

## A PRÁTICA COTIDIANA DOS EDUCADORES DE BEBÊS DE 0 A 2 ANOS EM RELAÇÃO À ESTIMULAÇÃO PRECOCE

**Daiane HORN**  
**Maria Isabel LOPES**

**Resumo:** A Educação Infantil foi institucionalizada no Brasil como um direito da criança. Tanto pelas necessidades das famílias quanto pela importância das experiências da primeira infância, cresce a cada dia a procura por essas instituições. Assim, desde muito cedo, as crianças frequentam escolas de Educação Infantil e ficam aos cuidados de profissionais da educação. O presente estudo, realizado como trabalho de conclusão de curso de especialização em Ações em Estimulação Precoce, teve como objetivo pesquisar se nas práticas cotidianas dos educadores de bebês de 0 a 2 anos de um município de pequeno porte do Vale do Taquari – RS, existe a estimulação precoce. A pesquisa classifica-se como de campo, exploratória descritiva, de caráter qualitativo. Os instrumentos de coleta de dados foram uma entrevista semiestruturada e observações da prática dos educadores participantes. Os dados quantitativos serão apresentados na forma de tabelas e os qualitativos, abordados através da análise de conteúdo. O estudo comprovou que a grande maioria dos educadores pesquisados não utiliza a estimulação precoce em suas práticas cotidianas.

**Palavras-chave:** Educação Infantil, estimulação precoce, prática pedagógica.

**Abstract:** Infant education was institutionalized in Brazil as a child's right. The needs of families and the importance of early childhood experiences also, everyday grows the search for these institutions. So, very early on, children go to kindergarten and infant schools are in the care of professional education. The present study investigate whether the daily practices of educators babies 0-2 years of small city of Vale do Taquari - RS there early stimulation. The research is classified as field, exploratory, descriptive and qualitative. The instruments for data collection were a semi-structured and had observations about the practice of educators. Quantitative data are presented in tables and qualitative through content analysis. The study found that the majority of educators of the interview do not use early stimulation in their daily practices.

**Keywords:** Infant education, early stimulation, pedagogical practice.

### Apresentação

A infância tem sido estudada por diferentes áreas profissionais que acabam construindo narrativas de como deve ser pensado o seu desenvolvimento, os seus desejos, as suas necessidades, os seus interesses. Uma série de transformações nos modos de pensar a experiência humana nos permite dizer que as descrições feitas por psicólogos, sociólogos, pedagogos, neurocientistas, por exemplo, de como se dá o desenvolvimento humano, nada mais são do que uma explicação entre muitas outras possíveis desse fenômeno. Portanto, a ideia de sujeito em formação e de como é vivida a experiência da infância podem variar de época para época, pois são históricas, assim como as escolhas que fazemos para dirigir esse processo (CRAIDY, KAERCHER, 2001). As modificações no modo de pensar a infância acabam produzindo novas formas de pensar as políticas e as práticas destinadas a ela.

A Constituição Federal (1988) reconhece a Educação Infantil em creches e pré-escolas como dever do Estado e direito da criança. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394/96 (LDB), em seu artigo 29, a Educação Infantil é considerada a primeira etapa da educação básica, apontando como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade<sup>1</sup>, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Na perspectiva da psicanalista Jerusalinsky (2011), os primeiros anos de vida estão marcados por experiências fundamentais para

a constituição do sujeito psíquico. Dessa forma, todas as experiências de vida de um bebê têm papel decisivo no seu desenvolvimento. Dessa forma, acredita-se que a criança desenvolve-se integralmente quando atendida por profissionais que conheçam profundamente o desenvolvimento infantil. A estimulação precoce, dentro dessa lógica, além de intervir junto a bebês com patologias, pode ser denominada como uma prevenção secundária, que agirá como alimento funcional para a maturação das estruturas neuroanatômicas e das inscrições decisivas para a constituição psíquica (JERUSALINSKY, 2011).

Uma vida pobre de estímulos durante os primeiros anos de vida produz marcas psíquicas e neurológicas irreversíveis, por isso, segundo Jerusalinsky (2011), os profissionais da primeira infância devem ser muito bem preparados para estimular as crianças no tempo certo e, se for o caso, encaminhar o quanto antes para tratamento.

Atualmente, muitas crianças passam grande parte do seu dia na escola de Educação Infantil e se essas crianças não forem estimuladas adequadamente poderão se tornar deficientes do meio. Portanto, é muito importante que os profissionais que atuam nessa etapa estejam preparados para estimular os bebês em todas as áreas do desenvolvimento.

---

<sup>1</sup> A Lei 12.796 de 2013 altera a idade da Educação Infantil para 5 anos.

Dessa forma, o presente estudo justifica-se pela possibilidade de poder verificar como se dá a estimulação de bebês de 0 a 2 anos no ambiente escolar, tendo em vista que os primeiros anos de vida são cruciais para as etapas futuras do ser humano.

Ao analisar as respostas dos educadores entrevistados e considerar as observações realizadas, percebe-se que a grande maioria dos educadores participantes da pesquisa não utiliza a estimulação precoce em suas práticas cotidianas.

### **Educação Infantil**

O surgimento dos primeiros espaços destinados ao cuidado de crianças, as creches, foi na Europa do século XVIII. Esses locais apresentavam caráter assistencialista, pois atendiam crianças órfãs, filhos de operários, crianças pobres e abandonadas. No Brasil, as creches surgiram no final do século XIX, com a necessidade de combater a mortalidade infantil e a pobreza. Dessa forma, esses espaços eram também considerados assistencialistas, destinados ao cuidado de crianças de mães que trabalhavam fora para auxiliar no sustento da família, portanto existiam para atender filhos de pessoas da classe baixa (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2005).

Em função das mudanças na estruturação das famílias, o aumento da inserção da mulher no mercado de trabalho e a importância que tem se dado às primeiras experiências de vida, a Educação Infantil, nas últimas décadas, tem apresentado um crescimento elevado. A grande maioria das crianças passa a frequentar a escola desde muito cedo, saindo do convívio familiar, passando a ser atendida por profissionais da educação e convivendo com outras crianças.

Atualmente, há uma preocupação de profissionais da educação em oferecer um atendimento que priorize e que favoreça o desenvolvimento infantil. Como exposto anteriormente, muitas crianças frequentam escolas de Educação Infantil desde os 4 meses. Este período dos primeiros anos de vida é decisivo na

formação da criança, pois se trata de um tempo em que o bebê está construindo sua identidade e grande parte de sua estrutura física, sócio-afetiva e intelectual.

O desenvolvimento da espécie humana é resultante da interação entre o processo de maturação e a estimulação social e pessoal que a criança recebe das pessoas que cuidam dela. Dessa forma, os aspectos psicológicos de desenvolvimento não estão pré-determinados, mas são adquiridos na interação com o meio físico e social que envolve as crianças, desde o seu nascimento (NOGUEIRA, 2011). Por esses motivos, quanto mais rico, seguro e acolhedor for o ambiente em que o bebê está inserido, melhor será o seu desenvolvimento.

Considerando a importância dos primeiros anos de vida da criança, vale ressaltar a responsabilidade das escolas de Educação Infantil em oferecer um atendimento de qualidade, rico em estímulos e experiências variadas, a fim de que a criança possa desenvolver-se integralmente.

### **Estimulação precoce**

A estimulação precoce surgiu na década de 1960, em diferentes partes do mundo, de forma simultânea, mas independente, e despontou com mais ênfase nos Estados Unidos e na Argentina. Neste país, a estimulação precoce iniciou-se com a neuropediatra Dra. Lydia Coriat, no Hospital de Niños. Ela foi pioneira no tratamento com bebês, pois nos Estados Unidos a estimulação precoce estava voltada para crianças maiores de três anos de idade. Todo o movimento que ocorreu na Argentina iniciou com o interesse clínico da Dra. Coriat por crianças pequenas, de modo que ela acabou escolhendo como tema para a sua tese de doutorado a maturação neurológica do lactente (BAMPI, 2007).

Mesmo que muitas características orgânicas já tenham sido dadas ao nascer, as experiências de vida têm um papel decisivo na constituição global da criança. Essas experiências, ou seja, as relações, os laços e os vínculos afetivos que a criança vai estabelecendo com os outros, podem permitir que ela tire o máximo de

proveito das suas potencialidades orgânicas, ou podem produzir marcas simbólicas com efeitos limitantes maiores e mais graves que os impostos por uma patologia orgânica (JERUSALINSKY, 2005).

A estimulação precoce é uma técnica que tem por objetivo apoiar a criança no desenvolvimento de seus aspectos instrumentais. Enquadra-se, necessariamente, com disciplinas teóricas e técnicas que complementam sua tarefa, abrangendo todas as áreas estruturais do desenvolvimento (CORIAT, JERUSALINSKI, 1987, p. 72). Tal técnica tem a função de oferecer inúmeras possibilidades que despertem o desejo na criança. Um bebê, ao nascer, apresenta uma série de reflexos arcaicos que dificilmente deixarão de ser reflexos, se não houver estímulo.

É fundamental que a estimulação da criança, em seus primeiros anos de vida, transborde de sentidos. Esses vão se dando, se desdobrando na relação com o outro, a partir do olhar e do lugar que o outro lançou e sustentou para a criança. No entanto, a inadequação, o estímulo pelo estímulo e a carência de estimulação são fatores que podem diminuir o ritmo e a qualidade do desenvolvimento global da criança (JERUSALINSKY, 2002).

### **Formação de professores**

O trabalho realizado pelos professores de Educação Infantil já foi confundido com o papel de mãe substituta. Nesse período, início do século XX, as instituições eram chamadas de creche e para trabalhar nessa instituição não era exigida nenhuma formação acadêmica, ser mulher era o suficiente. Atualmente, existe uma distinção entre ser mãe e ser professor da criança. Esses papéis são distintos, cabe ao professor entender os momentos da rotina com os bebês como parte fundamental do seu crescimento e oferecer estímulos adequados para que a criança desenvolva-se adequadamente (BELTRAME *et al.*, 2011).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), em seu Art. 62, afirma que a formação de docentes para atuar na educação básica será realizada em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação. A formação mínima para o exercício

do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental é oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Considerando o papel do profissional da educação que recebe uma criança de 4 meses e a responsabilidade que tem sobre essa vida, é muito pertinente a necessidade desse profissional conhecer profundamente o desenvolvimento infantil, o que não é estudado especificamente no nível médio, na modalidade Normal.

Na atualidade, encontramos dificuldades em ver com clareza o perfil profissional do educador infantil, pois os cursos superiores não são específicos na formação do profissional, abrangendo toda a área da infância, ou seja, crianças de zero a dez anos de idade (BELTRAME *et al.*, 2011).

### **Delineamento do estudo**

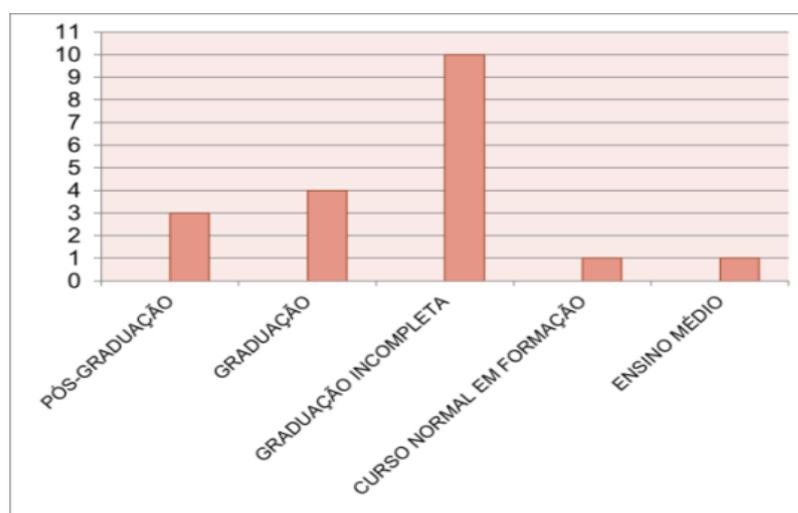
A presente pesquisa classificou-se como de campo por realizar-se nos locais de convívio dos indivíduos pesquisados, a fim de estabelecer uma relação de proximidade com os mesmos, oportunizando uma vivência real para o pesquisador e os pesquisados. Trata-se de uma abordagem exploratória descritiva, porque objetivou familiarizar-se com um assunto ainda pouco conhecido, sobre o qual há a necessidade de maiores informações, descrevendo as características da população e do local. Utilizou-se uma entrevista semiestruturada e a observação com registro em diário de bordo (SILVA; MENEZES, 2001).

O estudo foi realizado nas quatro escolas de Educação Infantil da rede municipal de um município de pequeno porte do Vale do Taquari, após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (COEP). A amostra foi composta por 19 educadoras de bebês de 0 a 2 anos do referido município, as quais responderam a uma entrevista semiestruturada contendo seis perguntas. Também foram realizadas observações da prática cotidiana das educadoras no mesmo dia das entrevistas. Foi disponibilizado o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), o qual segue as recomendações da Resolução 196/96, do Conselho Nacional de Saúde

aos educadores pesquisados e aos pais ou responsáveis das crianças que estavam presentes no dia das observações.

Na sequência do texto, serão apresentados e analisados os dados obtidos através da entrevista semiestruturada.

Por meio da análise da figura 1 percebemos que a grande maioria dos educadores entrevistados já possui ou está cursando a graduação. Sendo assim, pode-se supor que já possuem algum conhecimento sobre o desenvolvimento infantil.



Fonte: Entrevista realizada com os educadores participantes da pesquisa.  
Figura1. Formação dos educadores

Quanto à questão relacionada ao conhecimento das educadoras sobre o desenvolvimento infantil, obtivemos as seguintes respostas: “o desenvolvimento infantil é aprendido”, “precisa da influência e do incentivo do educador”, “o desenvolvimento acontece na interação com o meio”, “cada criança tem o seu tempo”, “o desenvolvimento infantil precisa de muito amor, dedicação, carinho e paciência”, “no desenvolvimento infantil o mais importante são os limites”, “quem fala de desenvolvimento infantil é Piaget”, “o professor é o ponto principal”, “o mais importante é o brincar e a rotina”, “o desenvolvimento é inato”, “o desenvolvimento infantil tem várias fases” e “o mais importante é oferecer estímulo”.

Constatamos que a maioria das educadoras não conhece os processos de estimulação precoce e as demais o reduzem à necessidade de estimular a criança. Citam a relação da teoria com a prática, enfatizam que na prática tudo é diferente. Entretanto, a resposta de uma educadora nos surpreendeu. Ela respondeu que é “contra a estimulação porque tudo que é realizado cedo demais prejudica o desenvolvimento”.

Ao serem questionadas sobre o que procuram observar nos bebês, as educadoras responderam: “observamos o comportamento dos bebês”, “o que é observado depende da criança”, “observamos o bem-estar, as atitudes, o que os bebês sabem e o que não sabem, as suas particularidades e diferenças, a relação com os pais, o caminhar, a audição e a fala”, “observam que os bebês são inteligentes”, “a oralidade, a parte motora, o jeito de ser, observam tudo”. Uma educadora, entretanto, não conseguiu responder à questão.

Quando as educadoras percebem atrasos no desenvolvimento dos bebês procuram observar, não se apavoram, procuram ajuda profissional, comunicam a diretora da escola, comunicam os pais, dão mais atenção ao bebê. Nas respostas analisadas, também apareceram afirmações de não terem se deparado com uma situação em que perceberam atrasos.

Na área psicomotora, as educadoras estimulam os bebês deixando-os livres no tatame, oferecendo brincadeiras diversas, fazendo as crianças sentarem, engatinharem e caminharem, realizando atividades de movimento, oferecendo estímulos para não desistirem, dançando, brincando e fazendo trabalhos, caminhando segurando as mãos dos bebês, oferecendo peças de encaixe, panelinhas e Lego.

De acordo com a entrevista semiestruturada, algumas educadoras disseram que a área cognitiva é estimulada com o brincar, por isso, elas oferecem estímulos por meio da leitura, dos trabalhos de imitação, do uso de giz de cera e da tinta têmpera, das atividades do dia a dia, realizam projetos, oferecem músicas, peças de Lego, sucatas e livros. Outras educadoras, no entanto, sequer sabiam o significado de cognitivo.

Para desenvolver a área da linguagem, as educadoras afirmam que utilizam músicas, falam corretamente, têm diálogos constantes, trabalham trava-línguas, cantam, contam histórias, trabalham imagens, realizam atividades plástico-visuais, jogos e brincadeiras, forçam a fala.

A área afetiva é desenvolvida oferecendo beijos, carinho e colo. Por isso, as educadoras procuram receber os bebês bem, dão atenção a eles e passam-lhes confiança, observam o relacionamento deles. Uma das educadoras respondeu que ainda não desenvolveu essa área.

Todos os educadores entrevistados consideram muito importante conhecer a proposta da estimulação precoce, por se tratar de um tema relacionado diretamente ao trabalho com bebês.

Foram realizadas observações com duração de 180 minutos em cada escola pesquisada. A seguir, são apresentados os relatos que se referem aos períodos de observação em cada uma das escolas.

Na escola A, pudemos observar que enquanto as crianças brincavam no pátio, as educadoras estavam sentadas. Logo após, as crianças foram encaminhadas para a sala de aula, onde aconteceram as trocas de fraldas, todas muito rápidas e mecânicas. As demais crianças ficaram assistindo televisão, algumas sentadas numa banquetta e os menores em carrinhos e bebês conforto. Quando alguém tentava levantar, era repreendido pelas falas da educadora: “*Pode sentar, senta, senta aqui!*”. Uma criança quis dançar e a educadora não permitiu. O tempo de televisão foi estendido até a hora do almoço. Todas as crianças foram até o refeitório da escola para almoçar. Percebemos que muitas crianças não se alimentaram adequadamente. Enquanto as crianças comiam, as educadoras conversavam. As crianças menores foram alimentadas pelas educadoras, sem haver um olhar específico para o momento da alimentação. Em seguida, foram colocadas nas camas para dormirem. Sentimos a falta de afetividade e vínculos na relação entre as crianças e os educadores.

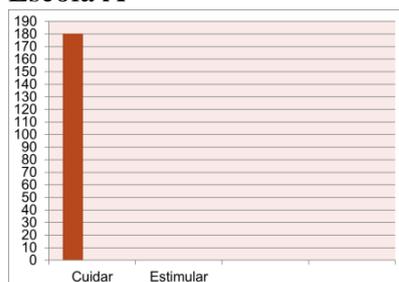
Na escola B, observamos momentos de estimulação na troca de fraldas e nos momentos de interação no tapete emborrachado da sala de aula. Houve uma conversa e uma troca afetiva enquanto a educadora trocava a fralda de um bebê, a mesma nomeava partes do corpo e suas ações também eram descritas. No tapete, as educadoras estimulavam os bebês para engatinharem, utilizando o som de diferentes brinquedos. Os bebês permaneceram muito tempo no bebê conforto, assistindo televisão junto com as educadoras. Todas as crianças foram alimentadas pelas educadoras, muitas delas nem ao menos seguraram sua própria mamadeira. A televisão permaneceu ligada o tempo todo.

Na escola C, as crianças estavam brincando no pátio, utilizavam diversos brinquedos, brincavam de pegar. Além dos brinquedos, as crianças estavam explorando diferentes materiais, como areia, folhas secas, gravetos e pedras. As trocas de fraldas foram realizadas com muita rapidez. A alimentação foi realizada com certa pressa, não pensando esse tempo como um momento de aprendizagem. Nenhuma criança se alimentou sozinha, mesmo tendo plenas condições de já estar fazendo-o. A televisão foi usada por um longo período e as crianças ficaram sentadas no bebê conforto durante esse tempo. Teve uma situação de mordida, a criança que mordeu foi colocada no berço e a criança mordida recebeu colo da educadora. Algumas crianças foram colocadas nos berços para dormir. Elas ficavam deitadas até adormecerem e outras foram embaladas no bebê conforto. Após pegarem no sono, não foram colocadas nos berços.

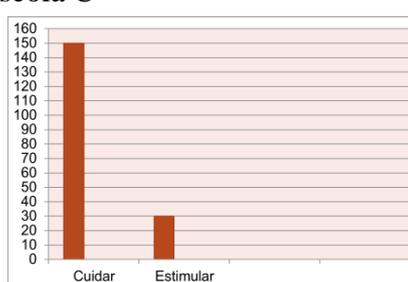
Na escola D, as crianças eram recepcionadas e logo colocadas no bebê conforto para assistirem televisão. Tomavam uma mamadeira e muitas delas não recebiam estímulos para segurá-la sozinhas. Voltavam a assistir televisão. Algumas crianças dormiram e outras brincaram com caixas de papelão. Esse foi um momento de estímulo: os bebês entraram e saíram das caixas, passearam pela escola sendo puxados dentro das mesmas e experimentaram diversas formas de exploração. A troca de fraldas foi realizada por duas educadoras ao mesmo tempo e nesse momento as crianças ficaram explorando a sala de aula sem um olhar específico do educador. Antes do almoço, as crianças assistiram televisão novamente. O momento da alimentação foi tumultuado e nenhuma criança alimentou-se sozinha, todas foram alimentadas pelas educadoras, mesmo crianças com plenas condições de já estarem recebendo esse tipo de estímulo.

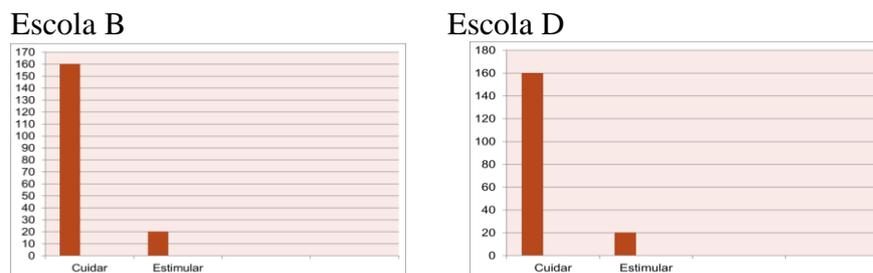
As tabelas a seguir refletem as observações feitas.

Escola A



Escola C





Fonte: Observações realizadas nas quatro escolas de Educação Infantil  
Figura 2: Tempo dedicado ao cuidar e ao estimular

## Considerações finais

O estudo apresentou dados que permitiram uma reflexão sobre o processo de estimulação precoce no ambiente escolar. Percebeu-se, por meio das entrevistas e das observações realizadas, que a grande maioria dos educadores não utiliza a estimulação precoce em suas práticas cotidianas. Além disso, constatou-se haver pouco conhecimento específico sobre o desenvolvimento infantil, pois as educadoras apresentaram dificuldades para responderem às perguntas. Muitas delas desconhecem a estimulação precoce, manifestando a necessidade de saber mais sobre o assunto. Contudo, deixam claro que nunca leram ou buscaram maiores informações sobre o mesmo.

Constatamos que, na maioria das escolas observadas, as situações cotidianas são realizadas de uma maneira mecânica: alimentação sem estímulo, troca de fraldas sem estímulo, hora do sono sem estímulo. As situações da rotina são apenas “rotineiras”, não sendo compreendidas como fundamentais no desenvolvimento da criança, deixando de perceber a real importância desses momentos. Não é preciso planejar algo muito elaborado, quando enxergamos na própria rotina a riqueza das aprendizagens que ali existem.

O resultado também nos fez pensar sobre a necessidade de se rever a formação inicial e a formação continuada dos educadores. Há necessidade de uma formação que enfoque tanto o conhecimento quanto a prática dos educadores voltada para a estimulação precoce, potencializando um período de fundamental importância no desenvolvimento infantil.

## Referências

BAMPI, Simone. **Estimulação precoce e educação inclusiva: um encontro possível?** 2007. 93 folhas. Monografia do Curso de Pós-Graduação Especialização em Educação Inclusiva. Centro Universitário FEEVALE. Novo Hamburgo, 2007.

BELTRAME, Lisaura Maria *et al.* **A identidade dos professores de berçário.** X Congresso Nacional de Educação/Educere. Curitiba, PUCPR, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 1996.

CORIAT, Lydia F. e JERUSALINSKI, Alfredo N. Definição de Estimulação Precoce. **Escritos da Criança.** Nº 1, 2ª edição, Publicação do Centro Lydia Coriat, Porto Alegre/RS, Brasil, 1987.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise da Silva (Org.). **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

JERUSALINSKY, Julieta. **Enquanto o futuro não vem: a psicanálise na clínica interdisciplinar com bebês.** Salvador: Ágalma, 2002.

\_\_\_\_\_. **Um olhar que faz a diferença.** A mente do bebê: o fascinante processo de formação do cérebro e da personalidade: O feto, seu cérebro e a consciência primordial. Edição especial da revista *Mente e Cérebro*, São Paulo: Duetto, v.1, p. 30-35, 2005.

\_\_\_\_\_. **Um olhar que faz a diferença.** A mente do bebê: o fascinante processo de formação do cérebro e da personalidade: O feto, seu cérebro e a consciência primordial. 3. ed. São Paulo: Duetto, p. 86-91, 2011.

NOGUEIRA, Cristiane Aparecida. **A criança de zero a três anos: desenvolvimento e prática educativa.** 2011. 46 folhas. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação – Pedagogia) Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina: Londrina, 2011.

OLIVEIRA, Danila Garcia Barbosa; OLIVEIRA, Marília. **A importância da creche para a sociedade.** 2005. 53 folhas. Monografia do Curso de Pedagogia. Centro Universitário Claretiano. Batatais, 2005.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC, 2001.