

Percepção e atuação de professoras de berçário sobre o desenvolvimento infantil inicial

Karen Felícia de Figueiredo Maia

Fabiola de Sousa Braz Aquino

RESUMO

O artigo trata de uma pesquisa qualitativa que objetivou investigar concepções e práticas de professoras de berçário sobre o desenvolvimento infantil no primeiro ano de vida. Participaram do estudo cinco professoras de Centros Municipais de Educação Infantil da cidade de João Pessoa-PB, as quais responderam a um questionário e a uma entrevista semiestruturada. A discussão baseou-se em pesquisas da psicologia do desenvolvimento, educação infantil e da teoria histórico-cultural. A partir de análise de conteúdo, os resultados indicaram que as profissionais concebem o desenvolvimento dos bebês a partir das expressões emocionais, habilidades motoras, comportamentais, comunicativas, e participação em atividades. Nas rotinas de interação, destacam-se momentos de cuidados, acolhida e atividades. As professoras concebem que seu papel no desenvolvimento dos bebês está relacionado à afetividade, trabalho junto a família e práticas pedagógicas. Reafirma-se que o trabalho realizado pelas profissionais é influenciado pelas concepções acerca do desenvolvimento, e alicerçados na formação inicial e continuada. Assinala-se a relevância de psicólogos na elaboração de intervenções voltadas a práticas pedagógicas norteadas pelas peculiaridades do desenvolvimento inicial.

Palavras-chave: Criança, creches, psicologia do desenvolvimento, professor.

ABSTRACT

Perception and Practice of Nursery Teachers on Early Child Development

The article is a qualitative study that aimed to investigate conceptions and practices of nursery teachers about child development in the first year of life. The participants of the study were five teachers from Municipal Early Childhood Education Centers of the city of João Pessoa-PB, which responded to a questionnaire and a semi structured interview. The discussion was based on prior research on developmental psychology, childhood education and cultural-historical theory. Upon content analysis, the results indicated that the educators conceive the development of the infants based on their emotional expressions, motor, behavioral and communicative skills, and participation on activities. In the interaction routines, moments of care, welcoming and activities stood out as categories. The educators conceive that their role in infant development is related to affectivity, work along the family and pedagogical practices. It is reinforced that the work performed by the professionals is influenced by the conceptions about the infant development and grounded on initial and continued professional training. We emphasize the relevance of psychologists in the elaboration of interventions towards pedagogical practices guided by the peculiarities of the early development.

Keywords: Child, child day care, developmental psychology, teacher.

Sobre os Autores

K. F. F. M.
orcid.org/0000-0002-3512-1019
Universidade Federal da Paraíba
(UFPB) – João Pessoa, PB
karenfelicia@hotmail.com

F. S. B. A.
orcid.org/0000-0002-8854-8577
Universidade Federal da Paraíba
(UFPB) – João Pessoa, PB
fabiolabrazaquino@cchla.ufpb.br

Direitos Autorais

Este é um artigo aberto e pode ser reproduzido livremente, distribuído, transmitido ou modificado, por qualquer pessoa desde que usado sem fins comerciais. O trabalho é disponibilizado sob a licença Creative Commons CC-BY-NC.



Esse estudo¹ parte da concepção de que desde o primeiro ano de vida, os bebês humanos têm sensibilidade e predisposição a interagir com outros sujeitos, de forma que suas habilidades iniciais lhe permitem ser caracterizados enquanto socialmente responsivos ao interagir com seus cuidadores (Seidl-de-Moura et al., 2008). A sensibilidade é aqui entendida enquanto capacidade de perceber e se expressar em resposta a outros sujeitos (Delafield-Butt & Trevarthen, 2015; Fiore-Correia et al., 2010). A literatura atual sobre o desenvolvimento infantil compreende o bebê como um ser ativo que, por meio da interação com o meio cultural, tem a possibilidade de se desenvolver (Schuster, 2016). Favorecido pela relação ativa com a cultura e em colaboração com o grupo social, o bebê humano apreende comportamentos e habilidades que permitem sua constituição como sujeito sociocultural (Amorim, 2012).

É de suma importância ressaltar o caráter afetivo-volitivo da aprendizagem para o desenvolvimento dos sujeitos durante as interações, e a indissociabilidade afeto-cognição que se expressa nas relações mais primordiais do bebê com os outros, ocupando ponto central para a sustentação das interações e atividades sociais (Teobaldo & Vicente, 2020). No processo de desenvolvimento, é a interação entre as habilidades iniciais e os sujeitos mais experientes que favorece a formação de funções psicológicas, as quais se reconfiguram e se tornam qualitativamente mais complexas, provocando a emergência de novos modos de funcionamento psíquico (Vigotski, 1934/2018). Para que as funções alcancem sua forma voluntária, é necessário que haja mediação de outros sujeitos mais experientes. Portanto, conforme essa perspectiva teórica, a mediação de sujeitos mais experientes da cultura, que pode ocorrer em espaços formais educação, impulsiona o desenvolvimento dos sujeitos em situações intencionais de aprendizagem (Silva, 2018).

Neste sentido, afirma-se a relevância das interações em contextos educativos formais voltados à primeira infância, como creches e berçários, pela influência no desenvolvimento de bebês e crianças a qual pode ocorrer pelo tempo que passam aos cuidados dessas instituições (Silva et al., 2015). Ao se engajar em interações com bebês e crianças, o educador acompanha marcos do desenvolvimento infantil inicial. Por isso, é essencial compreenderem a forma como exercem e organizam seu trabalho junto a este grupo, influenciado por concepções, visões de mundo e compreensão de sua função (Monteagudo, 2018; Souza, 2008).

Nesta linha de raciocínio, professoras de berçários, aqui entendidas como mediadoras na relação entre o meio sociocultural e o bebê, estabelecem relações e papéis significativos e, portanto, devem atuar intencionalmente junto a eles. Dito de outro modo, a ação pedagógica enquanto uma

atividade consciente, intencional, planejada e compartilhada, pode engendrar processos de desenvolvimento, pela promoção de vivências significativas para os sujeitos envolvidos, aqui destacado o bebê (Braz Aquino & Albuquerque, 2016). Para tanto, valendo-se do conhecimento das características de desenvolvimento dos bebês é possível elaborar ações pedagógicas que fomentem as atividades mais importantes para potencializar neoformações e desenvolvimento em cada período da vida (Monteagudo, 2018).

Desse modo, a presente pesquisa parte do pressuposto de que é papel das instituições educacionais favorecer o desenvolvimento do psiquismo desde os primeiros anos de vida por meio de práticas pedagógicas mediadas intencionalmente, e que considerem as características do funcionamento psíquico de bebês, aqui entendido pelo viés da psicologia histórico-cultural de Vigotski (1934/2018) que postulou a constituição de funções psicológicas tipicamente humanas a partir de um processo histórico, dialético e culturalmente mediado.

Segundo Becker et al., (2013), pesquisas que abordam o desenvolvimento de bebês e crianças pequenas ainda são escassas no Brasil, o que reforça a necessidade de explorar melhor conceitos, acompanhar mudanças cotidianas, e a emergência de novas habilidades infantis. Barone e Avoglia (2020) verificaram que dentre as publicações voltadas à Psicologia acerca do desenvolvimento de bebês, é pequeno o número de pesquisas com essa faixa etária realizadas em contextos de educação, ou que analisem, nesses espaços, as interações e relações estabelecidas entre bebês e com professores.

Considerando a relevância das concepções e práticas de professoras de berçário para o desenvolvimento infantil inicial, a presente pesquisa tem como objetivo geral conhecer e analisar as concepções e práticas de professoras de berçário sobre o desenvolvimento infantil no primeiro ano de vida.

MÉTODO

Esta pesquisa adota delineamento qualitativo descritivo. A escolha do método se deu visando abarcar a multiplicidade de sentidos, experiências e vivências as quais podem ser relatadas na entrevista, pelas verbalizações das professoras. A entrevista pode, ainda, permitir maior conhecimento das concepções dos participantes acerca do desenvolvimento infantil no primeiro ano de vida. Através da análise de suas falas, pode-se investigar o que está implícito e explícito nos diálogos.

INSTRUMENTOS

Foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturada, contendo quatro questões que buscaram atender aos objetivos da pesquisa, as quais são mencionadas sequencialmente na seção de Resultados e Discussão. Utilizou-se também um questionário sociodemográfico com perguntas acerca de formação profissional, idade e tempo de atuação na educação infantil, bem como questões que visaram caracterizar a idade dos bebês nas turmas de berçário 1.

PARTICIPANTES

As entrevistas foram realizadas com cinco professoras de berçário 1, atuantes em diferentes instituições públicas de educação infantil. A idade das professoras variou entre 38 e 62 anos ($M=47,4$; $s= 8,75$). Já o tempo de atuação como professora de berçário variou entre 6 meses e 7 anos. No que confere à escolaridade, todas possuíam ensino superior completo (Pedagogia), e duas contavam com pós-graduação.

Por meio do questionário verificou-se que a idade de inserção dos bebês, conforme as professoras foi de 6 meses. As turmas de berçário 1 podem ter bebês de até um ano ou um ano e meio. Foi perguntado, ainda, sobre a média ou grupos de idade dos bebês nas turmas de berçário. Duas afirmaram que a maioria dos bebês estavam no terceiro trimestre de vida (seis e sete meses), quatro disseram que a maioria estavam no quarto trimestre (dez, onze e doze meses), e duas citaram bebês maiores de um ano (um ano e três meses e um ano e meio), o que demonstra que os bebês inseridos nas turmas de berçário 1 estão, em sua maior parte, no quarto trimestre, próximos ao final do primeiro ano. Ressalta-se que houve professoras que fizeram menção a mais de um grupo de idade.

PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Este estudo foi apresentado à Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, objetivando a autorização para sua realização junto a professoras em Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI's) da cidade de João Pessoa (PB). Uma vez obtida a autorização, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa Comitê de Ética do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, obtendo a aprovação para a realização da coleta de dados, com o número de parecer: 5.496.607, CAAE: 59543622.4.0000.5188.

As entrevistas ocorreram individualmente e em local reservado das instituições, com uma média geral de 10 minutos cada. Ressalta-se que as participantes puderam responder livremente às questões, já que não foi estipulado o tempo para realizar a entrevista. Durante a entrevista, estiveram presentes apenas a pesquisadora e a professora

participante. Antes do início da entrevista, foram explicados os objetivos do trabalho, e as participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Inicialmente, cada professora respondeu questionário sociodemográfico, e em seguida, foi iniciada a entrevista com gravação de voz, posteriormente transcrita integralmente para análise. As instituições estavam localizadas em regiões periféricas do município onde ocorreu a pesquisa.

PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS

O material obtido nas entrevistas foi analisado tomando por base as diretrizes gerais de análise de conteúdo proposta por Bardin (2009). Inicialmente, foi realizada leitura flutuante de cada entrevista, observando o que cada professora comunicou separadamente. O material foi organizado afim de analisar as respostas de forma conjunta, agrupando as respostas de todas as participantes para cada pergunta, sendo possível explorar e tratar os dados. Considerando os objetivos do estudo, foi possível estabelecer eixos de análise, o que se deu por meio do agrupamento de acordo com similaridade. Os resultados foram discutidos com base na literatura da Psicologia do Desenvolvimento, Educação Infantil e Teoria Histórico-Cultural.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados relativos aos dados coletados por meio das entrevistas foram organizados em quatro eixos de análise elaborados a partir das perguntas da entrevista, a saber: *concepções de professoras sobre o bebê no primeiro ano; mudanças percebidas no desenvolvimento dos bebês; rotina de interação das professoras junto aos bebês; e concepções das professoras sobre o papel do seu trabalho para a promoção do desenvolvimento infantil.*

CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS SOBRE O BEBÊ NO PRIMEIRO ANO

Quando solicitadas a responder **como descreveriam os bebês no primeiro ano de vida**, as professoras utilizaram como critérios para caracterizar esse desenvolvimento, as habilidades demonstradas pelas crianças e a participação dos bebês nas salas. Foram mencionadas, também, questões afetivas que, para as profissionais, podem caracterizar os bebês. Ademais, o desenvolvimento dos bebês no primeiro ano foi descrito enquanto satisfatório e favorecido por brincadeiras e atividades estruturadas.

As **habilidades demonstradas** pelos bebês foram mencionadas por quatro professoras, como nas falas: *"Muitos já conhece a parte do corpo, os olhos, o nariz, a boca"* (P2); *"vão desenvolvendo com muita atenção"* (P3); *"estão sempre atentos a tudo"* (P5). De acordo com Cheroglu e Magalhães (2016), aos seis meses, os bebês apresentam maior grau de autopercepção devido a maturação cortical. A

consciência corporal se desenvolve na infância ainda no primeiro ano de vida, e é derivada de explorações autoiniciadas e interações, como jogos sociais, exploração de objetos desconhecidos, e interações interpessoais (Kopp, 2011).

As professoras relataram perceber modificação no comportamento de atenção dos bebês durante as interações, aspecto crucial para identificar o foco de sua atenção, bem como seus interesses por atividades ou objetos. A observação desses aspectos pode orientar um planejamento pedagógico que estimule funções psicológicas como a atenção, gerar contextos de engajamento e intencionalidade compartilhada (Tomasello, 2019). Para Vigotski (1934/2018), o desenvolvimento da atenção, assim como o de outras funções, não ocorre de maneira isolada, mas sim em conjunto, promovendo mudanças gerais da consciência infantil. Para o autor, o desenvolvimento de uma determinada função, ao se reorganizar, torna mais complexa a estrutura do sistema psicológico como um todo e, por conseguinte, a relação do sujeito com o meio.

A **participação e atuação dos bebês** no espaço da creche foi ressaltada por três professoras, como ilustra o seguinte trecho: *"Vão se mostrando como pesquisadores mesmo, conhecendo todo o ambiente"* (P5). Sobre essa fala, Cheroglu e Magalhães (2016) lembram que por volta do sexto mês, há uma busca ativa de estímulos e ocupações, mudanças na apropriação e dos usos dos objetos, engajamento com atenção conjunta, atenção a seus gestos, e maior controle consciente das ações.

O desenvolvimento infantil global foi percebido, ainda, enquanto **favorecido por atividades lúdicas** por duas das cinco participantes, como demonstrado pela fala: *"Vão desenvolvendo com as brincadeiras lúdicas, por exemplo, as cantigas, contação de histórias"* (P3). Conforme Silva (2011), interações sociais nas quais ocorrem brincadeiras planejadas pelos adultos, são fundamentais para o desenvolvimento infantil, pois o ato de brincar permite a internalização de papéis sociais, cultura e apropriação do uso de objetos, além de aprimorar a atenção, coordenação e percepção. Complementarmente, a disposição de materiais que possibilitem a livre exploração e experimentação possibilitam que o bebê adquira conscientização sobre si mesmo e seu entorno (Santos et al., 2021).

Outro aspecto ligado à percepção das professoras acerca dos bebês no primeiro ano foi a **questão afetiva**, citadas por duas professoras: *"Chegam bastante dependente [...] querem mais colo"* (P4); *"Chegam assustados por sair do seu ambiente conhecido [...] por estar distante de quem ele tem um laço afetivo mais forte"* (P5). Essas falas remetem a uma grande fragilidade ou dependência emocional do bebê. Autores como Rapoport et al., (2018) afirmaram que a inserção de bebês na creche ou em novos ambientes que demandem uma

separação da figura afetiva materna, exige uma reorganização psicológica para o direcionamento desse vínculo junto às educadoras, colegas e atividades. A dependência que os bebês demonstram em relação a adultos, e o estresse envolvido nas situações de separação de figuras de apego, podem ser expressos por meio de comportamentos que chamem a atenção ou demanda do colo. Os bebês manifestam diferentes reações durante o período de adaptação, como o choro, resistência a alimentação ou ao sono e adoecimento, as quais podem ser vistas como indícios de má-adaptação, mas que expressam estratégias para lidar com esse momento de estabelecimento de confiança e segurança na relação com uma nova pessoa (Rapoport et al., 2018).

O desenvolvimento dos bebês foi abordado por três das professoras como satisfatório (*"tão desenvolvendo bem"*) (P2). Essa expressão foi utilizada semelhantemente entre as professoras, embora não tenham elaborado mais o seu significado, dando apenas um caráter positivo ao desenvolvimento dos bebês. Uma das falas traçou, ainda, comparação entre os bebês atuais e os de outras épocas, destacando a diferenciação da desenvoltura dos bebês, como se segue:

"Eles parecem que já vem [...] é uma desenvoltura deles que a gente fica assim, sabe, sem entender [...] antes, antigamente os bebês quando nasciam era bem molinhos, né. Não tinha aquela flexibilidade de tá em pezinho [...] antes, né, os bebês eram bem mais, sabe, paradinho, quietinho na deles" (P1)

A fala da profissional pode sugerir atribuição ao bebê de responsabilidade pelas habilidades que desenvolve, sem mencionar o papel do social, das interações e mediações para esse desenvolvimento, ideia contrária à defendida por Vigotski (1934/2018), para quem as habilidades dos sujeitos são construídas na relação entre o meio cultural e o aparato orgânico de maneira dialética. De tal maneira, o discurso da participante pode indicar evidências da necessidade de formação continuada para o quadro profissional em questão, como preconizado por documentos oficiais como a LDB (Lei nº 9.394, 1996).

MUDANÇAS PERCEBIDAS NO DESENVOLVIMENTO DOS BEBÊS

Quando perguntado às professoras sobre as **mudanças percebidas nos bebês e o período em que ocorrem**, foram identificadas falas relacionadas à **demarcação etária** ou cronológica: *"Entre seis e nove meses"* (P4); *"normalmente aos onze meses"* (P5); e ao tempo de sua **atuação junto aos bebês** naquele contexto: *"Quando eles completam cinco meses que está atuando em sala"* (P3). Conforme Maia e Braz Aquino (2021) e Cheroglu e Magalhães (2016), entre os seis e nove meses, o bebê passa por mudanças marcantes nas suas ações e nas suas interações, como engajamento em protoconversações, intersubjetividade secundária, atenção

conjunta, emergência do sorriso social, e apropriação do uso de objetos. Ao final do primeiro ano, podem ser observadas mudanças comportamentais como maior autonomia, o andar, e o início da utilização da linguagem verbal (Chaves & Franco, 2016).

Ao pensar nas mudanças no desenvolvimento da criança tomando como referencial sua inserção no berçário, ressalta-se o potencial que esse contexto e as interações que nele ocorrem possuem para a promoção do desenvolvimento dos sujeitos. Para Vigotski (1934/2018), o meio cultural, fonte de todas as características especificamente humanas, deve possuir a qualidade de desenvolver a criança desde o início até a constituição de formas superiores e complexas de psiquismo. Para esse mesmo autor, no processo de formação das funções psicológicas superiores, a criança se apropria do que antes era uma forma comportamento coletivo, externo, para somente depois torná-las funções internas individuais (Vigotski, 1934/2018).

Quanto às mudanças percebidas pelas professoras no período em que estão no berçário, todas fizeram referências a habilidades desenvolvidas nos bebês, sendo estas relacionadas tanto a questões motoras quanto de comunicação e comportamento. Dentre as **mudanças motoras**, foram mencionadas: engatinhar, ficar de pé, andar e coordenação motora, como pode ser percebido na fala: “*Só fazia sentar, aí começaram a engatinhar (no sentido de engatinhar) [...] já tão a maioria andando*” (P2). Duas falas se referiram às mudanças globais que ocorrem com o desenvolvimento de uma habilidade: “*Quando eles começam a andar, aí ninguém segura*” (P4); “*Quando ele engatinha [...] ele consegue ampliar seus espaços de pesquisa*” (P5). As falas ilustram a ideia de que o desenvolvimento de uma habilidade pode provocar uma reestruturação do funcionamento geral do sujeito, que passa a explorar de forma mais autônoma o ambiente. Retoma-se aqui o argumento de Vigotski (1934/2018) para quem o desenvolvimento é a mudança das relações e da própria organização do sistema psíquico.

Sobre o comportamento motor, Costa e Amorim (2018) assinalam que o comportamento de engatinhar, por exemplo, é por si só um processo complexo, com mudanças no desenvolvimento social e na percepção espacial, e que a aquisição da postura bípede demanda maior controle postural, além de conferir uma visualização mais ampla do espaço, e favorecer o deslocamento. Desse modo, o ato de andar independente demarca uma complexificação das interações dos bebês e potencializa percepções diferenciadas, além de requisitar maior equilíbrio e coordenação da percepção.

Mudanças na **comunicação** e expressão durante o primeiro ano de vida foram citadas por quatro das cinco entrevistadas. O balbúcio e o desenvolvimento da linguagem e comunicação verbal foram abordados por duas

professoras, como ilustra a fala: “*Já balbuceia [...] tem crianças que já estão até falando*” (P3). Outra forma de comunicação mencionada por duas profissionais foi: “*Bate palmas e bate a perninha, bate o pezinho*” (P1). Outra participante referiu: “*Ele consegue ser mais claro, que não se restringe só ao choro como forma de expressão*” (P5). Pesquisadores (Seidl-de-Moura et al., 2008) afirmam que a comunicação, além da linguagem verbal, engloba o olhar, as expressões faciais, choro, gestos, vocalizações e comportamento, habilidades antecedidas pela atribuição de seus significados pelos adultos.

É importante destacar que a comunicação é entendida para além da linguagem verbal, englobando também o olhar, expressão facial, choro, gestos, e vocalizações, dado que muito antes de falar, há atribuição de significado das ações dos bebês (Oliveira et al., 2018). No último trimestre do primeiro ano, período no qual a maior parte dos bebês das instituições em questão se encontram, é perceptível indícios de comunicação intencional, visto que passam a utilizar com maior frequência gestos *dêiticos* nas interações, apontando e oferecendo objetos, além de atender a solicitações de bater palmas, o que indica uma maior compreensão acerca do contexto, do desenvolvimento cognitivo, emocional e controle motor (Braz Aquino & Salomão, 2011). Ao final do primeiro ano, também pode ocorrer a emergência da linguagem autônoma infantil, quando as crianças utilizam palavras com significados próprios (Monteagudo, 2018).

Outra questão presente no discurso foi a mudança no **comportamento** dos bebês, abordada por três professoras, como se segue: “*Já muda o comportamento dele, já mudou o olhar dele*” (P5); “*já começam a querer ser mais independente*” (P4). Foi mencionada por uma professora a mudança na habilidade de atenção dos bebês. Outra professora relatou: “*Eles querem fazer mais do que eles estão fazendo [...] a gente sente que eles querem, sabe, esse desenvolvimento. É assim, a gente vê nos olhos deles*” (P1), o que pode indicar uma atribuição de intencionalidade ao comportamento e expressão do bebê. Segundo Amorim (2012), ao interpretar ou atribuir significado às expressões dos bebês, o adulto responde de acordo com seus costumes, expectativas, crenças e cultura, o que pode ocorrer antes mesmo do nascimento do bebê.

ROTINA DE INTERAÇÃO DAS PROFESSORAS JUNTO AOS BEBÊS

Quando interrogadas acerca da rotina de interação com os bebês, foi possível perceber que surgiram nas falas das professoras temas como: *acolhida, cuidados básicos e atividades realizadas*. Das cinco professoras, quatro relataram que sua rotina de interação iniciava com a *acolhida* das crianças, utilizando principalmente de música e menções aos nomes dos bebês: “*Minha acolhida da rotina com eles é minha música cantada com os nomezinhos deles*” (P1). O

acolhimento no momento inicial envolve a utilização de estratégias que centram a atenção do bebê no novo contexto. Atividades como brincadeiras compartilhadas, acolhimento diário do bebê ao chegar na creche, bem como a percepção do bebê como um parceiro comunicativo podem, em conjunto, colaborar para promover vínculo afetivo.

Foi mencionada também por quatro professoras uma atuação com base nos **cuidados**, que incluem alimentação, banhos, trocas, momentos de descanso e banhos de sol. Uma das professoras referindo-se aos momentos de troca mencionou: *"Nem sempre a gente pede licença pra eles, porque depende muito da quantidade de bebês"* (P5). Foi ressaltado também por uma professora que as trocas e banhos podem ser realizadas pelas professoras, mas é um trabalho mais voltado para as auxiliares.

Assinala-se que cuidados básicos influenciam diretamente o desenvolvimento da criança, envolvendo o sentimento de segurança, proteção e confiança (Pessoa et al., 2016). Momentos individuais oportunizam uma troca excepcional, percebida no toque, troca de olhares e verbalizações, o que pode favorecer a construção de vínculo entre educadora e bebê (Portugal et al., 2019). Levando em consideração que a primeira atividade-guia do desenvolvimento humano é a *comunicação emocional direta*, o mediador pode utilizar de estratégias para se relacionar com o bebê e promover seu desenvolvimento. Essa comunicação ocorre quando o bebê ainda não entende as palavras do adulto, mas compreende o tom da sua voz, a sutileza e segurança do seu toque, o olhar, e a forma como o adulto se relaciona com ele (Santos, 2020).

No que tange aos **recursos, atividades e estratégias realizadas junto aos bebês**, foram citadas conversas, brincadeiras, contação de histórias e estímulos sensoriais. Quatro das cinco profissionais citaram as Atividades Lúdicas, ilustradas pela fala a seguir: *"[...] Eu já tenho crianças que a gente já ensinou a subir no escorrego e a descer do escorrego. E aí eu já tenho bebês que fazem isso com autonomia [...], mas os outros precisam observar isso pra poder aprender também e a gente também encaminhar nesse sentido"* (P5).

O relato da participante ressalta a importância de observar o bebê diariamente na interação com pares, bem como seu papel facilitador no aprendizado, inclusive do brincar, importante instrumento de trabalho de educadoras infantis para promover interação, comunicação e apropriação do uso de objetos. Para a promoção do desenvolvimento infantil, é primordial que os educadores tenham consciência de seu papel e conheçam critérios facilitadores das interações e mediação, tais como organização do espaço e objetos, consideração do tempo e relações acolhedoras que propiciem acesso aos objetos da cultura, além de estarem atentos às iniciativas e respostas dos bebês, a fim de

proporcionar intervenções que impulsionem o desenvolvimento (Monteagudo, 2018).

Quatro das entrevistadas destacaram a contação de histórias enquanto recurso utilizado, com possibilidade de uso de fantoches. Uma das entrevistadas abordou a contação de histórias a partir de caráter de entretenimento e diminuição do estresse nos bebês: *"Só pra entreter eles um pouco até que chegue o horário das mães chegarem. Pra que não fique tanto, né, estressante pra criança"* (P1). Entende-se que essa verbalização acerca do estresse diz respeito ao término de turno, quando os bebês estão aguardando seus pais, momento que pode gerar maior inquietação do bebê, e ser percebido como uma forma de 'estresse'.

Foram destacados, também, estímulos sensoriais, sejam estes sonoros, visuais ou táteis. A estimulação sonora foi abordada por quatro professoras, ilustrado pela fala: *"Tento cantar também [...] faço som de bicho, animais"* (P2). Estratégias de estimulação visual foram mencionadas por duas participantes, as quais se referiram a realização de pinturas e trabalho com cores e figuras: *"Trabalho muito percepção visual, com cores"* (P2); *"Faço também pinturas, carimbo com as mãozinhas, com os pezinhos, essas coisas assim, porque vou fazendo para que seja a própria idade deles"* (P1).

Duas professoras expressaram reflexões sobre as estratégias que utilizam, uma denotando a influência das brincadeiras para o processo de inserção social, e a outra demarcando o entretenimento e diminuição do estresse, o que indica os diferentes níveis de apropriação das professoras acerca da função das atividades que desenvolvem. Costa et al. (2020) defendem que o educador tem papel de estimular os sentidos do bebê para que se construa significados de objetos, apropriação de funções e características. O uso de brinquedos permite a interação e manipulação de objetos, e o desenvolvimento de funções psíquicas, como memória, percepção, atenção, pensamento, fala, formação de conceitos e emoção.

Em relação às interações com os bebês, uma participante relatou que nos momentos em que se reúnem em roda, parte dos bebês percebem a situação e parecem prever o que ocorrerá: *"Eles já chegam próximo da gente, porque já sabe o que vai acontecer"* (P5). A habituação das experiências ocorre por meio da repetição, de forma que o bebê apresenta cada vez mais desenvoltura e reconhecimento do contexto e previsibilidade da rotina. Por volta do sétimo mês, a vivência temporal se mostra através do reconhecimento da presença ou ausência da familiaridade, de modo que os bebês demonstram cada vez mais interesse pelo novo (Ceron-Litvoc & Messas, 2019). Ao pensar nesses comportamentos socio interativos, destacamos a compreensão dos bebês acerca do contexto que ocorre marcadamente ao final do primeiro ano (Braz Aquino & Salomão, 2011). De forma dinâmica e

recíproca, as ações do adulto em resposta ao comportamento do bebê, especialmente pelo vínculo construído, modelam sua expressão, pois o adulto, enquanto mediador, organiza situações e condições de atividade do bebê (Cheroglu & Magalhães, 2016).

CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS SOBRE O PAPEL DO SEU TRABALHO PARA A PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Ao serem indagadas acerca do **papel do seu trabalho para o desenvolvimento das crianças** no berçário, as falas das professoras envolveram questões relativas a *práticas pedagógicas*, à *afetividade* e ao *trabalho conjunto com a família*. Ressalta-se que não foi explicitado pelas verbalizações das entrevistadas o referencial teórico adotado para o seu trabalho, o que pode dificultar uma compreensão maior sobre o que norteia sua prática.

Os **afetos nas relações com os bebês** estiveram presentes nas falas de duas professoras: *“É mais carinho, amor”* (P2); *“meu papel é, realmente, estimulá-los, tanto com... com muita afetividade, com muito compromisso”* (P5). O afeto entre educadora e bebê é indissociável do cuidado, comunicação e educação. Conforme Souza e Mello (2018), os atos de cuidado compõem o processo de educação em si, pois a vivência da criança pequena relaciona-se aos sentimentos e afetos que experimentam e, dessa forma, quando segura, acolhida e confiante, as relações são mais intensas, potencializando o aprendizado e desenvolvimento. O estabelecimento de vínculo é de extrema importância para a efetivação do acolhimento, proteção, e cuidado envolvidos na educação de bebês, uma vez que a afetividade é um elemento das relações humanas que possibilita estruturação e desenvolvimento da constituição psíquica dos sujeitos (Aretakis et al., 2024).

É imprescindível, no entanto, que as profissionais tenham a consciência desse processo, utilizando do afeto como um elemento do fazer educacional, atentando para não assumir um lugar essencialmente maternal ou assistencial em sua atuação. Para tal fim, defendemos a importância de uma supervisão sistemática de um orientador pedagógico, conjuntamente a um profissional de psicologia escolar, para orientações acerca de peculiaridades do desenvolvimento infantil, e das articulações Psicologia-Pedagogia (Alexandrino & Braz Aquino, 2018).

A atribuição do papel do seu trabalho foi mencionada por três das cinco professoras enquanto **relacionado com a família**, o que pode ser ilustrado pela fala: *“Poder ter uma boa comunicação com as famílias pra poder conhecê-los sempre melhor”* (P5). O trabalho de professoras em parceria com as famílias é abordado pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998), possibilita um cuidado de alta qualidade, e favorece a ambos nas suas interações com as crianças (Becker & Piccinini, 2019). Compreende-se ainda

que o entendimento dos papéis específicos e complementares da família e da instituição de educação viabiliza a elaboração de propostas de intervenção na educação das crianças (Albuquerque & Braz Aquino, 2021).

Acrescenta-se que duas professoras relataram que o papel do seu trabalho para o desenvolvimento dos bebês está relacionado ao cuidado junto a eles. O ensino e estímulo ao desenvolvimento esteve presente na fala de duas professoras: *“O meu papel é... avançar mais e mais e eles cresçam no desenvolvimento deles [...] na motricidade, coordenação motora”* (P3). A outra professora ressaltou a preocupação com o aspecto emocional da criança e sua repercussão: *“Saber desenvolver aquela criança para que seja uma criança feliz, né, um adulto feliz, um adulto bem desenvolvido”* (P1). Uma das profissionais ressaltou, ainda, a importância de olhar e escutar de maneira atenta o que é comunicado pelos bebês: *“Observar o que eles... o que eles estão nos comunicando e tentar propor aquilo a eles”* (P5), o que indica um tipo de cuidado em sua forma ampla, possibilitando aperfeiçoar a rotina e planejamento mediante as características e particularidades infantis.

É preciso ressaltar que a responsabilidade pelo processo desenvolvimento de habilidades na infância não recai somente nos profissionais da educação, sendo preciso considerar que em outros contextos também se estabelecem relações de mediação, especialmente com a família, de maneira que as responsabilidades são compartilhadas entre a instituição e a família, como defende a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

O respeito, cuidado e observação atenta promovem a consideração das necessidades infantis, como proposto pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998). A respeito do tema, apenas uma das professoras levantou reflexão nesse âmbito, o que possibilita considerar a carência de uma maior aproximação das profissionais da educação infantil com os documentos que regem a Educação Infantil brasileira, assim como de produções e teorias do desenvolvimento humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo conhecer concepções e práticas de professoras de berçário sobre o desenvolvimento infantil no primeiro ano de vida, em contextos públicos de educação. Foi possível realizar uma investigação sob a ótica das próprias professoras, explorando suas concepções sobre os bebês, suas transformações, interações e percepção do seu trabalho.

O bebê foi caracterizado pelas professoras pelas suas habilidades e participação nas interações, embora também seja percebido a partir de uma posição de fragilidade ou dependência emocional na relação professora-bebê. As

mudanças de maior destaque no desenvolvimento dos bebês foram relacionadas a questões motoras e a comunicação. Mudanças comportamentais também foram destacadas, como a curiosidade infantil, o aumento da autonomia, interesse e compreensão social.

Quanto à interação das professoras com os bebês, pôde-se perceber a ênfase nos cuidados relativos a necessidades fisiológicas. Somente uma das participantes citou a comunicação com as crianças durante esses momentos, algo crucial para o desenvolvimento sociocognitivo, estabelecimento de vínculo, e promoção de segurança para o bebê. Além disso, sobre a rotina de interação, as participantes mencionaram horários dedicados aos cuidados e atividades lúdicas. O papel do trabalho das profissionais foi por elas descrito como relacionado à estimulação e promoção de aprendizagem, aos cuidados e afetos que permeiam as relações com as crianças.

A realização do estudo permitiu verificar que as concepções das entrevistadas acerca do desenvolvimento infantil inicial e da sua atuação ainda necessitam de maior articulação com pressupostos relevantes da psicologia do desenvolvimento inicial, e com documentos oficiais que regem a Educação Infantil no Brasil. No entanto, considera-se que a brevidade das falas das participantes pode se constituir como uma limitação ao estudo, embora as respostas às questões tenham disponibilizado indicadores acerca de suas concepções e práticas. Ademais, as verbalizações sucintas podem se relacionar ao modo como as professoras compreendem seu papel no desenvolvimento de bebês, e como a equipe pedagógica organiza as atividades direcionados aos grupos de bebês, o que tem desdobramentos nas interações entre professoras e bebês e nos tipos de atividades planejadas.

Entende-se que o conhecimento das profissionais sobre o desenvolvimento infantil pode contribuir para uma prática pedagógica voltada à promoção de aprendizagem que considere as especificidades e atividades que guiam o desenvolvimento. De tal modo, faz-se necessário demarcar a importância da formação das professoras para o trabalho junto aos bebês, e a valorização dessa profissão.

Destaca-se a importância da atuação de psicólogos na Educação Infantil, profissional que pode atuar enquanto mediador da interação educador-criança; promover ações e espaços de discussões junto ao corpo escolar acerca de formas de potencializar o desenvolvimento de crianças pequenas; fomentar nas professoras a ressignificação da importância do seu trabalho.

Do exposto, é importante ressaltar que a discussão aqui abordada é referente a um recorte específico de profissionais de um dado contexto e, por isso, deve-se considerar as concepções geradas ao longo da formação e das práticas

das profissionais sobre suas funções na Educação Infantil, os projetos implementados por cada instituição, e as peculiaridades de cada região e população assistida. Ademais, sugere-se que estudos futuros combinem entrevistas e observações, ampliem o número de participantes para amostras de outras cidades e grupos sociais.

CONTRIBUIÇÃO DE CADA AUTOR

A contribuição de cada autor pode ser atribuída como se segue: K.F.F.M. contribuiu para a conceitualização, investigação, metodologia, análise formal dos dados, redação do artigo (preparação do rascunho original); F.S.B.A. foi responsável pela conceitualização, metodologia, redação (revisão e edição), e supervisão.

DECLARAÇÃO DE CONFLITOS DE INTERESSES

Os autores declaram que não há conflitos de interesse no manuscrito submetido. Certificamos que todos os autores participaram suficientemente do trabalho para tornar pública sua responsabilidade pelo conteúdo.

DECLARAÇÃO DE FINANCIAMENTO

A pesquisa relatada no manuscrito foi financiada pela primeira autora.

REFERÊNCIAS

- Amorim, K. D. S. (2012). Processos de significação no primeiro ano de vida. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 28(1), 45-53. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722012000100006>
- Aretakis, A. S. F., Barros, C. M. D. L., & Krause, D. F. (2024). A função materna das berçaristas e suas contribuições à constituição psíquica infantil. *Estilos da Clínica*, 29(3), 454-470. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v29i3p454-470>
- Albuquerque, J. A., & Braz Aquino, F. de S. (2021). Interações educadora-bebê em creches: Um estudo sobre concepções de educadoras infantis. *Psicologia USP*, 32, e200173. <https://doi.org/10.1590/0103-6564e200173>
- Alexandrino, V. C., & Braz Aquino, F. de S. (2018). Análise das concepções de profissionais da educação sobre o desenvolvimento infantil: Um estudo em creches de uma cidade da Paraíba-Brasil. *Revista Portuguesa de Educação*, 31(2), 85-99. <http://doi.org/10.21814/rpe.13756>
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Barone, I. C., & Avoglia, H. R. C. (2020). Desenvolvimento de bebês: perspectivas teóricas em um período de dez anos Infant Development: theoretical perspectives over a ten year period. *Braz. J. of Develop*, 6(7), 53494-53512. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n7-842>

- Becker, S. M. D. S., Bernardi, D., & Martins, G. D. F. (2013). Práticas e crenças de educadoras de berçário sobre cuidado. *Psicologia em Estudo*, 18, 551-560. <https://www.scielo.br/j/pe/a/QmbckhttpLrJv5Yn8FmkYVRP/?lang=pt&format=html>
- Becker, S. M. D. S., & Piccinini, C. A. (2019). Impacto da creche para a interação mãe-criança e para o desenvolvimento infantil. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 35. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e3532>
- Brasil. (1998). *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Ministério da Educação e do Desporto.
- Brasil. (2018). *Base nacional comum curricular – Terceira versão*. Ministério da Educação.
- Braz Aquino, F. de S., & Albuquerque, J. A. (2016). Contribuições da Teoria Histórico-cultural para a prática de estágio supervisionado em Psicologia Escolar. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 33, 225-235. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02752016000200005>
- Braz Aquino, F. de S., & Salomão, N. M. R. (2011). Percepções maternas acerca das habilidades sociocomunicativas de bebês. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 31, 252-267.
- Ceron-Litvoc, D., & Messas, G. P. (2019). Análise Fenômeno-estrutural da Temporalidade no Primeiro ano de Vida. *Revista Subjetividades*, 19(1). <https://doi.org/10.5020/23590777.rs.v19i1.e6970>
- Chaves, M., & Franco, A. F. (2016). Educação e cuidados para o desenvolvimento humano. In: Martins, L. M., Abrantes, A. A., & Facci, M. G. D. (Orgs.) *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice* (109-126). Autores Associados.
- Cheroglu, S., & Magalhães, G. M. (2016). O primeiro ano de vida: vida uterina, transição pós-natal e atividade de comunicação emocional direta com o adulto. In: Silva, J. R.; Souza, R. A. M.; Mello, S. A.; Lima, V. G. (Orgs.) *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice* (93-108). Autores Associados.
- Costa, A. C. R., Alexandrino, V. P., Albuquerque, J. A., & Braz Aquino, F. de S. (2020). A brincadeira como promotora da habilidade de comunicação intencional infantil: uma revisão sistemática. *Psico*, 51(2), e32844. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2020.2.32844>
- Costa, N. M. S., & Amorim, K. S. (2018). A co-construção do fluxo locomotor em processos interativos bebê-bebê. *Revista Psicologia em Pesquisa*, 12(3). <https://doi.org/10.24879/2018001200300489>
- Delafield-Butt, J. T., & Trevarthen, C. (2015). The ontogenesis of narrative: from moving to meaning. *Frontiers in psychology*, 6, 1157. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01157>
- Fiore-Correia, O. B., Lampreia, C., & Sollero-de-Campos, F. (2010). As falhas na emergência da autoconsciência na criança autista. *Psicologia Clínica*, 22, 99-121. <https://doi.org/10.1590/S0103-56652010000100007>
- Kopp, C. B. (2011). Development in the Early Years: Socialization, Motor Development, and Consciousness. *Annual Review of Psychology*, 62(1), 165-187. <https://doi:10.1146/annurev.psych.121208.131625>
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Maia, K. F. F., & Braz Aquino, F. de S. (2021). O Estado da Arte da Consciência do Bebê no Primeiro Ano de Vida. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 21(3), 1064-1086. <https://doi.org/10.12957/epp.2021.62710>
- Monteagudo, B. C. S. (2018). Crianças independentes e autônomas: O papel do professor e da professora no desenvolvimento dos bebês nas creches. In: Silva, J. R.; Souza R. A. M. & Mello, S. A. (Orgs.) *Educação de Bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento humano* (49-67). Pedro & João Editores.
- Oliveira, M. C. V., Pessôa, L. F., & Alves, H. V. D. (2018). Linguagem, Funções Executivas e Técnicas de Mapeamento Cerebral nos Primeiros Anos de Vida: Uma Revisão. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 18(1), 341-360.
- Pessôa, L. F., Seidl-de-Moura, M. L., Ramos, D. D. O., & Mendes, D. M. L. F. (2016). Sistemas de cuidados e o discurso de diferentes cuidadores do Rio de Janeiro: evidências de trajetória de desenvolvimento. *Estudos de Psicologia*, 33, 71-82. <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000100008>
- Portugal, P. N., Gabriel, M. R., & Piccinini, C. A. (2019). Espaço do berçário: contribuições de um programa de acompanhamento. *Arquivos brasileiros de psicologia*, 71(1), 128-142. <https://doi.org/10.36482/1809-5267.ARPB2019v71i1p.36-53>
- Rapoport, A., Bossi, T. J., & Piccinini, C. A. (2018). Adaptação de bebês à creche aos 4-5 meses de idade: as 10 primeiras semanas. *Psico*, 49(1), 81-93. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2018.1.25750>
- Santos, M. C. M., Santos, M. P. M., & Villachan-Lyra, P. (2021). As contribuições da abordagem Pikler para educação de crianças de 0 a 3 anos: uma revisão da literatura. *Brazilian Journal of Development*, 7(9), 89623-89636. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n9-227>
- Santos, S. D. (2020). A atividade comunicativa na educação de bebês e crianças pequenas. In: Corrêa, A. B., Kohle, É. C., Gazoli, M., Souza, R. A. M., Almeida, R. S. F. B., e Mello, S. A. (Orgs) *Educação e humanização de bebês e de crianças pequenas: conceitos e práticas pedagógicas*. Marília: Oficina Universitária.
- Schuster, S. C. (2016). *Desenvolvimento infantil em Vygotsky: Contribuições para a mediação pedagógica na educação infantil* [Monografia de Licenciatura, Universidade Federal da Fronteira Sul] Repositório Digital da UFFS.
- Seidl-de-Moura, M. L., Ribas, A. F. P., Seabra, K. C., Pessôa, L. F., Nogueira, S. E., Mendes, D. M. L. F., Rocha, S. B., & Vicente, C. C. (2008). Interações mãe-bebê de um e cinco meses: Aspectos afetivos, complexidade e sistemas parentais predominantes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21(1), 66-73. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722008000100009>
- Silva, A. A. (2011). De zero a três anos: os desafios da creche. *Retratos da Escola*, 5(9). <https://doi.org/10.22420/rde.v5i9.15>

- Silva, A. C. D., Engstron, E. M., & Miranda, C. T. de. (2015). Fatores associados ao desenvolvimento neuropsicomotor em crianças de 6-18 meses de vida inseridas em creches públicas do Município de João Pessoa, Paraíba, Brasil. *Cadernos de Saúde Pública*, 31(9), 1881–1893. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00104814>
- Silva, J. R. (2018). Contribuições da teoria histórico-cultural para a compreensão do bebê como sujeito ativo. In: Silva, J. R.; Souza R. A. M. & Mello, S. A. (Orgs.) *Educação de Bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento humano*. Pedro & João Editores.
- Souza, N. N. D. (2008). *Concepções de educadoras de creche sobre o desenvolvimento da criança na etária de zero a três anos*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná] Acervo Digital da UFPR.
- Souza, R. A. M., & Mello, S. A. (2018) O desenvolvimento cultural na infância de 0 a 3 anos: entre o cuidado e a educação. In: Silva, J. R.; Souza R. A. M. & Mello, S. A. (Orgs.) *Educação de Bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento humano*. Pedro & João Editores.
- Teobaldo, D. A. S., & Vicente, R. B. (2020). A emoção no processo de aquisição de linguagem de um bebê. In: Vicente, R. B., Defendi, C. L., & Lima- Hernandez, M. C. P. (Orgs.) *Cognição e cultura em múltiplos olhares: um espaço de discussões para os estudos de linguagem*. EDUFPRPE.
- Tomasello, M. (2019). *Becoming Human: A theory of ontogeny*. Harvard University Press.
- Vigotski, L. S. (2018). *Sete aulas de L. s. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia* (Z. Prestes, & E. Tunes, Trad. e Org.). E-Papers. (Trabalho original publicado em 1934).

NOTAS

1. O artigo é fruto do trabalho de conclusão de curso da primeira autora e apresenta parte das informações nele contidas.

Recebido em: 25/06/2024

Primeira decisão editorial em: 27/06/2025

Aceito em: 08/08/2025