

O BERÇÁRIO E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Danielly Fagundes Gomes¹

Maria Cecília Martinez Amaro Freitas²

Resumo

Este texto parte de reflexões desenvolvidas a partir de uma pesquisa bibliográfica sobre as contribuições do berçário para o desenvolvimento global da criança. Para tanto, inicialmente compreender berçário e as bases que o RCNEI norteiam suas ações para o desenvolvimento da criança, logo se explicam as habilidades que se esperam que uma criança desenvolva na fase do berçário e, finalmente, expõe-se as opiniões de estudiosos acerca do berçário. A partir das leituras realizadas depreende-se que o berçário não pode ser visto como um simples espaço de cuidar, é necessário que seja considerado como parte da Educação Infantil, contribuindo com um papel extremamente significativo em nossa sociedade moderna que precisa desse ambiente preparado e de educadoras com formação de qualidade para receber as crianças e ajudá-las a desenvolver com qualidade todas as habilidades que se esperam ser alcançadas nesse período

Palavras-chave: Criança. Desenvolvimento. Habilidades. Ambiente educacional.

INTRODUÇÃO

Os tempos modernos, têm exigido mudanças de condutas em vários aspectos da vida familiar, uma delas refere-se a presença de crianças cada vez menores em instituições destinadas ao cuidar e ensinar. Compreende-se o berçário como um espaço que pode auxiliar a criança em seu desenvolvimento global, entretanto isso não é consenso entre os estudiosos. Dessa forma, surgem diversas reflexões acerca da sua necessidade para promover o desenvolvimento dos pequenos alunos que frequentam as salas de berçário. Nesse sentido, autores como Goldschamied (2006); Bassedas; Huguet e Solé (1999); Souza e Weiss (2008), entre outros, têm realizado estudos que contribuem a repensar o desenvolvimento da criança no período que abrange a estadia no berçário.

¹ Acadêmica graduanda do curso de Pedagogia da UniEVANGÉLICA; 2018-1;

² Mestre em Linguística Aplicada. Professora do ISE/UniEVANGÉLICA, Orientadora da Pesquisa.

O berçário constitui-se como um ambiente que pode oferecer condições ótimas de desenvolvimento a partir de vivências, experiências compartilhadas, frustrações e todas as situações que auxiliam no amadurecimento infantil. (BASSEDAS; HUGUETS; SOLÉ, 1999) É um estabelecimento educativo que ministra apoio pedagógico e cuidados às crianças com idade até aos dois anos e integra a Educação Infantil. Pode funcionar como estabelecimento autônomo, ser integrado a outros estabelecimentos educativos mais abrangentes ou funcionar junto de empresas ou serviços para usufruto dos filhos dos seus funcionários.

E como Souza e Weiss (2008) argumentam, nesse ambiente os bebês devem poder experimentar e construir vivências que envolvam a exploração de todos os sentidos. Nesse sentido, considera-se relevante aprofundar o estudo da temática sobre o desenvolvimento da criança e ambiente, uma vez que ele consiste em uma fase inicial de interação e aprendizagem.

Dessa forma, este estudo de cunho bibliográfico, analisa como berçário auxilia a criança em seu desenvolvimento global. Para tanto, inicialmente compreender berçário e como o RCNEI norteia suas ações para o desenvolvimento da criança, logo se explicam as habilidades que se esperam que uma criança desenvolva na fase do berçário e, finalmente, expõe-se as opiniões de estudiosos acerca do berçário.

1. Compreender o berçário e suas bases norteadoras

Atualmente entende-se o berçário como um ambiente que atende crianças no sentido de cuidar e educar para que seus pais, de diferentes classes sociais, possam exercer suas atividades laborais. De acesso bastante democrático, é um serviço ofertado na rede pública e privada, gerido por lei federal que agrega um grande valor à sociedade.

O berçário compõe uma fase da creche, ou seja, da Educação Infantil, ocupando um espaço muito rico que deve suprir todos os requisitos necessários para que a criança se sinta à vontade, acolhida e amada. Para tanto, a instituição que oferta esse serviço deve ser dotado de uma estrutura física adequada e de um bom funcionamento pedagógico.

No berçário encontramos crianças de até 2 anos de idade, nessa fase os bebês estão descobrindo o mundo a sua volta, Usando como referência os estudos de Jean Piaget, a criança de 0 a 2 anos de idade, encontra-se em um período chamado por ele de sensório-motor (CRUZ, 2012, p.7).

Contudo, esse cenário ora tão bem definido para a Educação Infantil, é fruto de um longo processo histórico iniciado a séculos atrás. O acolhimento de crianças, ainda sem fins pedagógicos, começou na Europa Medieval, através das Rodas dos Expostos no Sul da França, em Montpellier, fundada pelo frei Guy. O nome da roda provém do dispositivo onde se colocavam os bebês que se queriam abandonar. Sua forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória, era fixada no muro ou na janela da instituição, em um tabuleiro inferior em sua cobertura externa, o expositor depositava a criança sem ser identificado. Elas surgiram particularmente com a aparição das confrarias de caridade, no século XII, que se constituíam num espírito de sociedades de socorros mútuos para a realização das obras de misericórdia. Seriam elas um meio encontrado para garantir o anonimato do expositor e assim deixar o bebê indesejado sem ter que abandoná-lo pelos caminhos, bosques, lixo, portas de igreja, ou em casas de família, como era de costume, na falta de outra opção. (MARICÍLIO LUÍSA ,1998)

No Brasil, durante a época Colonial, foram implantadas três Rodas dos Expostos, em suas cidades mais importantes, Salvador, Rio de Janeiro e Recife, todas no século XVIII. Foi umas das instituições brasileiras de mais longa vida, sendo extinta apenas em 1950.O Brasil foi o último país a abolir a chaga da escravidão e, igualmente, o último a acabar com o triste sistema da Roda dos Expostos. (MARICÍLIO LUÍSA ,1998).

Esse olhar sobre a Roda dos Expostos reflete como a sociedade, ainda que de forma precária, acolhia os pequenos rebentos para que não ficassem entregues à própria sorte. Esse refúgio infantil, foi um dos primeiros indícios do cuidar fora do seio familiar que, com o passar do tempo e o progresso social, industrial e econômico, foi se expandindo e tomando forma em outras modalidades.

Observa-se na história que as instituições que recebiam crianças para o cuidar fora do ambiente familiar possuíam finalidades distintas. Enquanto as que acolhiam crianças pobres tinham um caráter social, vinculadas a órgãos de assistência social, as crianças de classes mais abastadas eram recebidas seguindo um sistema que

dialogava com as práticas escolares. Compreende-se então, que a construção da identidade das creches e pré-escolas a partir do século XIX em nosso país insere-se no contexto da história das políticas de atendimento à infância, marcado por diferenciações em relação à classe social das crianças. (BRASIL, 2013).

Dessa forma, compreende-se, como Kuhlmann Jr. (2010, p.78, apud FERREIRA, 2013, p.245) explica, que no século XIX a creche, para as crianças de zero a três anos, “[...] foi vista como muito mais do que um aperfeiçoamento das Casas dos Expostos, que recebiam as crianças abandonadas; pelo contrário, foi apresentada em substituição a estas, para que as mães não abandonassem suas crianças”. E acrescenta que somente nas primeiras décadas do século XX foram implantadas instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil. O autor explica que uma das primeiras referências à creche no Brasil aparece, em 1879, em um artigo de jornal do Rio de Janeiro, intitulado A Creche (asilo para a primeira infância).

No estado de São Paulo, desde dezembro de 1920, a Legislação previa a instalação de Escolas Maternais, com a finalidade de prestar cuidados aos filhos de operários, preferencialmente junto às fábricas que oferecessem local e alimento para crianças. As poucas empresas que se propunham a atender os filhos de suas trabalhadoras o faziam desde o berçário, ocupando-se também da instalação de creches (KUHLMANN JR., 2000, p.4).

Percebe-se então que a creche, a criança, o trabalho e a maternidade, em conjunto com a questão econômica do processo de constituição da sociedade capitalista, da urbanização e da organização do trabalho industrial, configuraram o contexto histórico no qual as primeiras creches se constituíram no Brasil. (NASCIMENTO, 2015).

Todavia, somente com a chegada do período conhecido como Estado Novo em 1930, o governo assume oficialmente as responsabilidades na esfera do atendimento infantil, sendo criado o Ministério da Educação e Saúde. O atendimento em creche e pré-escola a crianças de zero a cinco anos de idade é definido na Constituição Federal de 1988 como dever do Estado em relação à educação, oferecido em regime de colaboração e organizado em sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Essa determinação constitucional ganha estatuto legal mas

definindo apenas oito anos depois, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, quando esta reconhece as instituições de atendimento às crianças como parte do sistema educacional. (BRASIL, 2013. BRASIL 1996).

Ainda sobre os avanços no atendimento à criança, vale destacar que em 1998 o MEC e o Conselho Nacional de Educação (CNE) formularam as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, de caráter mandatário, evidenciando preocupações com a qualidade do atendimento às crianças de 0 a 6 anos, que se explicitam na organização e nos princípios éticos, estéticos e políticos para o trabalho cotidiano. No mesmo ano (1998) foi publicado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. (NASCIMENTO, 2015).

Até o presente momento, quem norteia as ações para a Educação Infantil é a LDB 9.394/96 que, segundo o art.29 “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Complementa ainda, no art.30 que “a educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até 3 (três) anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 6 (seis) anos de idade.”(BRASIL, 1996, p. 13).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil norteia as ações para o desenvolvimento da criança de 0 a 2 anos idade. Esse documento evidencia que a criança deve:

Experimental e utilizar os recursos de que dispõem para a satisfação de suas necessidades essenciais, expressando seus desejos, sentimentos, vontades e desagrados, e agindo com progressiva autonomia; familiarizarse com a imagem do próprio corpo, conhecendo progressivamente seus limites, sua unidade e as sensações que ele produz; interessar-se progressivamente pelo cuidado com o próprio corpo, executando ações simples relacionadas à saúde e higiene; brincar; relacionar-se progressivamente com mais crianças, com seus professores e com demais profissionais da instituição, demonstrando suas necessidades e interesses. (BRASIL,1998 vol. 1, p. 27)

Essas atividades apontadas são desenvolvidas nas creches e pré-escolas, que se constituem em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e

cuidam de crianças de zero a seis anos de idade por meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada a habilitação para o magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças.(BRASIL, 2013).

Nessa perspectiva, no ambiente escolar a educação de crianças de 0 a 2 anos significa:

Propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens, orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e de estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança. (RCNEI, vol. 1, p. 23).

Isso implica que as práticas que desafiam os bebês e as crianças maiores a construir e se apropriarem dos conhecimentos produzidos por seu grupo cultural e pela humanidade e pelas características desse momento de vida, são articuladas ao entorno e ao cotidiano das crianças, eles ampliam suas possibilidades de ação no mundo e delineiam possibilidades de elas viverem a infância. (BRASIL 2013).

Nesse sentido, o número de crianças por professor deve possibilitar atenção, responsabilidade e interação com as crianças, ou seja, dando meios para que o professor possa cuidar e educar. O número de crianças por professor deve possibilitar atenção, responsabilidade e interação com as crianças e suas famílias. Levando em consideração as características do espaço físico e das crianças, no caso de agrupamentos com criança de mesma faixa de idade, recomenda-se a proporção de 6 a 8 crianças por professor (no caso de crianças de zero e um ano), 15 crianças por professor (no caso de criança de dois e três anos). (BRASIL 2013).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 2017 é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Na primeira etapa da Educação Básica e, de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (antiga Pré-escola) (interações e brincadeira), devem

ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Para a Educação Infantil, referente a BNCC, atualmente existem 3 grupos que constam objetivos de aprendizagem e desenvolvimento: 01 = bebês (zero a 1 ano e 6 meses) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.; 02 = crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música. e 03 = crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas... (BRASIL, 2017).

Dessa forma, observa-se que o berçário não pode ser visto como um simples espaço de cuidar, é necessário ser considerado efetivamente como uma fase da Educação Infantil que detém suas especificidades, e em que algumas habilidades precisam ser desenvolvidas para auxiliar a criança em sua vida e nos anos vindouros da escola.

2. Habilidades desenvolvidas no berçário

A Educação Infantil nessa etapa em que se encontra a criança de 0 a 2 anos mostra-se muito importante para ela. Isso implica, evidentemente, um trabalho pedagógico que desenvolva práticas de estimulação psicomotoras e psicológicas que auxiliem o pequeno aprendiz nessa fase de descobrimento do mundo e do próprio “eu”. Além disso, a criança vai conquistando, aos poucos, autoconfiança, crescimento emocional e personalidade. (CRUZ, 2012).

É notável e considerável a intensa necessidade de o bebê movimentar-se e ter a liberdade de usufruir dos seus sentidos para explorar do seu corpo e dos ambientes em que convive, pois seu conhecimento e aprendizagem vão se desenvolver a partir das suas experiências concretas. (CRUZ, 2012). Por isso, para a criança nessa fase, qualquer atividade consiste em uma grande descoberta, tudo o que para nós adultos são situações presentes no cotidiano, para eles são motivos para grandes aventuras.

Vygostsky (2000 apud CRUZ, 2012) evidenciou como é necessário o movimento nessa etapa da Educação Infantil, visto que a criança é puro movimento, então querer

que na fase do berçário a criança seja um ser sem movimento, que passe o dia sentada ou dormindo, e não o explore, é como se estivesse castrando-a do próprio desenvolvimento.

A medida que se desenvolve e é estimulada, a criança começa a se relacionar e ter comportamento mais ativo em relação ao meio e as pessoas com quem convive, é uma necessidade psicológica e biológica, como explica (Oliveira 2006, p. 39, apud CRUZ 2012, p.9):

A interação face a face entre indivíduos particulares desempenha um papel fundamental na construção do ser humano: é por meio da relação interpessoal concreta com outros homens que o indivíduo vai chegar a interiorizar as formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico. Portanto, a interação social, fornece a matériaprima para o desenvolvimento psicológico do indivíduo.

Assim, durante toda a fase do berçário, a criança precisa de um ambiente estimulador, do contato com outras crianças e de liberdade para se desenvolver. Dessa forma, o berçário deve ser um ambiente motivador para que ocorra um processo pedagógico mediador. Esse processo se faz necessário pelo fato de, mesmo sabendo que as atividades livres das crianças sejam importantes, as atividades mediadas possuem mais qualidades e podem servir de acompanhamento e avaliação para o professor. (CRUZ, 2012).

Como assinalado anteriormente, ao longo dos dois primeiros anos de idade é que se assiste a um crescente controle do próprio corpo por parte do bebê, destacandose três fases importantes em que suas habilidades podem ser melhor exploradas na fase do berçário: o desenvolvimento psicomotor e controle postural, o desenvolvimento cognitivo e o início da comunicação da representação e da linguagem.

Desenvolvimento psicomotor e controle postural

A psicomotricidade está ligada às implicações psicológicas do momento e da atividade corporal na relação entre o organismo e o meio em que ele se desenvolve. A psicomotricidade é, ao mesmo tempo, fonte de conhecimento e de expressão dos conhecimentos que já se têm, maneira de gerar vivências e emoções na relação, é um nó que prende psiquismo e movimento até confundi-los entre si em uma relação de

implicações e de expressões mútuas (COSTE, 1979; PALACIOS e MORA, 1990). (COLL et al, 2004 p.68)

A meta do desenvolvimento psicomotor é o controle do próprio corpo até ser capaz de tirar dele todas as possibilidades de ação e expressão possíveis. Esse desenvolvimento envolve um componente externo ou prático (a ação), mas também um componente interno ou simbólico (a representação do corpo e suas possibilidades de ação). Os movimentos da criança de algumas poucas semanas são fundamentalmente incontrolados, não coordenados e funcionam como sacudidas que afetam tanto os braços como as pernas. A criança recém-nascida e de algumas poucas semanas não controla seu corpo: sua cabeça cai para os lados quando não está segura ou apoiada, é incapaz de se manter sentada, etc. No final da primeira infância (em torno dos 2 anos), a criança apresenta um quadro notadamente diferente: seus movimentos são voluntários e coordenados controla a posição de seu corpo e dos segmentos corporais mais importantes (pernas, braços, tronco), é capaz de andar e correr. (COLL et al 2004)

Ao longo dos dois primeiros anos se assiste a um crescente controle do próprio corpo por parte de bebê. Alguns marcos mais característicos dessa evolução aparecem descritos no quadro a seguir apontado por Coll et al (2004).

	Idades em que 50% das crianças conseguem	Margens de idade em que 90% das crianças conseguem
Quando se carrega o bebê, ele mantém a cabeça erguida.	2,5 meses	3 Semanas- 4 Meses
Virando-o de bruços, ele se apoia nos antebraços e levanta a cabeça.	2 meses	3 Semanas- 4 Meses
Deixado de lado, vira-se e passa a ficar de barriga para cima.	2 meses	3 Semanas- 5 Meses
Mantém-se sentado com	3 meses	2 – 4 meses

apoio.		
Pega um objeto cúbicocilíndrico ou esférico, usando toda a mão	4 Meses	, 2-6 Meses
Pode virar de barriga para cima e ficar de lado. Pode passar um objeto de uma mão a outra.	4,5 Meses	2-6 Meses
Mantém-se sentado sem apoio.	7 Meses	5-9 Meses
Ficar em pé, apoiando-se em algo, ao pegar objetos opõe o polegar ao resto dos dedos.	7 Meses	5-9 Meses
Engatinha.	8 Meses	6-11 Meses
Senta-se sem ajuda; segurando em algo, pode ficar de pé.	8 Meses	6-12 Meses
Anda quando alguém segura sua mão. Preensão em pinça.	9 Meses	7-13 Meses
Mantém-se em pé sem apoios.	11 Meses	9- 16 Meses
Caminha sozinho.	12 Meses	9-17 Meses
Empilha objetos um sobre o outro. Faz rabiscos.	14 Meses	10-19 Meses
Caminha para trás.	15 Meses	12-21 Meses
Sobe escadas com ajuda.	16 Meses	12-23 Meses
Pula sem sair do lugar	23 Meses	17-29 Meses

Em conjunto, o desenvolvimento motor deve ser entendido não como a simples exibição de um calendário predeterminado, mas como o produto da ação conjunta da programação maturativa com circunstâncias ambientais e as características do próprio bebê. (COLL, et al 2004)

Desenvolvimento cognitivo

Devemos a Piaget a primeira e sistemática descrição do desenvolvimento da inteligência nos bebês; uma inteligência que ele chamou de sensório-motora para destacar o fato de que era um tipo de inteligência baseada na percepção da realidade e na ação motora sobre ela, assim como para estabelecer uma nítida fronteira entre a inteligência simbólica posterior (baseada na representação mental e na linguagem) e a inteligência pré-simbólica dos bebês. Na descrição de Piaget, o bebê começa seu percurso com uma bagagem simples, porém eficaz: alguns poucos reflexos inatos e uma dedicada vocação também inata pela adaptação e pelo equilíbrio crescente em seus intercâmbios com o meio. Durante os quatro primeiros meses de vida, a atividade do bebê gira em torno de seu próprio corpo, sem aparente interesse ou capacidade para se relacionar com os objetos do entorno, razão pela qual Piaget se refere ao egocentrismo do recém-nascido. O quadro a seguir apresenta um resumo dos pontos e dos conteúdos mais destacados da inteligência sensório-motora, segundo a descrição de Piaget. (COLL, et al 2004)

Subestágio 1 (0-1 mês):	Adaptações inatas, exercício dos reflexos.
Subestágio 2 (1-4 meses)	Primeiras adaptações adquiridas, esquemas simples, reações circulares primárias.
Subestágio 3 (4-8 meses):	Coordenação de esquemas simples, reações circulares secundárias, conduta semi-intencional
Subestágio 4 (8-12 meses):	Coordenação de esquemas secundários, conduta intencional e relações meios-fins, progressos na imitação, erro do

	subestágio 4.
Subestágio 5 (12-18 meses):	Mobilidade dos esquemas, experimentação ativa, reações circulares terciárias, conservação do objeto, causalidade objetiva, imitação precisa de modelos presentes
Subestágio 6 (18-24 meses):	Interiorização das ações, aparecimento dos primeiros símbolos, conservação do objeto inclusive com deslocamentos invisíveis, imitação diferida.

(COLL, et al 2004 p.72)

A atividade fundamental dos dois primeiros subestágios (até o final do primeiro mês e depois até o final do quarto mês) gira em torno do exercício dos reflexos intatos (sucção, preensão, etc.), de sua repetição circular por ser repetitiva e primaria porque o que se repetem são esquemas primários ou inatos centrados no próprio corpo, e de sua combinação e de sua diversificação. (COLL, et al 2004)

O subestágio 3 (4-8 meses) marca o início do que poderíamos denominar de extroversão cognitiva do bebê, isto é, a superação do egocentrismo inicial: a criança começa a perceber que suas ações provocam consequências interessantes e procura repeti-las para conseguir os sons ou os espetáculos que os divertem. No subestágio 4 (8-12 meses) o bebê vê um objeto distante que lhe interessa e que está preso na ponta de uma corda que está próxima e puxa-a para conseguir o objeto, representa assim a conduta intencional, propõe-se fins sensório- motores (alcançar os objetos). O bebê imita gestos e sons novos para ele. Já é possível falar de conservação de objetos: se escondermos um objeto interessante sobe uma almofada vermelha X, o bebê a levanta para se apoderar do objeto, o objeto é escondido sob uma almofada Y adjacente, o bebê procurará sob a almofada vermelha na qual costumava encontrá-lo ali, a essa conduta se dá o nome de “erro do subestágio 4”. (COLL, et al 2004)

O subestágio 5 (12-18 meses) a serviço da vocação de conseguir equilíbrios cada vez mais complexos com o entorno, essa mobilidade permitirá uma experimentação ativa e dará lugar a uma crescente diferenciação dos esquemas

secundários, isso porque o bebê grava bem as limitações desses esquemas e se dedica a modificá-los e a variá-los para que suas crescentes habilidades motoras respondam melhor aos problemas cada vez mais complexos de ação, dentre outros, que ele enfrenta. (COLL, et al 2004).

O subestágio 6 (18-24 meses) já situa o bebê na fronteira entre seu passado sensório-motor e seu futuro simbólico. Dá-se a ele um objeto escondido em uma caixa, ele a agita, sabe que há um objeto guardado, imagina ou representa a ação representada, tirando o objeto de seu esconderijo. (COLL, 2004)

O início da comunicação da representação e da linguagem

Os bebês não são “livros em branco” sobre os quais se escrevem e se molda com base em contingências e repetições. Aos três meses de vida, não existe habilidade comparável à comunicação, a vida social do bebê, é relacionada fundamentalmente com o seu cuidado higiene, alimentação, entre outros. Desde o início da vida, adultos e bebês participam conjuntamente em práticas em que o mais surpreendente é a habilidade que mostram os adultos para sintonizar suas condutas com as do bebê em uma espécie de “toma lá dá cá”, remetendo ao diálogo entre o falante e o ouvinte. (COLL, et al 2004).

As crianças não começarão a produzir as primeiras palavras reconhecíveis como tais pelos adultos até aproximadamente aos 12 meses, mais isso não significa que anteriormente não haja avanços importantes em suas capacidades de produção de sons. Aos três meses, as crianças costumam produzir sons do tipo gutural, chamados de gorjeios, e próximo dos seis meses começam a produzir o balbúcio. As primeiras palavras começam a aparecer aos 12 meses, aproximadamente, mesmo quando existe uma grande variação. Nas primeiras 50 palavras que os bebês produzem, entre os 12 e os 18 meses, e quando se alcança esse número, é possível ver certas estratégias fonológicas que elas usam sistematicamente, dentro do repertório são frequentes certos fonemas como: mamá (mamãe), papá (papai), papa (comida), keka (boneca), caca (cocô), awa (água) e etc. (COLL, et al 2004).

Goldschmied e Jackson (2006, p.13) afirmam que “apesar dos grandes avanços em nosso conhecimento acerca de como um bebê se desenvolve, desde antes do seu

nascimento até a maturidade, neste país estamos ainda longe de dar sério reconhecimento à importância dos primeiros anos de vida”.

Dessa forma, a linguagem constitui um sistema de símbolos culturais internalizados, e é utilizada com o fim último de comunicação social. Assim, como no caso da inteligência e do pensamento, o seu desenvolvimento passa também por períodos até que a criança chegue a utilização de frases e múltiplas palavras. Ao nascer, a criança não entende o que lhe é dito. Somente aos poucos começa a atribuir um sentido ao que escuta, do mesmo modo acontece com a produção da linguagem falada, o entendimento e a produção da linguagem falada evoluem.

As habilidades aqui citadas podem ser desenvolvidas dentro ou fora do berçário, entretanto, esse estabelecimento oferece profissionais capacitados (o pedagogo) e as condições necessárias para o desenvolvimento de crianças de 0 a 2 anos, pois sendo um ambiente estimulador nele ocorre um processo pedagógico mediador, e esse processo se faz necessário pelo fato de, mesmo sabendo que as atividades livres das crianças sejam importantes, as atividades mediadas possuem mais qualidades e podem servir de acompanhamento e avaliação do professor. Desta forma o processo de mediação, quando trabalhado dentro das atividades, é essencial para que as crianças possam desenvolver todas as habilidades que se esperam nessa faixa etária.

3. O berçário e os estudiosos

Nos primeiros anos de vida a criança necessita de um ambiente estimulador, de contato com outras crianças e de liberdade para se desenvolver, assim o berçário constitui um ambiente favorável onde ela pode ter esse crescimento com apoio profissional. Entretanto, não há unanimidade entre os estudiosos sobre os benefícios para criança nesse ambiente em lugar de que esse desenvolvimento ocorra em casa, junto aos pais.

Goldschmied e Jackson (2006) defendem que as creches falham em oferecer um ambiente educacional estimulante e no que diz respeito a dar conta das necessidades emocionais das crianças pequenas. O posicionamento desses autores está baseado no trabalho seminal de Bowlby (1969,1982) sobre vínculo e perda, que explica a grande importância dos vínculos entre crianças individuais e adultos, e reconhece a dor

causada pela separação dos pais como perniciosa, especialmente para os bebês bem pequenos.

A discussão que questiona se o cuidado em creches é prejudicial para crianças com menos de 1 ano é altamente controversa. Belsky (2001) realizou uma revisão bastante extensa de todos os fatores que cercam o que ele chama de “as guerras no cuidado de crianças”. Em um artigo de argumentação densa, ele conclui que o cuidado não materno precoce, extenso e contínuo é associado a vínculos menos seguros e a uma incidência maior de agressão, não conformidade e problemas comportamentais no período da pré-escola e nos primeiros anos escolares. Essa conclusão é conflitante com muitos estudos que não demonstram que o cuidado de boa qualidade produza efeitos adversos, embora o de má-qualidade, dado por um dos pais ou por qualquer indivíduo. (Goldschmied e Jackson 2006).

Vale ressaltar que Rutter (1972), responsável pela reavaliação da tese original de Bowlby, delimitou seu ponto de vista de que não é prejudicial à criança de menos de 3 anos ficar longe de sua mãe por algum tempo, ao especificar a necessidade da criança de ser capaz de estabelecer relações seguras e estáveis com uma cuidadora substituta. (GOLDSCHMIED; JACKSON 2006).

Forest e Weiss (2003, apud VIEIRA, 2016), salientam que a criança é um ser em construção, mas ao mesmo tempo completo, tendo sua interação social e construção como ser humano permanentemente estabelecido em tempo integral, porque as ações de cuidar e educar pressupõem compreender que o espaço/tempo em que a criança vive exige esforço particular e mediação, como forma de proporcionar ambientes capazes de estimular a curiosidade, com consciência e responsabilidade.

Dessa forma, destaca-se o berçário como um ambiente estimulador e muito rico, pois de acordo com Horn (2004, p. 28):

É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções [...] nessa dimensão o espaço é entendido como algo conjugado ao ambiente e vice-versa. Todavia é importante esclarecer que essa relação não se constitui de forma linear. Assim sendo, em um mesmo espaço podemos ter ambientes diferentes, pois a semelhança entre eles não significa que sejam iguais. Eles se definem com a relação que as pessoas constroem entre elas e o espaço organizado.

Segundo Bujes 2001, apud VIEIRA, 2016, a participação na experiência cultural da criança não ocorre isolada, fora de um ambiente de cuidados, de uma experiência de vida afetiva e de um contexto real que lhe dá auxílio.

Oliveira (2005 apud ANDRADE 2010) também ressalta a importância de a criança interagir com parceiros diversos no contexto das instituições de Educação Infantil, explorar ambientes, aprender com o lúdico e, gradativamente, ampliar conhecimentos necessários para sua inserção no mundo. Destaca, ainda, alguns aspectos fundamentais para a construção das propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil, no que se refere aos aspectos estéticos, éticos e críticos, valorizando nas crianças a construção da identidade pessoal e de sociabilidade, o que envolve o aprendizado de direitos e deveres. Na Educação Infantil, hoje, busca-se ampliar certos requisitos necessários para adequada inserção da criança no mundo atual: sensibilidade (estética e interpessoal), solidariedade (intelectual e comportamental) e senso crítico (autonomia, pensamento divergente).

A rotina trazida pelo berçário é outra questão que deve ser considerada, pois além de possibilitar a organização do cotidiano, contribui para a constituição de subjetividades, visto que é por meio dela que as crianças, desde pequenas, nas famílias e nas instituições de Educação Infantil, aprendem sobre os rituais e hábitos socioculturais da sociedade. Podemos sintetizar alguns aspectos referentes às rotinas: rotina difere do cotidiano por não incluir o imprevisto; a rotina traz implícita uma noção de espaço e tempo; a rotina relaciona-se aos rituais, aos hábitos e às tradições; a rotina remete à ideia de repetição, de resistência ao novo; a rotina tem um caráter normatizador (BARBOSA, 2006, apud ANDRADE, 2010)

O berçário igualmente se mostra como um ambiente em que os livros são apresentados a elas precocemente, bem como são encorajadas a vê-los como uma fonte de interesse e prazer. Há evidências claras de que a facilidade em aprender a ler está intimamente ligada a escutar leituras frequente e precocemente (WELLS, 1985). Uma das atividades mais úteis que as creches prestam é de estimular os pais a ler e a contar histórias para seus filhos desde quando são bebês, e mostrar a eles como auxiliar as crianças a ler sozinhas, logo que elas tenham interesse em fazê-lo. Isso é

bastante diferente de ensiná-los a ler, ou forçar atividades formais de aprendizagem em uma idade inapropriadamente precoce. (GOLDSCHMIED; JACKSON 2006). Por isso destacamos a importância do educador nessa fase da criança.

Todos os educadores que trabalham com o cuidado de crianças precisam entender a importância educacional de seu trabalho, para que as experiências das mesmas sejam não somente satisfatórias em si mesmas, mas promovam qualidades como curiosidade, criatividade, concentração e persistência em face de dificuldades, o que será útil a elas nos anos seguintes da escola. (GOLDSCHMIED; JACKSON 2006)

Tizard (1991) identificou a alta proporção de educadoras para cada criança cuidada como o ingrediente fundamental para um cuidado em creche de boa qualidade, porém sugerimos que essa não é uma condição suficiente, a menos que a organização do centro de cuidado proporcione ocasiões regulares em que a atenção concentrada seja dada a uma determinada criança por uma cuidadora específica. (GOLDSCHMIED; JACKSON 2006)

Pesquisas americanas mostram que as crianças matriculadas em programas de creche com educadoras mais responsivas têm probabilidade de ter um desenvolvimento cognitivo e linguístico melhor e ser socialmente mais competentes. Porém a responsividade depende da familiaridade. As crianças pequenas começam a se comunicar com fala ou gestos idiossincráticos, que podem parecer sem sentido a não ser para uma cuidadora que as conheça bem. (GOLDSCHMIED; JACKSON 2006)

Percebe-se que as instituições de Educação Infantil são hoje indispensáveis na sociedade. Elas tanto constituem o resultado de uma forma moderna de ver o sujeito infantil quanto solução para um problema de administração social, criado a partir de novas formas de organização da família e de participação das mulheres na sociedade e no mundo do trabalho. (CRAIDY;KAERCHER, 2001)

Sendo assim, embora ainda haja estudiosos que discutam sobre as contribuições do berçário, o fato é que a criança precisa de um ambiente estimulador, do contato com outras crianças e de liberdade para se desenvolver. Assim, o berçário se apresenta como uma alternativa que apresenta um ambiente em que as crianças podem encontrar apoio, estímulo, liberdade e contato com outros indivíduos. Dessa forma, o processo de

mediação, quando trabalhado nas atividades, é essencial para que elas possam se desenvolver em todos seus aspectos de forma saudável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa se propôs a analisar como o berçário auxilia a criança em seu desenvolvimento global, destacando-o como uma alternativa de ambiente para que a criança tenha contato, estímulo e liberdade.

Percorrendo a história da infância, observamos a questão da construção de sucessivas representações sociais sobre essa categoria manifestadas no imaginário das pessoas, determinadas pelas condições históricas e por seus fatores econômicos, políticos, sociais e culturais.

Demostrou-se que o berçário compõe uma fase da creche, ou seja, da Educação Infantil, como um ambiente que atende crianças no sentido de cuidar e educar para que seus pais, de diferentes classes sociais, possam exercer suas atividades laborais e, além de tudo, ofertar um serviço na rede pública e privada gerido por lei federal que agrega um grande valor à sociedade.

Observou-se que nos dois primeiros anos de idade a criança assiste a um crescente controle do próprio corpo, destacando três fases importantes em que suas habilidades podem ser melhor exploradas na fase do berçário: o desenvolvimento psicomotor e controle postural, o desenvolvimento cognitivo e o início da comunicação da representação e da linguagem e, no decorrer de todo esse processo, a mediação se destaca, pois quando trabalhada dentro das atividades, é essencial para que as crianças possam desenvolver todas as habilidades que se esperam nessa faixa etária.

Dentre as críticas tecidas por muitos teóricos em relação aos Referenciais Curriculares está o risco da implantação de práticas pedagógicas engessadas, rotineiras, que muitas vezes desconsideram o universo cultural das crianças e a existência de múltiplas formas de viver a condição da infância em nosso país, o que acaba por negar o direito a uma Educação Infantil emancipatória. Com a LDB/96, a Educação Infantil passou a ser reconhecida como parte do sistema municipal de educação, o que retirou as creches da área da assistência.

A maior parte dos teóricos destaca o berçário como um ambiente importante para a criança e que nele ela pode construir um aprendizado e se desenvolver por meio de atividades e mediação.

Ao concluirmos destacamos que precisamos romper com os paradoxos que têm marcado a história da infância, seus direitos e sua educação, revelados pelas constantes mudanças na Educação Infantil, opções entre isto ou aquilo, ou seja, “vir a ser” ou cidadão, tutela ou cidadania, assistencial ou escolarizante. É fundamental que seja intensificada a luta pelo reconhecimento da condição da criança como sujeito de direitos, em especial a uma Educação Infantil de qualidade que assegure a ela a sua condição de ser criança e sujeito, protagonista nos espaços institucionais.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, LBP. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais**. São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/h8pyf/pdf/andrade9788579830853.pdf>> Acesso em: 23/04/2018

BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Tereza; SOLÉ, Isabel. **Aprender e ensinar na educação infantil**. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

BRASIL. LDB :**Lei de diretrizes e bases da educação nacional** : Lei nº 9.394, de 20 Brasília dezembro de 1996.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2013

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular, 2017**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dezsite.pdf>> Acesso em: 25/05/2018

BRASIL, Plano Nacional De Educação Câmara Dos Deputados, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf> Acesso em: 17/06/2018

BRASIL, **Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental**. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, **Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental.** — Brasília: MEC/SEF, 1998.

COLL Cesár; MARCHESI Álvaro; PALACIOS Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação:** Psicologia evolutiva, Porto alegre: Artmed, 2004.

CRAIDY, Carmem; KAERCHER Gládis. **Educação infantil:** Pra que te quero? Porto Alegre, artmed, 2001.

CRUZ, Denize Da Silva Dias. **O berçário como espaço de desenvolvimento infantil.** Campina Grande, 2012. Disponível em <<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1900/1/PDF%20%20Denize%20da%20Silva%20Dias%20Cruz.pdf>>: Acesso em: 20/02/2018

FERREIRA, Eliane Maria; SARAT, Magda. **“Criança (s) e infância (s)”:** perspectivas da história da educação. Revista Linhas, Florianópolis, v. 14, n.27 , jul./dez. 2013. p. 234 - 252. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1984723814272013234/2817>> Acesso em: 15/04/2018

GOLDSCHMIED, Elionor; JACKSON Sonia. **Educação de 0 a 3 anos:** o atendimento em creche. Porto Alegre: artmed, 2006.

HORN, Maria da Graça de Souza. **Sabores, cores, sons, aromas.** A organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KUHLMANN JR, M. Histórias da educação infantil brasileira, Revista Brasileira De Educação, São Paulo, n.14, p.5-18, 2000,. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27501402>> Acesso em: 20/02/2018.

MARCÍLIO LUISA, M. **História social da criança abandonada.** 1. Ed. São Paulo, 1998.

NASCIMENTO, Edaniele Cristine Machado. **Processo Histórico Da Educação Infantil No Brasil: Educação Ou Assistência?** Paraná, 2015. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17479_9077.pdf> Acesso em: 20/02/2018

SOUZA, A.C.; WEISS,V. **Aprendendo a ser professora de bebês.** Porto (Alegre:, 2008 , p. 41).

VIEIRA, Izabel Carvalho da Silva. **As práticas de professoras de Berçário no Contexto da Proposta Pedagógica de uma Creche Municipal do Interior de São Paulo:** a interação e a brincadeira em destaque. Presidente Prudente- São Paulo, 2016 Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/144412/vieira_ics_me_prud.pdf?sequence=5>. Acesso em: 19/05/2018.