

Percepções de profissionais da educação infantil em relação à estimulação precoce em crianças com deficiência e de risco ambiental

Ana Silvia Duarte Nunes¹
Thelma Helena Costa Chahini²

RESUMO

Este estudo teve por objetivo investigar como vinha ocorrendo a estimulação precoce em crianças com deficiência e de risco ambiental em uma creche pública municipal de tempo integral em São Luís/MA, bem como quais as percepções dos profissionais da Educação Infantil em relação ao desenvolvimento desses trabalhos. A pesquisa foi do tipo exploratória, descritiva, desenvolvida com 17 profissionais da Educação Infantil. Dentre esses, 13 docentes, 3 coordenadores e 1 gestor. Realizaram-se entrevistas semiestruturadas, aplicadas por meio de um roteiro contendo 10 perguntas. Os resultados revelaram que a maioria dos profissionais da instituição pesquisada não se encontrava adequadamente qualificada para trabalhar com a estimulação precoce nas referidas crianças. A falta de formação especializada em crianças que necessitam de uma atenção diferenciada estava dificultando e/ou negligenciando a operacionalização da estimulação precoce nas crianças, isto é, deixando de prevenir e/ou atenuar possíveis atrasos e defasagens no desenvolvimento infantil.

Palavras-chave: Educação infantil. Estimulação precoce. Crianças com deficiência e de risco ambiental.

1 INTRODUÇÃO

Devido às exigências profissionais e/ou sociais contemporâneas, cada vez mais é requisitada, por várias famílias, a creche de tempo integral, cabendo, portanto, não só a ela como à família os desafios da garantia dos direitos das crianças em relação ao desenvolvimento e aprendizagem, ultrapassando as fronteiras do assistencialismo. Nesse contexto, Sarmiento (2015, p. 69), alerta para o fato de que “[...] a criança é ‘marcada’ pela sua presença em contexto institucional, onde realiza um conjunto de práticas sociais que são (ao menos parcialmente) intencionalizadas e dirigidas pelos adultos.” Assim, em relação aos benefícios da Educação Infantil, o autor ressalta que convém atemo-nos,

[...] à prudência indispensável para considerarmos que isso só é assim se o interesse superior da criança for efetivamente prevalecente, isto é, se a institucionalização da infância corresponder à afirmação dos direitos da criança e se inserir num projeto de emancipação humana. (SARMENTO, 2015, p. 70).

1 Docente de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação – SEMED.

2 Docente da Universidade Federal do Maranhão – UFMA.

Em relação aos direitos das crianças com deficiência e/ou com necessidades específicas, o Ministério da Saúde esclarece que a estimulação precoce envolve um programa de acompanhamento e intervenção clínico-terapêutica multiprofissionais com bebês de alto risco e com crianças pequenas acometidas por patologias orgânicas, visando um melhor desenvolvimento neuropsicomotor possível (BRASIL, 2016).

Sendo assim,

[...] a educação e os cuidados na infância são amplamente reconhecidos como fatores fundamentais do desenvolvimento global das crianças, o que coloca para os sistemas de ensino o desafio de organizar projetos pedagógicos que promovam a inclusão de todas as crianças. (DUTRA, 2006, p. 5).

No contexto das Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce, o emprego de programas de estimulação precoce pode prevenir e/ou atenuar possíveis atrasos e defasagens no desenvolvimento infantil (BRASIL, 1995). E muitas crianças, hoje, com deficiência, poderiam ter tido um desenvolvimento normal, se tivessem recebido, efetivamente, medidas de prevenção, visto que a Estimulação Precoce (EP) é um conjunto de ações psicomotoras cuja finalidade visa oferecer à criança estímulos fundamentais, que possibilitem desenvolver as habilidades necessárias para um crescimento sadio. É destinada a crianças desde o nascimento até os primeiros anos de vida, sendo fundamental na vida de qualquer criança, com ou sem deficiência para que em cada fase ela possa atingir o máximo do seu potencial e desenvolver as habilidades necessárias para o seu desenvolvimento integral. Para tanto é necessário que a criança, na convivência com as pessoas, experimente coisas, vivencie situações com oportunidades adequadas que lhe propiciem experiências necessárias para desenvolver o máximo de sua capacidade física, mental, emocional e social (PÉREZ-RAMOS; PÉREZ-RAMOS, 1996).

Assim, faz-se importante enfatizar que a infância é caracterizada pela mudança de comportamento, influenciada por fatores biológicos e pelo meio ambiente, portanto, é fundamental que todo profissional que trabalhe com a estimulação precoce possua conhecimento das sucessivas mudanças física e cognitiva do desenvolvimento infantil, ou seja, sua prática deve ser pautada no conhecimento científico, visto que o conhecimento das etapas do desenvolvimento infantil proporciona aos profissionais da referida área possibilidades de aplicar os estímulos corretos para cada fase da criança.

Deste modo, é na educação infantil, principalmente nas creches de tempo integral, que a Estimulação Precoce é de grande relevância ao desenvolvimento global das crianças, principalmente, àquelas com deficiência e de risco ambiental, pois, de acordo com Mulas (2007), o olhar atento aos fatores físicos, sociais, cognitivos e emocionais, dos profissionais que cuidam e educam essas crianças, pode prevenir possíveis atrasos no desenvolvimento neuropsicomotor das crianças, bem como possibilitar a superação e/ou minimizar determinadas carências derivadas do âmbito familiar.

Nesse sentido, há diversos especialistas que trabalham nos Programas de Estimulação Precoce, dentre esses: médicos (neurologistas, pediatras e neonatologistas), psicopedagogos, pedagogos, psicólogos, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, enfermeiros, assistentes sociais, enfim, há um grande contingente de profissionais que trabalham com o desenvolvimento infantil e que precisam ter treinamento específico para exercer essa atividade.

Percebe-se a importância dos Programas de Estimulação Precoce para o desenvolvimento integral da criança, pois proporcionam às crianças com ou sem necessidades específicas, benefícios imprescindíveis ao seu desenvolvimento neuropsicomotor. Aliadas a esses programas destacam-se, hoje, as contribuições das descobertas da Neurociência acerca de como o cérebro se desenvolve, de como ele muda no decorrer da aquisição das experiências, como, por exemplo, a importância da plasticidade neuronal na recuperação ou atenuantes de lesões adquiridas. Dessa forma, entender como o cérebro funciona e investir nesse conhecimento na prevenção de possíveis defasagens e/ou deficiências desde os primeiros anos de vida, certamente, trará benefícios concretos às crianças e, conseqüentemente, à família e à sociedade como um todo.

Os referidos conhecimentos da Neurociência, aplicados nos programas de estimulação precoce, proporcionarão às crianças conexões para realizar tarefas que as conduzirão por meio de atividades específicas, à prontidão necessária e à aquisição de novas aprendizagens, ou seja, à plasticidade neuronal, beneficiando a parte motora, intelectual e afetiva. Nesse sentido, o estímulo precoce proporcionará ao cérebro a capacidade de aprender, fazendo com que a criança com deficiência e de risco ambiental interaja com o ambiente, desenvolvendo as bases neurológicas para o aprendizado, pois, como enfatizado por Blakemore e Frith (2009), é impactante saber como o cérebro aprende.

A partir dessa compreensão, o interesse pelo presente estudo existe por querer aprofundar os conhecimentos na área pesquisada e por saber que, se as instituições de Educação Infantil, especificamente as creches de tempo integral, não se encontrarem estruturadas, se possuírem espaços físicos inadequados, excesso de crianças, professores e demais profissionais estressados e/ou com carência de capacitação na área, não será possível o olhar atento aos fatores físicos, sociais, cognitivos e emocionais, de crianças com deficiência e de risco socioambientais, bem como por saber que instituições de educação infantil de baixa qualidade podem contribuir para o surgimento de defasagens no desenvolvimento de crianças que permanecem em tempo integral na creche (DUNCAN, 2003; VOTRUBA-DRZAL; COLEY; CHASE-LANSDALE, 2004).

Sendo assim, a estimulação precoce, desenvolvida de maneira adequada, pode prevenir e/ou atenuar possíveis deficiências e transtornos durante o desenvolvimento infantil. Portanto, a relevância social do tema consiste em ressaltar a qualidade e o valor dos estímulos motores e cognitivos às crianças com deficiência e de risco ambiental em seu pleno desenvolvimento neuropsicomotor, pois são nos primeiros anos de vida que ocorrem transformações essenciais durante a aquisição de habilidades que determinarão a qualidade de vida da criança, nesse sentido, vários estudos sinalizam que a creche deve ser um ambiente adequado, com profissionais qualificados, para que as crianças se desenvolvam e aprendam de forma plena e significativa (VOLPATO; MELLO, 2005; PÉREZ-LÓPEZ et al., 2006; SOUZA, 2008).

Sabe-se que a estimulação precoce começa no meio familiar e é indispensável à interação mãe-filho, mas sabe-se, também, que cada vez mais cedo as crianças adentram nas creches e pré-escolas, portanto, em se tratando de crianças com deficiência e de risco ambiental inseridas em creches públicas de tempo integral, cabe, na maioria das vezes, aos profissionais dessas instituições a responsabilidade pelo olhar preventivo e intervenções que visem evitar e/ou minimizar defasagens no desenvolvimento neuropsicomotor das referidas crianças.

Em 2013, a creche pesquisada implantou o Programa de Neurociência, denominado “Ativamente”, visando promover a estimulação precoce de habilidades cognitivas e sociais, predictoras do bom desenvolvimento global das crianças da Educação Infantil. No contexto, foi ofertado pela Secretaria de Educação (Semed), aos professores da Educação Infantil do município, um curso de formação continuada, visando qualificá-los a partir de um programa estruturado de desenvolvimento neurocognitivo, para o estímulo das dimensões cognitiva, psicomotora, linguística, social e afetiva as crianças.

Diante do exposto, questionou-se quais as percepções dos profissionais da Educação Infantil em relação aos trabalhos desenvolvidos por meio do Programa de Estimulação Precoce realizado em uma creche pública municipal de São Luís/MA, com crianças com deficiência e de risco ambiental. Sendo assim, foi levantado como hipótese que a estimulação precoce, desenvolvida em crianças com deficiência e de risco ambiental, na creche pesquisada, não vinha ocorrendo, adequadamente, devido à carência de uma equipe multidisciplinar de profissionais capacitados na área de estimulação precoce em crianças com necessidades específicas.

Para responder ao problema levantado, elencou-se como objetivo primário investigar como vinha ocorrendo a estimulação precoce em crianças com deficiência e de risco ambiental em uma creche pública municipal de tempo integral em São Luís/MA, bem como quais as percepções dos profissionais da Educação Infantil em relação ao desenvolvimento do referido trabalho.

Sendo assim, os benefícios da estimulação precoce envolvem não só as crianças com deficiência intelectual, mas todas as crianças com distúrbios no desenvolvimento e as crianças de alto risco (PÉREZ-RAMOS; PÉREZ-RAMOS, 1996). Portanto, sua importância está tanto na manutenção do desenvolvimento psicomotor, como também estimula o desenvolvimento integral das crianças com ou sem necessidades específicas e ainda aquelas sujeitas à aquisição de distúrbios. Entenda-se “psicomotor” como designação de dois aspectos: a adaptação do organismo ao meio que desenvolve o raciocínio e a socialização, uma realização de seus desejos, uma junção entre movimentos e sentidos, de ações desejadas e sofridas onde a maturação e o neuromotor ocupam lugar fundamental durante o desenvolvimento da criança nos seus primeiros anos de vida (HERREN; HERREN, 1986).

Vale lembrar que a estimulação se baseia em motivar e impulsionar a criança a realizar atividades de sua própria vontade e iniciativa, objetivando que alcance as condições necessárias e favoráveis ao seu desenvolvimento de acordo com as suas limitações e possibilidades físicas e motoras, ou seja, no tempo certo e correspondente à idade (TISI, 2010).

Portanto, ressalta-se que os efeitos de estímulos inapropriados, excessivos ou a sua ausência, terão impactos negativos e podem ocasionar atraso no desenvolvimento cognitivo e motor da criança, intensificando distúrbios ou proporcionando situações de sensibilidade para a ocorrência de deficiências intelectuais, motoras, auditivas ou visuais.

2 MÉTODO

Desenvolveu-se uma pesquisa do tipo exploratória, descritiva, com abordagem quanti-qualitativa, em uma creche pública municipal de tempo integral em São Luís do Maranhão, pois, de acordo com

Cervo (2007), estudos exploratórios proporcionam maior familiaridade com o assunto estudado, visando torná-lo explícito ou a construir hipóteses, bem como envolve levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado. E pelo fato de a escolha ter sido também, pela pesquisa descritiva, Rudio (2010), esclarece que esse tipo de pesquisa investiga, observa e descobre determinados fenômenos, visando classificá-los, interpretá-los e descrevê-los.

Nesse sentido, o critério de seleção da instituição pesquisada ocorreu pelo motivo de que dentre um total de 3 creches de tempo integral públicas municipais de São Luís/MA (100% do universo à época), foi selecionada somente 1 (uma) creche pelos seguintes motivos: das 2 creches não selecionadas, uma se encontrava em greve durante o período de coleta de dados, e a outra creche ainda não tinha começado o ano letivo devido a problemas estruturais. Portanto, a creche pesquisada era a única que se encontrava funcionando regularmente.

Os participantes foram 17 profissionais que trabalhavam diretamente com as crianças com deficiência e de risco ambiental na creche, dentre esses, 13 docentes, 3 coordenadores e 1 gestor, 16 do sexo feminino e 1 do masculino, possuindo em média 13 anos de tempo de serviço na área de Educação Infantil. O critério de inclusão desses profissionais foi devido já terem participado do Curso de Formação Continuada do Programa de Neurociência, denominado “Ativamente”, que teve por objetivo capacitar os referidos profissionais para trabalharem a estimulação precoce em crianças que frequentavam a creche, objeto de pesquisa.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, aplicadas, utilizando-se um roteiro contendo 11 perguntas relacionadas à operacionalização da estimulação precoce em crianças com deficiência e de risco ambiental. Concorda-se com Triviños (1987, p. 152) ao ressaltar que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”, além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações. Assim, ciente de que a escolha desse instrumento daria conta do alcance dos objetivos propostos, iniciou-se a coleta de dados após o mapeamento e a identificação dos participantes.

As entrevistas foram realizadas de acordo com a disponibilidade dos participantes. No dia agendado, explicavam-se os objetivos do estudo, bem como esclarecimentos de que não haveria compensação financeira relacionada às suas participações, pois a pesquisa estava sendo desenvolvida sem nenhum orçamento lucrativo. Explicou-se, também, que os possíveis riscos aos participantes, no caso de existirem, seriam mínimos, de natureza psicológica, como desconforto frente à presença da pesquisadora durante a entrevista e/ou receio de que seus relatos viessem a ser identificados e que ocasionassem represálias por parte de seus colegas de trabalho e de seus superiores, mas que o desenvolvimento da pesquisa ocorreria de forma adequada, visando minimizar a ocorrência de tal desconforto, contando com a formação teórico-prática das pesquisadoras.

No contexto, foi garantido o anonimato dos participantes e informado que seus relatos seriam utilizados apenas para fins científicos, como publicação de artigos e/ou participação em eventos da mesma natureza, em que suas identidades seriam preservadas, que podiam desistir da pesquisa a qualquer momento ou fase do trabalho, bem como podiam se recusar a responder a qualquer pergunta, não havendo penalização alguma, nem por parte da pesquisadora, nem de qualquer outra instituição

envolvida, visto que suas participações eram opcionais e voluntárias. Assim, após o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os dados foram coletados, individualmente, em uma sala disponibilizada para esse fim.

Visando preservar a identidade dos participantes, encontram-se identificados por: P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12 e P13 (Professoras), C1, C2 e C3 (Coordenadoras) e o Gestor, pelo cargo que ocupa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesse tópico, são primeiramente apresentados os resultados derivados das perguntas comuns a todos os participantes, a seguir, apresentam-se os das perguntas específicas, bem como as análises e discussões que se fizeram necessárias.

Em relação à questão sobre quais eram os objetivos do programa de Estimulação Precoce, na creche pesquisada, os dados obtidos entre as professoras foram os seguintes: todas (100%) ressaltaram que a estimulação tem como objetivo o desenvolvimento de habilidades psicomotoras que facilitarão a aquisição da aprendizagem. (P4) e (P10) ressaltaram ainda que a estimulação precoce desenvolve a linguagem, a socialização, a afetividade e o respeito mútuo. Dentre as coordenadoras, todas (100%) disseram que o objetivo era o desenvolvimento integral para a aquisição da aprendizagem. Para o gestor o objetivo maior é facilitar a aprendizagem.

Diante dos dados, percebe-se a unanimidade nas respostas dos participantes de que a Estimulação Precoce visa desenvolver a criança de forma integral com o objetivo de facilitar a aprendizagem. Nesse contexto, os dados convergem com os de Pérez-Ramos e Pérez-Ramos (1996), ao esclarecerem que as experiências que incentivam o desenvolvimento da criança, principalmente da linguagem, são determinantes e fundamentais para a aquisição da aprendizagem. Assim, verifica-se que, na maioria das falas dos participantes, os objetivos da estimulação precoce estão sempre associados ao desenvolvimento global da criança.

Quando uma coordenadora (C2) se refere ao período, está se reportando ao período crítico, onde os estímulos precisam acontecer em etapas específicas para que o sistema sensorial e motor se desenvolvam normalmente.

Nesse sentido, estudos realizados pelo Núcleo Ciência Pela Infância (2014) comprovam que a primeira infância é o período fundamental no desenvolvimento das estruturas e circuito cerebral, assim como a aquisição de habilidades futuras, mais complexas.

Diante dos fatos, faz-se necessário destacar Blakemore e Frith (2009, p. 45) ao afirmarem que “[...] certas experiências de aprendizagem devem ocorrer numa determinada idade; caso contrário, o cérebro nunca se desenvolveria corretamente e seria impossível a criança vir a adquirir essas capacidades e competências.” Sendo assim, percebe-se a importância da estimulação precoce e a necessidade das intervenções para o desenvolvimento sadio da criança.

Quando foi indagado como vinha ocorrendo a estimulação precoce em crianças com deficiência e de risco ambiental, na creche, 12 professoras (92%) relataram que estimulavam através de

atividades lúdicas como brincadeiras, jogos, vídeos, atividades ao ar livre, música etc. ou que estimulavam através das atividades psicomotoras, como atividades de escrita e estimulação da linguagem. Para (P1) a estimulação é feita por meio de uma equipe multidisciplinar com profissionais como: terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos. Essa professora relatou que as crianças com necessidades específicas têm ainda o acompanhamento clínico fora da escola, uma parceria feita com o Hospital Sarah Kubitschek, em São Luís/MA, onde Psicólogos e Assistentes Sociais fazem esse intercâmbio no acompanhamento das crianças com necessidades especiais; (P5) trabalha estimulando a percepção por meio de jogos, vídeos, dobraduras etc.; (P6) trabalha a estimulação com a parceira dos pais da criança; (P9) e (P11) realizam atividades que estimulem a socialização. Para as coordenadoras e ao gestor, a estimulação é feita por meio de atividades lúdicas e atividades de psicomotricidade.

Segundo o relato das professoras em relação a essa questão, todas as participantes (100%) estimulavam, por meio de atividades lúdicas, vídeos, atividades ao ar livre, músicas, atividades psicomotoras, enfim, um discurso muito parecido entre si, até pela própria natureza do trabalho delas, visto que o planejamento é feito em grupos, ou seja, ninguém trabalha isoladamente. As professoras também enfatizaram que trabalhavam com materiais reciclados e com sucatas. Hansel (2012, p. 26), ressalta que “[...] com o atendimento educacional precoce, as possibilidades de um efetivo desenvolvimento infantil são maiores, ao mesmo tempo em que as famílias são orientadas e recebem algum tipo de apoio.”

Importante saber que, de acordo com as Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce, a estimulação deve acontecer em espaços físicos adequados, com mobiliário, equipamentos apropriados e material pedagógico, levando sempre em consideração as necessidades da criança (BRASIL, 1995).

Na questão sobre quem eram os profissionais da creche que trabalhavam com a estimulação precoce, 9 professoras (70%) responderam que são elas próprias que faziam esse trabalho; das 9 participantes 3 delas disseram que, além dos professores, as coordenadoras e supervisoras também faziam esse trabalho; 4 participantes (31%) responderam que todos os funcionários da creche estão inseridos no Programa. (P1) respondeu que quem trabalha com a estimulação é uma equipe multidisciplinar como a terapeuta ocupacional, a fonoaudióloga e as pedagogas. Dentre as coordenadoras, (C1) disse que são os professores e coordenadores; (C2) respondeu que são os professores os cuidadores e coordenadores e (C3) respondeu que é todo o grupo pedagógico. O gestor disse que são os professores e os profissionais de Educação Física.

Os dados demonstram que não há um consenso nas respostas entre as professoras, coordenadoras e o gestor. Alguns participantes acham que somente as professoras trabalham com a estimulação precoce, outros acham que, além das professoras, as coordenadoras e supervisora também fazem esse tipo de trabalho. Outros ainda acreditam que todos estão inseridos no programa. Há uma clara divergência entre as opiniões para essa questão.

Dentre os participantes, apenas uma professora (P1) se refere à existência de uma equipe multidisciplinar composta por 3 profissionais contribuindo na realização do programa, caracterizando, assim, uma equipe mínima para as avaliações, intervenções e atendimento. Vale ressaltar que para as Diretrizes Curriculares essa “equipe ideal” tem que ter uma abordagem transdisciplinar com profis-

sionais da área humana, da área social, médica, como também da área técnica (BRASIL, 1995).

Nesse contexto, se faz importante ressaltar que os professores e demais profissionais que trabalham nas creches de tempo integral devem ser capacitados para desenvolverem práticas que estimulem o desenvolvimento neuropsicomotor das crianças com deficiência e de risco ambiental. Assim, para Costa (2013, p. 24),

[...] a estimulação precoce deveria ser realizada através de técnicas psicopedagógicas e psicomotoras, com fundamentos teóricos baseados no conhecimento da teoria da maturação neurológica, da teoria do desenvolvimento cognitivo, e da teoria do desenvolvimento afetivo.

Em relação ao questionamento se todas as crianças da creche se beneficiavam do Programa de Estimulação Precoce, as professoras (100%) responderam que todas as crianças da creche se beneficiam independentemente de suas condições física e social. As coordenadoras foram unânimes em dizer que todas as crianças eram beneficiadas. O gestor respondeu que o Programa trabalha com a amostragem de 100 (cem) crianças participantes da pesquisa, mas todas as crianças da creche se beneficiavam da estimulação precoce.

Nessa questão percebe-se que todos os participantes afirmaram que todas as crianças eram beneficiadas pelo Programa. Sendo assim, Mendes (2010, p. 20), esclarece que “[...] nos primeiros anos de vida, devem ser abertas janelas de oportunidades para que a criança aprenda determinados tipos de aprendizagem, que se não forem adquiridas neste período crítico se tornam impossíveis de serem adquiridas mais tarde.”

O gestor deu mais explicações de como se dá a participação das crianças da creche no Programa de EP, em sua fala a seguir: “O objeto da pesquisa abrange 100 (cem) crianças que estão participando da pesquisa, mas todas elas participam e se beneficiam do processo, mas somente 100 crianças são pesquisadas.” (GESTOR).

Para que o Programa de estimulação precoce dê resultados satisfatórios, é necessário que todas as crianças sejam beneficiadas, independentemente de sua condição física ou social. Os estudos de Almeida e Valentini (2013), relatam que a intervenção precoce em bebês de famílias de baixa renda teve resultados positivos ao desenvolvimento cognitivo-motor, bem como em bebês que frequentam instituições educacionais que têm programas de estimulação precoce, apresentam melhores resultados no desenvolvimento da linguagem e da motricidade.

Em relação ao questionamento se durante a operacionalização da estimulação precoce existiam metodologias diferenciadas em relação às crianças com deficiência e às de risco ambiental, 8 professoras (62%) responderam que trabalhavam uma metodologia diferenciada quando a criança está com dificuldades no aprendizado e que as crianças com deficiência têm atendimento especializado na sala de recursos. (P1) respondeu que trabalhava com planejamento individual, pois para cada criança há uma metodologia de acordo com a sua necessidade especial. Ela relatou que seu trabalho tem um caráter complementar ou suplementar. (P2) disse que não tem uma metodologia diferenciada para crianças de alto risco, e que para crianças com deficiência o reforço é dado na sala de recursos. (P11) relatou que trabalhava com a parceria da família, reforçando as atividades para alcançar o objetivo proposto para aquela aprendizagem. (P12) respondeu que o reforço é com palavras de incentivo. Todas as coordenadoras responderam que há atividades para todos e tem o reforço para as crianças

que não acompanham as demais. Elas relataram que as crianças com deficiência têm o trabalho de reforço com a professora da sala de recursos. O gestor respondeu que as crianças passam por uma avaliação feita pelos professores, pelo psicólogo e pela psicopedagoga. Ele ressaltou que, quando há necessidade, a criança recebe um atendimento diferenciado, autorizado pela Secretaria de Educação. Para ele, ainda existem dificuldades de se trabalhar uma metodologia diferenciada em sala de aula. Em relação às crianças com deficiência, de acordo com os dados, o reforço é dado pela professora da sala de recursos multifuncionais. A seguir, o relato da professora do atendimento educacional especializado (AEE):

Aqui na sala de recursos a metodologia é diferenciada, porque cada planejamento é individual, então cada deficiência é trabalhada de forma individual, porque o planejamento coletivo já tem no ensino regular, aqui é um momento único para eles, é individualizado, o planejamento é pensado em cima das necessidades dele, é por isso que é um atendimento que tem um caráter complementar ou suplementar, ele não substitui o trabalho do ensino regular, ele só complementa aquela atenção específica que a professora do regular não pode dar, ele tem aqui na sala de recursos, é por isso que funciona sempre no contra turno, um não substitui o outro, mas os dois se complementam (P1).

Em contrapartida, em relação às crianças de risco ambiental, percebeu-se que não há uma metodologia diferenciada e, apesar de algumas afirmarem que sim, nota-se que o que elas chamam de metodologia diferenciada é o reforço da mesma atividade várias vezes, ou o apoio da família, ou, ainda, as palavras de incentivo. A seguir alguns trechos da entrevista que servem para ilustrar as afirmações registradas:

Não, a gente faz tudo igual, o que se tem é um olhar a mais para aquelas crianças que precisam de mais cuidados, mas é a mesma atividade, igual para todos [...]. (P2);
Olha, vocês sabem que isso acontece em sala de aula, porque nem todos são iguais, e nem todas as crianças dão a mesma resposta, não é verdade? Só que eu procuro conversar com a mãe, eu procuro a família (P11);
Olha, eu tento estimulá-las, quando são tímidos, eu digo, vamos lá, vamos cantar [...] olha como seus colegas estão fazendo [...]. (P12).

Diante dos fatos, percebe-se que algumas professoras ainda não têm entendimento do que seja uma metodologia diferenciada para crianças com dificuldades de aprendizagem, portanto é correto afirmar que o professor da educação infantil precisa contemplar na sua formação conteúdos relacionados aos pressupostos teóricos e metodológicos que envolvem essa fase. Em relação às crianças com deficiência, todas as professoras disseram que o trabalho diferenciado é executado na sala de recursos, já que não se sentem qualificadas para trabalhar com essas crianças.

Nesse sentido, fica registrado uma carência de capacitação, por parte dos docentes que trabalham diariamente com as crianças, em relação à operacionalização da estimulação precoce em crianças com deficiência e de risco ambiental, na creche objeto de estudo, levando-se em consideração o contexto apresentado. Diante dos fatos, se faz necessário citar Bersch e Machado (2007, p. 19), ao sinalizarem que

[...] a criança pequena com deficiência também necessita experimentar, movimentar-se e deslocar-se (mesmo do seu jeito diferente); necessita tocar, perceber e comparar; entrar, sair, compor e desfazer; necessita significar o que percebe com seus sentidos, como qualquer outra criança de sua idade.

No discurso do Gestor, ficou claro que as crianças recebem um atendimento especializado fora da sala de aula, como ressaltado em sua fala a seguir:

Essas crianças aqui na escola são avaliadas pela psicóloga e pela professora [...], pra ver se realmente há uma necessidade dela ter um atendimento diferenciado aqui na sala de recursos. Se houver uma necessidade, ela passa por uma triagem na Secretaria de Educação para receber autorização para ela ter o atendimento diferenciado. Ainda existe essa dificuldade, porque algumas professoras, às vezes, não tem uma formação correta para avaliar uma criança [...], a gente vai mostrando pra ela que não é dessa forma, então ela vai se conscientizando, mas no começo não é nada fácil conscientizar essa professora de que ela pode trabalhar com aquela criança.

Nesse sentido, ainda há um grande desafio a ser vencido por todos os profissionais da educação em relação à inclusão da criança com deficiência e/ou com necessidades específicas. As sucessivas mudanças de paradigmas, das práticas educacionais e sociais que envolvem todo o contingente educacional permitiram que a grande maioria dos professores não acompanhassem essas mudanças e pudessem estar qualificados para atender de fato, na escola, todas as crianças, independentemente de sua condição neuropsicomotora.

Diante das evidências, é necessário compreender, de acordo com Almeida (2009, p. 41), que

[...] quando o ambiente específico da creche de uma criança oferecer maior enriquecimento do que ela receberia em casa, são observados alguns efeitos cognitivos benéficos para ela. Quando esse ambiente é menos estimulador do que o atendimento que ela receberia em casa, a frequência a creche pode ter efeitos cognitivos negativos.

Em relação à questão se havia algum fator que podia estar facilitando e/ou dificultando o desenvolvimento do Programa de estimulação precoce em crianças com deficiência e de risco ambiental, 4 professoras (31%) responderam que a participação da família facilitava o trabalho que elas desenvolviam na creche; (P3) relatou que o que facilitava era a presença constante da criança na creche, pois o trabalho é sequenciado; 2 professoras (15%) disseram que o que facilitava era o interesse das crianças nas atividades de estimulação; 2 participantes (15%) responderam que o facilitador era a força de vontade dos professores; (P9) ressaltou que o gestor era o facilitador, devido a sua participação e empenho em todo o processo desenvolvido na creche.

Em relação aos fatores que dificultavam, 4 professoras (31%) responderam que era a não participação dos pais; 3 participantes (23%) afirmaram que a falta de recursos e de materiais pedagógicos eram os pontos negativos do Programa; 2 professoras (15%) alegaram que a estrutura física dificultava o trabalho desenvolvido na creche; (P1) ressaltou que a falta de estrutura física para as adaptações necessárias para as crianças com necessidades específicas e a falta do laudo de algumas crianças eram as questões que dificultavam o desenvolvimento do seu trabalho; (P3) alegou que o que dificultava era a ausência constante de algumas crianças, prejudicando assim seu trabalho que era sequenciado. Ela ressaltou, também, que os pais acreditavam que seus filhos iam para a escola só para brincar e se alimentar, devido à falta de consciência sobre a importância da Educação Infantil para o desenvolvimento da criança; (P4) respondeu que era a falta de um profissional especializado em crianças com necessidades específicas dentro da sala de aula; (P7) disse que não havia nada dificultando; (P12) respondeu que a dificuldade era quando a professora auxiliar faltava na escola e ela tinha que cuidar sozinha de todas as crianças.

Como verificado, de acordo com as docentes, os fatores facilitadores envolvem a participação da família, o empenho dos docentes e a presença diária das crianças durante o desenvolvimento da estimulação precoce. E os fatores que dificultam o processo da estimulação precoce são: ausência dos pais no processo; carência de recursos e de materiais pedagógicos ao desenvolvimento das atividades; carência de espaço físico para o desenvolvimento das atividades e/ou espaço físico inadequado; ausência das crianças durante as atividades; carência de recursos humanos e de profissionais especializados em crianças com necessidades específicas, dentre outros.

Em relação às Coordenadoras, (C1) respondeu que eram as atividades de psicomotricidade que facilitavam o trabalho; (C2) disse que era o espaço físico da creche que ajudava em todos os trabalhos feitos na instituição; (C3) respondeu que o que facilitava era a boa vontade do corpo docente. O gestor ressaltou que o facilitador era a credibilidade dos professores em relação ao Programa.

Nota-se algumas divergências em relação aos relatos, no caso, sobre o espaço físico e sobre a capacitação docente em relação à operacionalização da estimulação precoce em crianças com deficiência e de risco ambiental. Porém, verificam-se convergências em relação à importância da participação da família, ficando evidente uma clara consciência da necessidade da presença dos pais nesse processo.

Nesse contexto, ressaltam-se os estudos de Santos (2012), ao esclarecerem que os profissionais, cuja intervenção está voltada para a importância da relação mãe/bebê, têm a capacidade de observar os indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil. Os estudos apontam para a importância da relação da mãe com seu filho na intervenção. Sendo assim, cita-se Bruno (2006, p. 20), ao mencionar a relevância da parceria escola/família de crianças com deficiência, em que “[...] o professor necessita do apoio e cooperação contínua da família para que juntos possam estabelecer estratégias que favoreçam o processo de desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças.”

Ainda em relação ao que dificultava o trabalho do Programa de Estimulação Precoce, cita-se a fala de uma coordenadora: “[...] eu penso que são justamente os pais que não se interessam, porque a criança vai ficando para trás, ela vai perdendo, ela falta muito [...]” (C2).

Diante do exposto, se faz necessário citar os estudos de Holanda (2004), ao analisarem o desempenho das mães no cuidado com seus filhos assistidos no programa de estimulação precoce, em que a mãe tem papel de suma importância como colaboradora e facilitadora no desenvolvimento da criança, pois fatores ambientais como: familiar, cultural, econômico e social podem ocasionar atraso no desenvolvimento neuropsicomotor da criança, caso não ocorra uma prevenção e/ou intervenção a tempo.

A seguir apresentam-se os resultados das perguntas específicas às professoras, coordenadores e ao gestor:

Em relação ao questionamento sobre a qualificação dos professores para o desenvolvimento do Programa de Estimulação precoce, 9 das professoras (70%) responderam que se sentem qualificadas por meio das capacitações e devido sua experiência em sala de aula; 3 professoras (23%) disseram que não se sentiam totalmente qualificadas, mas acreditavam que faziam o melhor que podiam; 1 professora (8%) afirmou que não se sentia qualificada, alegando que precisava de mais formação.

Percebe-se, nesse caso, que a maioria das professoras declarou que se sente qualificada para trabalhar no Programa de estimulação precoce na creche, no entanto, no relato das participantes, percebe-se uma confiança muito mais pelos anos de prática do que pela formação em si, como se mostra em algumas falas a seguir:

Eu me sinto! porque eu já trabalho há muitos anos com crianças [...] (P7);
Ah sim!, Eu acredito que eu esteja capacitada, até mesmo pelos anos e anos de prática [...]. (P10);
Olha a gente já faz um trabalho aqui na creche, tudo que a gente faz é procurando estimular, tanto na psicomotricidade, tanto na atividade coletiva, tudo a gente foca no estímulo da criança. Eu não tenho muita especialização no assunto, mas eu acredito que tudo que se faz aqui na creche é voltado ao estímulo da criança. Eu me sinto! (P11).

Sobre as professoras não se sentirem totalmente capacitadas para operacionalizarem a estimulação precoce, essas inseguranças advêm da falta de formação adequada na área da estimulação precoce, bem como de conhecimentos acerca das fases do desenvolvimento infantil. Assim, se faz importante citar os estudos de Tisi (2010, p. 42), ao esclarecerem que

[...] não se pode falar em estimulação sem antes falar sobre o desenvolvimento infantil. Por isso independentemente da forma de atuação do profissional num programa de estimulação, é imprescindível que ele tenha um bom conhecimento do desenvolvimento normal da criança.

Ainda sobre a questão, Safar (2011, p. 13), destaca como um dos objetivos do Programa de estimulação precoce, entre outros, a necessidade de “[...] promover uma base para treinamento de profissional para profissionais no campo da estimulação precoce em todo o país [...]” e, ressalta também que “[...] prover uma base para pesquisa na área do crescimento e desenvolvimento infantil como, por exemplo, sobre os efeitos da privação ambiental e sensorial no desenvolvimento da área cognitiva.” (SAFAR, 2011, p. 13).

Em relação à capacitação das professoras para o desenvolvimento do Programa de estimulação precoce em crianças com deficiência e de risco ambiental, as percepções das coordenadoras demonstram que: para (C1), as professoras se sentiam qualificadas para trabalhar com crianças de risco ambiental, mas não se sentiam preparadas para trabalhar com crianças com deficiência; (C2) ressaltou que as professoras se sentiam mais qualificadas pela prática em sala de aula do que pelo conhecimento teórico; (C3) e o gestor ressaltaram que, depois do Programa de Neurociência implementado na escola, as professoras estavam se sentindo mais qualificadas para trabalhar a estimulação precoce com as crianças da creche.

Diante dos dados, cita-se o estudo de Ferreira (2017, p. 47), ao investigar, em duas instituições de Educação (1 pública e 1 privada), quais saberes e práticas os docentes da Educação Infantil possuíam sobre a Neurociência em relação à estimulação das funções executivas para o desenvolvimento das crianças da pré-escola, descrevendo que

[...] as professoras e gestora de ambas instituições afirmam que ainda carecem de formação para operacionalizarem os conhecimentos da neurociência, mesmo aquelas que já adotam tal prática, pois garantem que muito precisam conhecer para que possam alcançar os objetivos esperados.

No contexto, percebe-se a necessidade de formação continuada em relação ao desenvolvimento infantil, principalmente aos profissionais da Educação Infantil, pois, para Herren e Herren (1986, p. 17),

“[...] toda pessoa a quem for confiada a responsabilidade de indicar, de contraindicar, de organizar, de supervisionar a utilização do programa, deveria conhecer a psicologia da primeira infância.” Nesse sentido, percebe-se a importância da formação continuada na área da psicologia infantil aos profissionais que trabalham com a Estimulação Precoce em crianças com deficiência e de risco ambiental.

Quando foi perguntado às professoras se elas já haviam recebido alguma formação e/ ou treinamento em relação à estimulação precoce, 11 participantes (85%) afirmaram que sim, que tinham recebido uma formação por meio do Programa de Neurociência denominado “Ativamente”, que foi implementado desde 2013 na creche. Além do citado programa, (P3) relatou que já tinha participado de Congressos e Oficinas pedagógicas, para se capacitar; (P5) informou que fez especialização em Orientação Especial; (P6) disse que já fez várias formações continuadas; a participante (P10) afirmou que não fez nenhuma formação, mas tem muita prática em sala de aula; (P13) relatou que ainda não fez nenhuma formação específica com a denominação de estimulação precoce.

Os dados sinalizam que a maioria das professoras só tinha formação pelo Programa de Neurociência que trabalhou a questão da estimulação precoce entre outras abordagens, como demonstra-se na fala a seguir: “Já, já recebi formação ano passado mesmo. Nós tínhamos um projeto de Neurociência que trabalhávamos todos esses pontos da infância [...]” (P8).

As demais professoras informaram que possuíam outras formações específicas, como (P1) que tem formação em atendimento educacional especializado. (P10) relatou que não tinha nenhuma formação, mas acreditava que os anos de prática lhe forneciam base para trabalhar com as crianças. (P13) afirmou que não tinha nenhuma formação nessa área, pois era nova na creche e ainda não tinha começado a participar do Programa.

Sobre o atendimento especializado às crianças com deficiência e de risco ambiental, concorda-se com Soejima (2008, p. 80), ao enfatizar que “[...] a estimulação precoce é uma alternativa viável e eficiente à realidade da creche pública brasileira.”

Em relação ao questionamento feito às coordenadoras e ao gestor da instituição pesquisada se as professoras/cuidadoras da creche já haviam recebido algum tipo de treinamento sobre estimulação precoce, 100% afirmaram que as referidas professoras já haviam tido uma formação e que se sentiam preparadas para trabalhar com a Estimulação Precoce por meio do Programa de Neurociência. O gestor informou que, depois da participação das professoras no Programa, já houve mudanças positivas nas atitudes e comportamentos das docentes.

Os dados revelam que as respostas convergem com as respostas dadas pelas professoras, que atribuíram sua formação ao Programa de Neurociência oferecido pela creche, com o intuito de capacitar esses profissionais em várias áreas de conhecimento do desenvolvimento infantil, entre essas a estimulação precoce. Sendo assim, a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, enfatiza que, “[...] do nascimento aos 3 anos, o atendimento se expressa por meio de serviços de intervenção precoce que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social.” (BRASIL, 2008, p. 24).

É importante ressaltar que a grande maioria das professoras não tinha formação adequada para trabalhar com crianças com deficiência e/ou com necessidades específicas, exceto a professora

da sala de recursos. Nenhuma outra possuía especialização em educação especial, tendo apenas a formação continuada no Programa de Neurociência, porém ainda careciam de maiores conhecimentos teórico-práticos para trabalharem com as referidas crianças. Dessa forma, percebe-se a importância da formação continuada para que esses profissionais possam atender, da melhor forma possível, as crianças que necessitam de um atendimento diferenciado.

Sobre os fatos, o estudo de Borges (2016, p. 146) ao investigar como era realizado o processo de estimulação precoce de crianças, público alvo da educação especial, por professores da educação infantil, os achados sinalizam que “[...] o trabalho com a estimulação precoce realizado com as crianças público alvo da Educação Especial está pautado numa prática intuitiva sem uma fundamentação teórica que dê base para o trabalho pedagógico.”

Portanto, trabalhar com crianças com necessidades específicas requer que o profissional da educação tenha, em sua formação inicial e continuada, conhecimentos gerais e específicos em desenvolvimento humano, no contexto do normal e do patológico, dos fatores externos e internos que podem facilitar e/ou prejudicar o desenvolvimento e a aprendizagem, possibilitando o olhar preventivo e/ou interventivo às defasagens e transtornos de desenvolvimento, bem como uma atuação/ação de caráter interdisciplinar nas salas de recursos e nas salas de aula comum, proporcionando à criança com deficiência e de risco ambiental todas as oportunidades de desenvolvimento de maneira intra/interpessoal.

4 CONCLUSÕES

Retornando aos objetivos pretendidos que foram investigar como vinha ocorrendo a estimulação precoce em crianças com deficiência e de risco ambiental em uma creche pública municipal de tempo integral em São Luís/MA, bem como quais as percepções dos profissionais da Educação Infantil em relação ao desenvolvimento desses trabalhos, foi verificado que vários profissionais ainda não se encontravam devidamente qualificados para trabalhar com a estimulação precoce em crianças com deficiência e/ou com necessidades específicas.

Constatou-se que falta formação especializada para operacionalizar a Estimulação Precoce em crianças que necessitam de uma atenção diferenciada, pois, apesar do aumento de informações e crescente conscientização acerca da importância da estimulação nos primeiros anos de vida da criança, percebe-se que os referidos profissionais ainda têm dificuldades para colocar em prática o pouco conhecimento adquirido advindos do Programa de Neurociência denominado “Ativamente”, implementado pela creche desde 2013. Mas, apesar da carência de formação na área, percebeu-se que os profissionais se empenham em fazer com que os conhecimentos adquiridos por meio do referido Programa sejam colocados em prática, visando com que todas as crianças da creche sejam beneficiadas.

Porém, há necessidade de maior investimento no que diz respeito à formação continuada desses profissionais na área do desenvolvimento infantil e na de estimulação precoce, a fim de que estejam capacitados para intervir junto às crianças com deficiência e de risco ambiental no desenvolvimento do referido Programa. Ressalta-se que os benefícios da estimulação por meio dos Programas de Estimulação Precoce não são apenas às crianças com deficiência, mas toda a população de crianças de risco ambiental.

Ficou evidente a não participação dos pais no desenvolvimento do Programa. Há, entre a maioria dos profissionais, certo sentimento de conformação pela ausência constante da família, mas isso deve ser trabalhado, visando proporcionar aos familiares das crianças maiores esclarecimentos em relação à importância de suas participações no Programa, pois a relação família/filho/escola favorece o vínculo familiar e contribui para as transformações de comportamentos e mudanças de atitudes dos envolvidos no processo educacional.

Nesse contexto, seria benéfica a existência de uma articulação maior, por meio da direção da creche e do corpo docente, capaz de fazer com que a família possa vir a ter uma participação efetiva na vida institucional da criança, para que ela possa se desenvolver harmonicamente, visto que é na relação família/escola que as necessidades da criança são percebidas e atendidas.

De acordo com as análises realizadas, constatou-se que a hipótese foi comprovada, parcialmente, visto que, apesar da carência de formação na área da estimulação precoce em crianças com deficiência, por parte de a maioria dos profissionais pesquisados, há um empenho coletivo para que as crianças da creche recebam estímulos adequados, no sentido de desenvolverem ao máximo suas capacidades neuropsicomotoras.

Sugere-se que os trabalhos do Programa de Estimulação Precoce nas creches, mesmo que em condições ainda não adequadas, tenham continuidade, a fim de que possíveis deficiências sejam evitadas ou atenuadas, e que ocorram oportunidades de aprendizagem e melhorias na qualidade de vida, não só às crianças com deficiência, mas também àquelas em situações de vulnerabilidade.

Em síntese, é fundamental considerar a estimulação precoce como um importante aliado na prevenção ou atenuante de possíveis deficiências, para tanto, é necessário que a instituição infantil tenha espaço e material adequados, professores e demais profissionais capacitados para trabalhar na intervenção precoce, buscando as parcerias família/escola e demais setores da sociedade, para que a instituição educacional se transforme em um espaço de efetiva aprendizagem e inclusão de todas as crianças, independentemente de suas limitações físicas ou cognitivas.

Registra-se a importância de se refletir com mais seriedade sobre a formação dos profissionais que trabalham com o universo infantil. As creches devem exigir e/ou selecionar, para os seus quadros de funcionários, profissionais que possuam qualificação adequada para o cargo, que sejam especialistas em desenvolvimento e aprendizagem humano e não apenas tenham habilidades de cuidadores de crianças.

Espera-se que este estudo dê maior visibilidade às questões referentes à qualificação profissional para o processo de inclusão de crianças com deficiência e de risco ambiental nas instituições de Educação Infantil, com garantia de um atendimento que possibilite o pleno desenvolvimento físico, psíquico, cognitivo e emocional de todas as crianças com ou sem necessidades específicas, assim como para a relevância da estimulação precoce nesse processo.

Children's education professionals perception on precocious stimulus of children with disability and of environmental risk

ABSTRACT

This study aimed to investigate how precocious stimulus was going on in children with disability and environmental risk at a public municipal full-time daycare in São Luís/MA, as well as the perceptions of children's education professionals in relation to the development of these researches. The type of the research was exploratory, descriptive, developed with 17 children's education professionals. Among these are 13 teachers, 3 coordinators and 1 director. Semi-structured interviews were carried out by means of a guideline containing 11 questions. The results reveal that the majority of the professionals in the institution researched are not appropriately qualified, to work with precocious stimulation in children with disability and of environmental risk. The lack of specialized instruction in children who need differentiated attention made it difficult and/or it neglected the operationalization of precocious stimulation in those children, that is to say, it has not prevented nor attenuated possible delay and gaps in children's development.

Keywords: Children's education. Precocious stimulus. Children with disability and environmental risk.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, C. S.; VALENTINI, N. C. Contexto dos berçários e um programa de intervenção no desenvolvimento de bebês. **Motricidade**, Ribeira de Pena, v. 9, n. 4, p. 22-32, 2013.
- ALMEIDA, P. S. **Estimulação na creche: efeitos sobre o desenvolvimento e comportamento da criança**. 2009. 192 f. Tese (Doutorado em Neurologia) - Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2009.
- BERSCH, R.; MACHADO, R. Conhecendo o aluno com deficiência física. In: SCHIRMER, C. R. et al. **Atendimento educacional especializado: deficiência física**. Brasília, DF: SEESP/SEED/MEC, 2007. p. 15-24.
- BLAKEMORE, S. J.; FRITH, U. **O cérebro que aprende: lições para a educação**. Lisboa: Gradiva, 2009.
- BORGES, G. S. B. **Estimulação precoce, trabalho pedagógico e a criança com deficiência na creche**. 2016. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes educacionais sobre estimulação precoce: o portador de necessidades educacionais especiais**. Brasília, DF: MEC, 1995.
- _____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Diretrizes de estimulação precoce: crianças de zero a três anos com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor decorrente de microcefalia**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2016.
- BRUNO, M. M. G. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão**. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Especial, 2006.
- CERVO, A. L. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- COSTA, R. C. G. F. **O estado do conhecimento sobre estimulação precoce no conjunto de teses e dissertações brasileiras no período de 2000 e 2011**. 2013. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.
- DUNCAN, G. Modeling the impacts of child care quality on children's preschool cognitive development. **Child Development**, Malden, v. 74, n. 5, p. 1454-1475, 2003.
- DUTRA, C. P. Carta de apresentação. In: BRUNO, M. M. G. **Educação Infantil: saberes e práticas da inclusão**. 4. ed. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Especial, 2006. (Educação Infantil; 1).
- FERREIRA, E. C. A. **A relevância da neurociência ao desenvolvimento de crianças da educação infantil**. 2017. Monografia (Especialização em Docência na Educação Infantil) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

- HANSEL, A. F. **Estimulação precoce baseada em equipe interdisciplinar e participação familiar: concepções de profissionais e pais.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2012.
- HERREN, H.; HERREN, M. P. **Estimulação psicomotora precoce.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- HOLANDA, I. C. I. C. **Ações educativas na estimulação precoce: análise do desempenho das mães no cuidado diário com os filhos.** 2004. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2004.
- MENDES, E. G. **Inclusão Marco Zero: começando pelas creches.** Araraquara: Junqueira & Marin, 2010.
- MULAS, J. P. **Análisis de un modelo de seguimiento en atención temprana.** 2007. 434 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2007.
- NÚCLEO CIÊNCIA PELA PRIMEIRA INFÂNCIA. **O impacto do desenvolvimento na primeira infância sobre a aprendizagem: estudo I.** [S.l.: s.n.], 2013. Disponível em: <https://www.insper.edu.br/wp-content/uploads/2013/08/impacto_desenvolvimento_primeira_inf%C3%A2ncia_aprendizagem_NCPI.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2017.
- PÉREZ-LÓPEZ, J. et al. Prevención, promoción del desarrollo infantil y atención temprana. **Revista de Atención Temprana**, Murcia, n. 9, p. 77-84, 2006.
- PÉREZ-RAMOS, A. M. Q.; PÉREZ-RAMOS, J. **Estimulação precoce: serviços, programas e currículos.** Brasília, DF: Ministério da Justiça, 1996.
- RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica.** 37. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
- SAFAR, R. N. C. **Elementos de análise para a compreensão da estimulação precoce como direito social.** Barueri: Minha Editora, 2011.
- SANTOS, A. C. **A relação mãe/bebê na estimulação precoce: um olhar psicanalítico.** 2012. 133 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, 2012.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Para uma agenda da educação da infância em tempo integral assente nos direitos da criança. In: ARAÚJO, Vania Carvalho (Org.). **Educação infantil em jornada de tempo integral: dilemas e perspectivas.** Brasília, DF: Ministério da Educação; Vitória: EDUFES, 2015.
- SOEJIMA, C. S. **Atenção e estimulação precoce relacionada ao desenvolvimento da criança de zero a três anos de idade no ambiente da creche.** 2008. 134 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

SOUZA, N. **Concepções de Educadoras de Creche sobre o desenvolvimento da criança na faixa etária de zero a três anos**. 2008. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

TISI, L. **Estimulação precoce para bebês**. Rio de Janeiro: Sprint, 2010.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VOLPATO, C.; MELLO, S. Trabalho e formação dos educadores de creche em Botucatu: reflexões críticas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 723-745, 2005.

VOTRUBA-DRZAL, E.; COLEY, R.; CHASE- LANSDALE, P. Child care and lowincome children's development: direct and moderated effects. **Child Development**, Malden, v. 75, n. 1, p. 296-312, 2004.

BIOGRAFIA

Ana Silvia Duarte Nunes

Possui Graduação em Pedagogia. Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Doutoranda em Ciência da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Docente na Educação Infantil (SEMED). E-mail: aninhaduarte5@hotmail.com.

Thelma Helena Costa Chahini

Possui Pós-Doutorado em Educação Especial (UFSCar). Doutora em Educação (UNESP/Marília). Mestrado em Educação (UFMA). Especialista em Psicopedagogia e em Educação Especial. Graduada em Pedagogia. Docente e Pesquisadora nos Programas de Pós-Graduação – Mestrado em Educação e em Cultura e Sociedade da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E-mail: thelmachahini@hotmail.com.