de comportamentos considerados positivos, tanto do bebê como da educadora.

Esses dados são corroborados por Maia e Williams (2005), visto que as autoras discutem que o temperamento positivo do bebê pode servir como fator protetivo ao desenvolvimento infantil. Considerando que o engajamento em comportamentos de interação positiva pode aumentar as possibilidades de aprendizagem, uma vez que favorecem a vinculação com a educadora, o temperamento é uma das variáveis importantes desse processo. É importante observar que a educadora do primeiro CEI, responsável pela avaliação do temperamento de oito bebês, percebe-os como diferentes, e responde diferentemente a cada um deles, reforçando a importância de aspectos inerentes a individualidade dos bebês. A segunda educadora foi responsável pela avaliação de apenas um bebê, não sendo possível estender essa reflexão. A educadora então, seguiu as recomendações do MEC para o atendimento aos bebês, que traz a necessidade de um tratamento individualizado, respeitando a criança em sua integralidade (Brasil, 2010).

Quanto as questões de autorregulação aos nove meses, neste estudo, bebês maiores ao nascer apresentaram maiores medianas de AUR no *FFSF*. Bebês a termo, mais pesados ao nascer apresentaram melhor desenvolvimento motor aos doze meses. As correlações encontradas nesse estudo vão de encontro a outros autores que levantam a importância do contexto para o bom desenvolvimento infantil e de processos de vinculação (Fraga, Linhares, Carvalho, & Martinez, 2008; Pereira, Rodrigues, Carvalho, & Chiodelli, 2015).

Sendo assim, a qualidade da vinculação estabelecida entre o bebê e a educadora apresenta-se satisfatória aos nove meses, visto que os bebês parecem não sofrer o efeito do *Still-Face* e também não apresentam grandes flutuações entre as medianas pré e pós *Still-Face*. Este dado parece sugerir que os bebês, por conviverem em um contexto coletivo com as educadoras, precisaram desenvolver mais comportamentos de autorregulação, uma vez que a educadora precisa estar disponível também

para atender outros bebês. Assim como os bebês, as educadoras também parecem manter uma certa linearidade nos comportamentos emitidos durante todo o experimento.

Já aos doze meses, os bebês tendem a interagir mais com outros estímulos ambientais do que com a educadora, visto que emitem expressivamente mais comportamentos não-interativos. Isto possivelmente ocorreu, visto que no procedimento de doze meses há a disponibilização de brinquedos, o que permitiu que os bebês tivessem outras possibilidades de interação, o que não foi possível aos nove.

Essa hipótese se confirma ao realizar o pareamento das categorias do *FFSF* e *CITMI-R*. Aos nove meses os bebês solicitaram mais a atuação da educadora, enquanto aos doze meses, mostraram-se mais capazes de se autorregular e explorar o ambiente, respondendo menos as tentativas interativas da educadora. As educadoras, por serem menos exigidas no segundo momento experimental, também diminuíram expressivamente as iniciativas de contato. O protesto dos bebês e os comportamentos considerados negativos emitidos pela educadora, já que eram baixos aos nove meses, permaneceram semelhantes. Contudo, uma vez que o *CITMI-R* não foi aplicado aos nove meses, não se pode afirmar que os comportamentos exploratórios e altos índices de autorregulação também não estivessem presentes aos nove meses.

As correlações realizadas no presente estudo vão ao encontro das proposições de Bronfenbrenner (2005), de forma a compreender as possíveis relações do contexto familiar e educativo que poderiam ser correlatas ao bom desempenho dos bebês nas áreas de cognição, linguagem e desenvolvimento motor. Embora essas relações possam ser ainda muito mais complexas, a observação constante dessas relações favorece a compreensão das necessidades e potencialidades individuais e coletivas. Os resultados da presente amostra indicaram por exemplo, que os melhores resultados em linguagem e desenvolvimento motor foram correlacionados a características do bebê ao nascer (peso e comprimento ao nascer; idade gestacional) indicando maior necessidade de atenção com os bebês prematuros (ainda que estejam dentro de esperado para a idade). A variável

temperamento, embora seja considerada uma característica do bebê, foi avaliada a partir da percepção da educadora. Ao perceber bebês com temperamentos mais difíceis, as educadoras apresentam também menores índices de interações positivas com os bebês, que, por sua vez, emitem maiores escores de comportamentos de orientação social negativa. Essa relação demonstra o quanto o ambiente externo, ao perceber determinadas dificuldades de interação, acaba por responder de forma a manter ou aumentar o número de interações negativas entre os pares, dificultando o desenvolvimento socioemocional.

A partir da proposição de Bowlby (2007) sobre as necessidades de desenvolvimento de padrões de apego seguro, intervenções junto a educadoras, com utilização de avaliações como a delineada no presente estudo, deverão enfatizar comportamentos de apego que vão ao encontro das necessidades dos bebês, de forma sensível, atenta e responsiva. Deverão também contribuir para quebra de percepções estanques do desenvolvimento infantil, compreendendo o bebê como um ser em constante processo de desenvolvimento e aprendizagem, para os quais os comportamentos de vinculação apresentam-se como um caminho para a construção de novos vínculos, aumento de repertórios de autorregulação e desenvolvimento socioemocional. Embora o estudo descreva o resultado de uma pequena amostra, destaca a possibilidade da consolidação de vínculo secundário e melhora da autorregulação. Estudos futuros poderão descrever o impacto sobre a vinculação primária, confrontando ou não os achados de Caruso (1990).

REFERÊNCIAS

- Alvarenga, P., & Cerezo, M. Á. (2013). Interação mãe-criança : fidedignidade da versão brasileira do sistema observacional CITMI-R1. *Avaliação Psicológica*, 12(71), 307–316.
- Amorim, K. de S., Anjos, A. M. dos, & Rossetti-Ferreira, M. C. (2012). Processos Interativos de Bebês em Creche. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 25, 378–389.

Baltieri, L., Santos, D. C. C., Gibim, N. C., Souza, C. T., Batistela, A. C. T., & Tolocka, R. E.

(2010). Desempenho motor de lactentes frequentadores de berçários em creches públicas.

Revista Paulista de Pediatria, 28(3), 283–289. <https://doi.org/10.1590/S0103->

05822010000300005

Bayley, N. (2006). Bayley scales of infant and toddler development.

Bowlby, J. (1989). *Uma base segura: aplicações clínicas da teoria do apego*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Bowlby, R. (2007). Babies and toddlers in non-parental daycare can avoid stress and anxiety if they develop a lasting secondary attachment bond with one carer who is consistently accessible to them. *Attachment and Human Development*, 9(4), 307–319.

<https://doi.org/10.1080/14616730701711516>

Brasil, M. da E. Parametros nacionais de qualidade para a educação infantil (2006).

Brasil, M. da E. (2006b). *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil Vol. 2* (Vol. 2).

Brasil, M. da S. (2010). *Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil*.

Bressani, M. C. L. (2007). a Responsividade Educadora- Bebê Em Um Berçário : Um Estudo Exploratório the Teacher-Baby Responsiveness in a Nursery School.

Bronfenbrenner, U. (2005). *Making Human Beings Human: Biological perspectives on human development*.

Brum, E. H. M. De, & Schermann, L. (2004). Vínculos iniciais e desenvolvimento infantil: abordagem teórica em situação de nascimento de risco. *Ciência & Saúde Coletiva*, 9(2), 457–467. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232004000200021>

- Carneiro, J. M., Brito, A. P. B. de, & Santos, M. E. A. (2011). Avaliação do desenvolvimento de crianças de uma creche através da escala de denver II. *Revista Mineira de Enfermagem*, 15(31), 174–180.
- Caruso, D. A. (1990). Infant Day Care and the Concept of Developmental Risk. *Infant Mental Health Journal*, 11(358–364).
- Chiodelli, T. (2016). *Temperamento e prematuridade: influências sobre a interação mãe-bebê*.
- Cozby, P. C. (2003). *Métodos de Pesquisa em Ciências do Comportamento*.
- Farran, D. C., & Ramey, C. T. (1977). Infant Day Care and Attachment Behaviors toward Mothers and Teachers. *Child Development*, 48(3), 1112–1116. <https://doi.org/10.2307/1128371>
- Figueiredo, B. (2003). Vinculação materna : Contributo para a compreensão das dimensões envolvidas no processo inicial de vinculação da mãe ao bebê. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 3(October), 521–539.
<https://doi.org/10.1080/02646830801918414>.Costa
- Fraga, D. A. de, Linhares, M. B. M., Carvalho, A. E. V., & Martinez, F. E. (2008). Desenvolvimento de bebês prematuros relacionados a variáveis neonatais e maternas. *Psicologia Em Estudo*, 13, 335–344. <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/S1413-73722008000200016>
- Fuertes, M. (2004). *Rotas da vinculação: O desenvolvimento do comportamento interactivo e a organizacao da vinculação no primeiro ano de vida do bebé prematuro*.
- Fuertes, M., Faria, A., Soares, H., & Oliveira-Costa, A. (2010). Momentos de interação em que as emoções se apre(e)ndem: estudo exploratório sobre a prestação materna e infantil em jogo livre. *Psicologia USP*, 21(4), 833–857.

- Gil, A. C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas.
- Grenier, J. (2009). Pressure points. *Nusery World*, 16–18.
- Klein, B. S., & Martins, G. D. F. (2017). Concepções de Educadoras de Berçário sobre Desenvolvimento Infantil e Interação Educadora-Bebê. *Trends in Psychology*, 25(051), 117–130. <https://doi.org/10.9788/TP2017.1-07>
- Linhares, M. B. M., & Martins, C. B. S. (2015). O processo da autorregulação no desenvolvimento de crianças. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 32(2), 281–293. <https://doi.org/10.1590/0103-166X2015000200012>
- Lopes, D. V., Martinez, F. E., & Linhares, M. B. M. (2008). Comportamento exploratório de bebês nascidos pré-termo em situação de brincar. *Psicologia Em Estudo*, 13, 867–874. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722008000400025>
- Lordelo, E. da R., Chalhub, A. A., Guirra, R. C., & Carvalho, C. S. (2007). Contexto e Desenvolvimento Cognitivo: Frequência à Creche e Evolução do Desenvolvimento Mental. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20, 324–334.
- Maia, J. M. D., & Williams, L. (2005). Fatores de risco e fatores de proteção ao desenvolvimento infantil: uma revisão da área. *Temas Em Psicologia*, 13(2), 91–103. <https://doi.org/1413-389X>
- Martins, G. D. F., Becker, S. M. da S., Leão, L. C. da S., Lopes, R. de C. S., & Piccinini, C. A. (2014). Fatores Associados à não Adaptação do Bebê na Creche : da Gestação ao Ingresso na Instituição. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 30(3), 241–250.
- Muir, D. W., & Lee, K. (2003). The still-face effect: Methodological issues and new applications. *Infancy*, 4(4), 483–491. https://doi.org/10.1207/S15327078IN0404_03

Nunes, S. A. N., Faraco, A. M. X., Vieira, M. L., Lisboa, C. S. de M., & Rubin, K. H. (2016).

Relação entre Práticas Parentais e Problemas de Externalização e Internalização: Papel

Mediador do Vínculo do Apego. *Interação Em Psicologia*, 19(3), 371–383.

<https://doi.org/10.5380/psi.v19i3.32371>

Pereira, V. A., Rodrigues, O. M. P., Carvalho, S. Z. L. de, & Chiodelli, T. (2015). Influências do

Estresse e Ansiedade Puerperal nos Primeiros Meses do Desenvolvimento Infantil. *Cadernos de Pós-Graduação Em Distúrbios Do Desenvolvimento*, 15(1), 89–100.

Ribeiro, D. G., Perosa, G. B., & Padovani, F. H. P. (2014). Fatores de risco para o desenvolvimento

de crianças atendidas em Unidades de Saúde da Família, ao final do primeiro ano de vida.

Ciência & Saúde Coletiva, 19(1), 215–226. <https://doi.org/10.1590/1413-81232014191.1904>

Tronick, E., Als, H., Adamson, L., Wise, S., & Brazelton, B. (1978). The infant's response to

entrapment between contradictory messages in face-to-face interaction. *American Academy of Child Psychiatry*, 8(3), 1–13.

Varão, A. S. (2012). *Um jogo a dois : Interação mãe-bebé e auto-regulação infantil*. Instituto

Politécnico de Lisboa.

Isabela Rocha Izidoro – IRI – Mestre em Psicologia - Universidade Federal da Grande Dourados;

Email: isabelaizidoro8@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3612-2387>

Veronica Aparecida Pereira - VAP – Pós-Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento pela Universidade do Porto – PT, Doutora em Educação Especial – UFSCar – Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Universidade Federal da Grande Dourados;

Email: veronica.ufgd.tci@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9051-7550>

Olga Maria Piazzentin Rolim Rodrigues – OMPRR – Livre docente da Universidade Estadual Paulista

Júlio de Mesquita Filho – Unesp – Bauru; Doutora em Psicologia – USP-SP;

Email: olgarolim@uol.com.br; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5332-256X>

[Digite aqui]

PROCESSOS DE VINCULAÇÃO SECUNDÁRIA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Isabela Rocha Izidoro, I. R.; Pereira, V. A.; Rodrigues, O.M.P.R.

ⁱ Outros autores podem atribuir diferentes nomeações para os locais em que se realizam ações de educação infantil. Nesta pesquisa optou-se por Centro de Educação Infantil em função da realidade local. Em contextos que o termo creche é utilizado pelos autores, nos termos ampliados de Educação Infantil, optou-se por manter o termo em negrito.

ⁱⁱ Na literatura, encontra-se a nomenclatura key-person ao se falar de uma educadora referência.