

## ESTIMULAÇÃO CORPORAL EM BEBÊS – EM DESTAQUE OS OBJETOS

Ana Caroline Pereira<sup>29</sup>

Adriana dos Santos Prado Sadoyama<sup>30</sup>

Augusto César da Fonseca Neto<sup>31</sup>

Cristiane da Silva Santos<sup>32</sup>

Neila Maria Mendes Borges<sup>33</sup>

Maristela Vicente de Paula<sup>34</sup>

### Resumo

O objetivo deste estudo é analisar as expressões e reações corporais observadas em bebês na Educação Infantil em situações de estimulação por meio de objetos diversos. É uma pesquisa de campo, exploratória, composta por planejamento, intervenção, observação e registros em caderno de campo, com uma turma de berçário do CMEI da cidade de Goiandira/GO. A análise qualitativa dos dados aponta para a interação das crianças com os objetos, a reação diante de obstáculos/desafios e experiências de sucesso, bem como para a repercussão desses fazeres nas relações entre as próprias crianças e os adultos presentes. A experiência pedagógica indica a necessária reelaboração das propostas de trabalho partindo de um projeto interdisciplinar para potencializar as linguagens nesse período da vida humana.

**Palavras-chave:** Bebês; Educação Infantil; Estimulação corporal.

---

<sup>29</sup>Acadêmica do Curso de pós-graduação em Educação Física Escolar do Departamento de Educação Física da Unidade Acadêmica de Biotecnologia da Universidade Federal de Catalão.

<sup>30</sup>Professora Doutora do Curso de Pedagogia e Educação do Campo da Unidade Acadêmica Especial de Educação da Universidade Federal de Catalão.

<sup>31</sup>Professor Especialista do Curso de Medicina Unidade Acadêmica de Biotecnologia da Universidade Federal de Catalão.

<sup>32</sup>Professora Doutora do Departamento de Educação Física da Unidade Acadêmica de Biotecnologia da Universidade Federal de Catalão.

<sup>33</sup>Professora Mestra do Departamento de Educação Física da Unidade Acadêmica de Biotecnologia da Universidade Federal de Catalão.

<sup>34</sup>Professora Mestra do Departamento de Educação Física da Unidade Acadêmica de Biotecnologia da Universidade Federal de Catalão.

## Introdução

A estimulação corporal é essencial nos primeiros anos de vida, mas, principalmente, no primeiro para os bebês, já que é por meio dos estímulos corporais táteis, auditivos, visuais e olfativos que a criança começa a perceber as sensações, a descobrir seu corpo, a coordenar movimentos, a interagir com o ambiente em que vive e a se adaptar melhor em ambientes diferentes.

É no contato com outros seres humanos, sendo cuidado, mas também convidado a fazer trocas, que o bebê humano, mergulhado na cultura em que nasceu, acessa os códigos sociais que o integram aos grupos de pertencimento.

Pensando na relevância do papel que o outro, especialmente o adulto, exerce sobre o desenvolvimento dos bebês, há que se considerar que a Educação Infantil é um local privilegiado para potencializar na criança a capacidade de exploração de si mesma, do outro e do contexto ao seu redor, e para apresentar de maneira intencional e pedagógica as diversas possibilidades de relacionamento quando a comunicação verbal ainda é praticamente inexistente e prevalece a linguagem corporal como mecanismo expressivo.

Os códigos humanos que designam tudo que há ao nosso redor, seja animado ou inanimado, seja relativo a valores ou atitudes, são apresentados nas relações, nas trocas, principalmente com outros humanos, desde o nosso nascimento, confirmando-nos como humanos, numa relação afetiva e lúdica de experimentação de papéis sociais.

Citando Vygotsky (1962, 1978), Cardoso (2016, p. 195) avança afirmando que:

[...] o faz de conta é social e culturalmente determinado. Ao desempenhar os papéis da vida real, as crianças alcançam representações mentais dos papéis sociais — os artefatos que utilizam e os próprios gestos que executam são retirados dos seus contextos sociais e culturais.

A partir disso, questionamos: como esse processo se dá fora da espontaneidade do seio da família, em local que se espera que adote práticas intencionalmente sistematizadas para apresentar desafios que sejam mais abrangentes, e, portanto, possa favorecer a ampliação do repertório de experimentação? A partir dessa indagação, o presente estudo quis saber se e como os bebês na Educação Infantil manifestam respostas frente à estimulação por meio de objetos variados.

Para isso, definimos como objetivo geral do estudo: analisar as expressões e reações corporais observadas nos bebês na Educação Infantil em situações de estimulação por meio de objetos diversos. Mais especificamente buscamos: a) refletir sobre o processo histórico que envolve a Educação Infantil e a Educação Física na educação de bebês e b) criar situações curiosas e desafiadoras mediante a disposição de diferentes objetos na sala de uma turma de bebês na Educação Infantil.

### **O corpo e o movimento do bebê na educação infantil**

As modificações sociais que ocorreram no âmbito da configuração familiar nas últimas décadas, envolvendo os papéis sociais que cada membro da família ocupa nos mais diferentes contextos, bem como as transformações nos modos de vida, de trabalho e de ocupação, entre outros fatores, influenciaram significativamente a relação da família e da sociedade no trato com a criança pequena, surgindo novas necessidades e modificando concepções. Se tradicionalmente as crianças pequenas permaneciam com as mães, avós, ou, ainda, com os irmãos mais velhos para que as mulheres pudessem trabalhar, as mudanças históricas e sociais criaram impedimentos para essas práticas, tornando eminente a criação de instituição para o cuidado da criança no período do dia de ausência da família.

O advento da creche chegou ao Brasil no final do século XIX, impulsionado primeiramente pelos higienistas, que reagiram diante dos alarmantes índices de mortalidade infantil (Cintra, & Paula, 2017). E, num segundo momento, pelo movimento das mulheres trabalhadoras que passaram a ocupar postos de trabalho antes restritos aos homens, podendo melhor atender às necessidades de suas famílias, das quais eram (são) muitas vezes as únicas provedoras. Tal condição fez com que essas mulheres necessitassem de um local seguro para deixarem seus filhos durante os turnos de trabalho remunerado. Assim, as creches dessa época serviram mais como um apoio social, atendendo a uma função, a princípio, assistencialista de cuidado das crianças pequenas.

As pressões sociais se agravaram no final dos anos 1970 pelo direito à creche e a Constituição Brasileira de 1988 tornou dever do Estado oferecer educação a partir de 0 (zero) ano. E, no ano de 1996, com a aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 (LDB), ocorreu a mais importante modificação da legislação para esse segmento, que transformou a Creche em parte da Educação Infantil, na primeira etapa da Educação Básica, deixando de ser uma pasta das secretarias de Assistência Social, passando a pertencer à Educação (Cintra, & Paula, 2017).

A mudança da legislação demandou a criação de diretrizes para a educação de crianças de 0 a 6 anos e de documentos de referência para gestores e educadores. Contudo, como ainda representa uma mudança relativamente recente, considerando o tempo histórico, as concepções e práticas encontradas nos estabelecimentos de Educação Infantil frequentemente refletem prioridade aos cuidados que envolvem segurança, higiene, alimentação e sono, em favor de um tratamento pedagógico dado a todas essas atividades e a outras que possam ser desenvolvidas na perspectiva de estimular as crianças, especialmente os bebês, que requerem trabalho e atenção mais individualizada.

Assim, passados mais de vinte anos de mudança de paradigma na legislação brasileira sobre a educação das crianças pequenas, ainda não é incomum encontrarmos nas creches vários resquícios do assistencialismo em que os bebês e as crianças pequenas são principalmente, atendidos em suas necessidades de sobrevivência e abordados a partir de premissas como: fragilidade, imaturidade, incapacidade de pensar e de manifestar elaboração.

A mudança de paradigma da assistência para a educação de crianças pequenas nos mostra como muda a concepção sobre a criança, que nessa perspectiva são reconhecidas não somente pelas suas necessidades, mas também pela sua capacidade de aprender, tornando-se um dos grandes desafios da Educação Infantil garantir o desenvolvimento de práticas pedagógicas conscientes e intencionais em meio às rotinas de cuidados necessários nessa faixa etária, pois, como explicam Cairuga, Castro e Costa (2014, p. 85): “As crianças pequenas, especialmente os bebês, têm um crescimento muito rápido. Do ponto de vista orgânico, as crianças, no primeiro ano de vida, realizam grandes conquistas através do movimento e das linguagens do corpo”.

Em outro extremo, encontra-se o equívoco de imprimir à Educação Infantil um modelo “escolarizante”, de preparação para o Ensino Fundamental. O debate sobre essa problemática envolve a preocupação com a fragmentação do conhecimento, seu uso de forma utilitária e pragmática. Nesse contexto, é questionada inclusive a presença de outros educadores, especialistas, como professores de música e educação física, na composição dos quadros de professores da Educação Infantil (Cintra, & Paula, 2017).

Contudo, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, na qual a criança tem seu primeiro contato com um mundo diferente do seu convívio familiar, e o papel da instituição de Educação Infantil é favorecer um ambiente receptivo, onde a criança se sinta protegida, acolhida e segura para se arriscar e vencer desafios. Para Cintra e Paula (2017), trata-se de um espaço de aprendizado, de apropriação e produção de saberes, que demanda diversidade refletida na formação dos professores, amparada na capacidade de articulação do trabalho integrado e capaz de mobilizar diferentes linguagens, formas de comunicação e expressão, que nessa idade é eminentemente corporal. Conforme Oliveira, Martins e Pimentel (2013), o movimento aparece na rotina vinculada às linguagens, enriquecendo as possibilidades de comunicação e expressão, apresentando-se como um potente veículo de socialização.

Assim, os projetos de Educação Infantil avançam no sentido de uma sistemática em que a presença dos professores especialistas na composição da equipe pedagógica contempla a integração e a articulação de saberes.

O conhecimento tratado na Educação Infantil é eminentemente interdisciplinar, no sentido mais amplo do termo, sem que haja fronteiras, mas composição. Sem cobrar de um único educador

todo o saber a ser desenvolvido, mas possibilitando o trabalho coletivo. De acordo com Prout (2008, apud Coutinho, 2012, p.2 44), “[...] o estudo da infância emerge como uma área inter e multidisciplinar, tendo a difícil tarefa de congregar as diferentes áreas do conhecimento com um todo coerente”. A Educação Física se reconhece como integrante do projeto de educação da escola e, nesse sentido, Souza e Rojas (2010, p. 209) afirmam:

Buscando a melhoria da aprendizagem da criança, acreditamos na interdisciplinaridade como suporte necessário para proposição de atividades diferenciadas na educação da criança, tendo o movimento corporal, os gestos, a motricidade, a valorização do brinquedo e da brincadeira, também cheios de movimento de forma natural, como sustentáculo de desenvolvimento. Assim pensamos em uma criança por inteiro, em uma educação por inteiro, interdisciplinar.

Segundo Soares, Prodócimo e De Marco (2016), o movimento, enquanto conteúdo tratado na escola, deve apresentar um caráter interdisciplinar, devendo se constituir em ações que a Educação Física pode desenvolver no sentido de contribuir com o desenvolvimento global da criança. Na mesma perspectiva, Souza e Rojas (2010) destacam a relevância do movimento corporal na escola como parte de um projeto educacional interdisciplinar:

Pensamos então que a “Ludicidade” pode proporcionar um caminho, para trabalhar interdisciplinarmente, a Educação Física e as demais disciplinas. Por meio de jogos motores, educativos e da recreação, podemos estabelecer ações que facilitem o processo de educação da criança, na ação educativa que revele percepção e criatividade, numa parceria que encontre no trabalho conjunto dos professores, possibilidades de descobrir um novo jeito de ensinar. Um jeito que encontre no corpo da criança, no seu agir, gesticular e movimentar, os fundamentos para seu pleno desenvolvimento (Souza, & Rojas, 2010, pp. 217-218, grifos dos autores).

Sendo assim, o papel do professor de Educação Física é proporcionar às crianças estímulos corporais que as instiguem a passar por experiências diversas, que possam oferecer um acervo cada vez maior de movimentos corporais e articulações com o mundo ao seu redor, sistematizando proposições que as motivem a explorar e a vencer os desafios que irão compoendo seu repertório de saberes. Nesse contexto dos estímulos corporais, “o brincar é, portanto, uma situação de movimento que professores de Educação Física devem favorecer de modo intencional, sensível e motivador” (Gonçalves, Gomes-da-Silva, & Andrade, 2017, p. 619).

## MATERIAL E MÉTODOS

O campo de pesquisa escolhido foi um CMEI da cidade de Goiandira/GO, localizada ao sul de Goiás, cuja população é de 5605 habitantes segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Ibge, 2017, apud WIKIPÉDIA, 2017).

Por ser uma cidade pequena e interiorana, Goiandira/GO contém apenas duas unidades de Educação Infantil: a Escola Municipal Santa Maria Goretti - Unidade II, que recebe as crianças com idade entre 4 e 5 anos, e o Centro Municipal de Educação Infantil “Ingraffia Francesca (Franca)”, que recebe as crianças a partir do Berçário I.

A cidade tem sua economia baseada na agricultura e na pecuária, sendo que boa parte da população trabalha na zona rural, que é de fundamental importância para atender à população, com a produção principalmente de grãos, frutas e legumes e, também a criação de animais (bovinos, suínos, equinos e aves).

Como a cidade de Goiandira é uma cidade bastante calma para se morar e a população tem uma forte relação com a produção rural, levantamos a hipótese de que as pessoas que lá vivem ainda têm a opção de escolher colocar ou não seus filhos na Creche, ou permanecer com eles aos cuidados da família por mais tempo. Em uma conversa informal com a Coordenadora da Secretaria de Educação, ela afirmou que o município oferece somente uma sala de Berçário I por não existir mais demanda, inclusive, a única sala existente contava somente com seis crianças matriculadas no período em que foi realizada a pesquisa de campo. Ela relatou ainda que todos os pais que buscam vagas são atendidos, sendo que a matrícula pode ser feita em qualquer época do ano, até mesmo nas férias, pois o CMEI só entra de recesso no Natal e Ano Novo.

O CMEI onde a pesquisa foi realizada oferece boa estrutura física e organizacional. Pelo que se pôde observar, depois de uma reforma recente, atende às normas exigidas para funcionamento de instituições desta natureza. A instituição acolheu a proposta da pesquisa sem objeção e disponibilizou todas as condições necessárias para que a mesma pudesse ser realizada, inclusive intermediando as solicitações de autorização dos pais.

A metodologia escolhida para o estudo foi a pesquisa de campo de caráter exploratória e descritiva, numa abordagem qualitativa, que buscou intervir e, ao mesmo tempo, captar as reações dos bebês diante dos estímulos pedagógicos.

O público-alvo da pesquisa foram os bebês do Berçário I, entre onze meses e um ano e sete meses, do CMEI da cidade de Goiandira/GO. A turma era composta por quatro meninos e duas meninas, sendo que apenas quatro deles já andavam e emitiam alguns rudimentos de palavras

compreensíveis, os outros dois apenas engatinhavam. Para preservar a identidade dos bebês, utilizamos nomes fictícios na descrição das ações.

As intervenções pedagógicas ocorreram no mês de novembro do ano de 2016 no período da tarde, logo após o período de sono dos bebês, conforme acordado com a direção e a professora, compreendendo a duração de 1h30min a cada dia. As intervenções foram desenvolvidas a partir de planejamento prévio submetido à professora da sala, que colaborou no desenvolvimento da proposta. Foram planejadas ações para dez intervenções pedagógicas, porém, como houve um impedimento, não foi possível que se realizassem todas, sendo cumpridas apenas nove. As aulas foram planejadas de forma que estimulasse o desenvolvimento corporal dos bebês e a interação entre eles mesmos e os objetos.

Ao chegar à sala pela primeira vez, a pesquisadora se deparou com apenas dois bebês acordados; como a professora do berçário já havia montado os tatames no chão começaram as atividades com esses dois bebês. A pesquisadora organizava os brinquedos pelo chão e observava como os bebês reagiam a esses novos objetos. Com o decorrer do tempo, os outros bebês que acordavam eram colocados no chão para que pudessem interagir com os objetos e os outros bebês. Depois de um primeiro contato com o espaço modificado, a pesquisadora e a professora da sala passavam a interagir com os bebês, observando o modo como eles reagiam. A professora da sala teve papel fundamental em todo o processo, disponibilizando as condições necessárias e participando ativamente das intervenções.

Os dados foram coletados durante as intervenções, sendo registrados em caderno de campo, onde foi anotada a descrição de situações ocorridas durante as intervenções e os dados foram analisados mediante análise qualitativa, organizados em quatro categorias, conforme os brinquedos utilizados: a) Os blocos e legos; b) Os chocalhos; c) A cama de gato e o circuito de bambolês; e d) As bolinhas e a piscina de bolinha.

## **Resultados e Discussão**

### **Os Blocos e Legos**

Definimos como blocos de montar um conjunto de 12 (doze) cubos e 08 (oito) blocos triangulares de tecido almofadado e decorado com estampas de animais, pessoas e objetos do cotidiano, como roupas, veículos e alimentos, além de blocos de encaixe tipo Lego<sup>35</sup>, “jogo composto por várias peças de plástico que encaixam umas nas outras e que permitem fazer vários tipos de construções”.

---

<sup>35</sup> "lego", marca registrada dinamarquesa. In Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013. Disponível em: <<https://www.priberam.pt/dlpo/lego>>, Acesso em: 07 de mar.2017.

Por meio dos blocos e legos foram propostas atividades de envolvimento entre os bebês, nas quais a pesquisadora buscou construir uma relação de afeto e confiança com as crianças, visando melhor apropriação das atividades, pelas mesmas.

Os brinquedos foram espalhados pela sala para que se pudessem observar as expressões e reações dos bebês entre eles mesmos e entre os objetos que estavam a sua disposição.

A alegria dos bebês diante dos novos brinquedos estava estampada em seus rostinhos. Ao verem aqueles objetos diferentes e coloridos espalhados pelo chão, os bebês ficaram agitados e eufóricos, começaram a explorar os brinquedos, colocando-os em suas bocas, atirando, tentando descobrir os desenhos dos animais que estavam nos blocos e tentando montar os legos.

Assim, a professora regente e a pesquisadora começaram a montar os legos de encaixe para que os bebês pudessem desmontar as peças, ou mesmo tentar montar seus próprios legos. Porém, como alguns dos bebês não conseguiam montar, inventaram a brincadeira de colocar os blocos e os legos dentro do balde de guardar os brinquedos, fazendo então o movimento de guardar e jogar fora. A atividade acabou gerando desentendimento entre os bebês, pois *Ana (1 ano e 4 meses)*, que estava de posse do balde, não deixava que os outros bebês se aproximassem, correndo por toda a sala, chorando e escondendo o balde. A pesquisadora fez uma interferência, conversando com a bebê *Ana (1 ano e 4 meses)* para que deixasse os outros bebês também jogarem suas peças de brinquedo dentro do balde, o que não adiantou muito e os outros bebês continuaram querendo tomar a posse do balde.

O fim do conflito se deu com a proposição de outra brincadeira em que a professora e a pesquisadora mostravam as figuras dos blocos, dizendo o nome de cada desenho, então os bebês tentavam repetir. Como, por exemplo, o bebê *João (1 ano e 7 meses)*, que dizia “Caé”, na tentativa de repetir o nome da figura jacaré que a professora havia dito. No Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI) afirma-se:

Além da linguagem falada, a comunicação acontece por meio de gestos, de sinais e da linguagem corporal, que dão significado e apoiam a linguagem oral dos bebês. A criança aprende a verbalizar por meio da apropriação da fala do outro. Esse processo refere-se à repetição, pela criança, de fragmentos da fala do adulto ou de outras crianças, utilizados para resolver problemas em função de diferentes necessidades e contextos nos quais se encontra (BRASIL, 1998, p. 125).

Deste modo, o bebê *João (1 ano e 7 meses)* nos mostra, nesse episódio, que para aprender a falar não é suficiente apenas memorizar as palavras que o adulto o provoca a dizer, mas também é necessário que o bebê possa relacionar os aspectos do objeto que está sendo investigado e, através disso, expressar gestos e sons. Isso pôde ser notado em outro momento, quando o mesmo bebê pega alguns blocos que tinham a figura de jacaré, e sem que a professora ou a pesquisadora

dissessem o nome novamente, ele indica o desenho e diz “Caé”, mostrando, então, que conseguiu relacionar a figura do objeto com o nome apresentado anteriormente.

Podemos observar que os bebês se interessam por objetos que possam ser montados e desmontados, pois esse tipo de brinquedo desafia a resolução de problemas de forma espontânea e lúdica.

Para Sinclair et al. (2012, p. 23), há um estabelecimento de relações para os bebês de “colocar em”:

Entre todos os estabelecimentos de relações observáveis nessa idade, a que vai permanecer predominantes durante longo tempo é a ação de colocar o objeto em outro. [...] Poderíamos perguntar qual é a importância (para a criança) dessa atividade de “colocar em”. Uma vez mais, é em função de comportamentos posteriores que podemos apontar as seguintes hipóteses: “colocar em” é uma atividade que envolve aspectos da constituição de uma nova entidade topológica (um novo objeto combinado), de uma localização segura de um objeto (até que não se desenhasssem as coordenadas espaciais, a única forma de “ancorar” um objeto no espaço era introduzi-lo em outro) [...] (Sinclair et al., 2012, p. 23).

Assim sendo, podemos perceber esse ato ao ver a bebê *Maria (1 ano e 5 meses)*, que tentava constantemente encaixar um lego no outro, mas ao perceber que não estava conseguindo unir as peças, ela os atirou para longe num ato de desistência, e, em seguida, começou a desmontar as peças de lego já montadas pela professora e a pesquisadora.

Compartilhar os objetos foi uma das maiores dificuldades encontradas na intervenção. Os bebês agiam de forma a manter todos os objetos à disposição de si mesmos, quando outro bebê se dirigia para apropriar-se de um brinquedo, mesmo que não estivesse sendo usado no momento, despertava o interesse de outros que emitiam olhar de negação ou mesmo interferiam, mudando o objeto de lugar, tirando do alcance. Coutinho (2012) afirma que por meio do olhar os bebês conseguem se comunicar e expressar seus sentimentos, como se verifica no trecho que se segue:

O olhar permite a captação dos acontecimentos e ao mesmo tempo permite a comunicação dos sentimentos, dos combinados, das ações recíprocas. Nessa perspectiva, o olhar é em si uma ação, que permite a partilha e a significação do que é comunicado. [...] Vemos que o olhar e a expressividade corporal que a ele se conjuga permite o estabelecimento de relações e a comunicação. [...] As crianças lançam mão do corpo para comunicar, interagir, experimentar e o fazem de modo intencional (Coutinho, 2012, p. 251).

Podemos inferir que os bebês, mediante o que para eles seria a necessidade de atender a um desejo, a posse do objeto, construíram respostas expressivas e reagiram de forma a defender sua vontade, bem como de se manterem com o objeto. Mas, quando não foi possível, aceitaram outra brincadeira, aliviando a frustração ocorrida.

### **Os Chocalhos**

O chocalho é um brinquedo que consiste em um recipiente oco com pequenos objetos no seu interior (conchinhas, missangas, sementes, etc.), que ao ser balançado produz sons pelo contato dos objetos do interior com as paredes internas. Os chocalhos foram produzidos com minigarrafas descartáveis do tipo PET (Polietileno tereftalato), decoradas com cores de tons fortes e desenhos para chamar a atenção dos bebês.

Logo que viram os chocalhos, os bebês se conectaram imediatamente com os objetos, pegando, balançando e percebendo os sons produzidos. Balançavam os chocalhos sorrindo e mostrando-os para a pesquisadora, num ato de chamar para a brincadeira.

Nesse primeiro momento não houve interferência da pesquisadora, foram observadas então as expressões e reações dos bebês diante do brinquedo.

Um dos bebês, *Lucas (1 ano)*, ao conseguir pegar um chocalho em cada mão, balançava-os e olhava sorridente para a pesquisadora num ato de mostrar o que havia conseguido, e ao balançar os dois chocalhos com toda sua força sua expressão demonstrava imensa satisfação.

Não foi só o barulho que chamou a atenção dos bebês, eles descobriram que a decoração do chocalho, feita de material emborrachado conhecido como EVA (Etil, Vinil e Acetato), era suscetível de ser arrancado. Então, tiveram a reação de tirar partes das figuras de EVA para, em seguida, colocá-las na boca ou ainda jogá-las no chão. Nesse momento, foi necessário retirar a decoração dos chocalhos para que voltassem à atividade proposta, que era explorar o som do chocalho, e evitar que viessem a se engasgar com os objetos.

Em seguida, a pesquisadora e a professora da sala começaram a cantar cantigas e a instigar os bebês a sacudirem seus chocalhos no ritmo da música cantada, a resposta foi imediata, gerando muita alegria entre eles. Os bebês que estavam sem chocalhos começaram a bater palmas, em seguida, começaram a gritar, demonstrando satisfação, como se estivessem cantando também.

A música cantada provocou nos bebês expressões e reações voluntárias de balançar os chocalhos e exibir sons vocais em imitação aos adultos.

No RCNEI afirma-se, na orientação didática para crianças de 0 a 3 anos, que:

O professor estará contribuindo para o desenvolvimento da percepção e atenção dos bebês quando canta para eles; produzem sons vocais diversos por meio da imitação de vozes de animais, ruídos etc., ou sons corporais, como palmas, batidas nas pernas, pés etc.; embala-os e dança com eles. As canções de ninar tradicionais, os brinquedos cantados e rítmicos, as rodas e cirandas, os jogos com movimentos, as brincadeiras com palmas e gestos sonoros corporais, assim como outras produções do acervo cultural infantil, podem estar presentes e devem se constituir em conteúdo de trabalho. Isso pode favorecer a interação e resposta dos bebês, seja por meio da imitação e criação vocal, do gesto

corporal, ou da exploração sensório-motora de materiais sonoros, como objetos do cotidiano, brinquedos sonoros, instrumentos musicais de percussão como chocalhos, guizos, blocos, sinos, tambores etc. (BRASIL, 1998, p. 58).

Havia um chocalho para cada bebê, mas aqueles que não se contentavam apenas com um disputavam com os outros para tomarem mais um para si. Nessa ocasião, a professora da sala interferiu, explicando a distribuição e amenizando o conflito.

Percebemos que o chocalho foi o objeto que mais chamou a atenção dos bebês pelos sons e movimentos que são possíveis de se produzir com ele. É um objeto que apresenta várias possibilidades para o bebê, despertando os sentidos como audição, visão e tato, pois o bebê consegue segurá-lo com suas próprias mãos e balançá-lo para promover som; assim, explora sua resistência e força de conseguir segurar algum objeto, o que lhe proporciona bem-estar.

O chocalho oportuniza para os bebês o controle dos movimentos, como por exemplo, o bebê *Lucas (1ano)*, que conseguiu segurar um chocalho em cada mão e balançar com toda sua força, mostrando domínio sobre o objeto e compreensão de seu sentido.

Assim, trabalhar o chocalho com os bebês de idade entre 0 (zero) e 1 (um) ano nos fez perceber o avanço das crianças no transcorrer da atividade, bem como a inserção das cantigas deu mais significado ao objeto e ao esforço de se comunicarem.

### **A cama de gato e o circuito de bambolês**

Para a construção do circuito elaborado para a intervenção com os bambolês, foram usados três arcos de bambolês amarrados nas grades de dois berços, sendo que o primeiro foi amarrado rente ao chão, o segundo um pouco mais acima e o terceiro um pouco mais alto que o segundo, com espaço entre cada bambolê, formando uma escala crescente.

Ligada ao circuito de bambolês estava a cama de gato, que consiste em um emaranhado de barbante preso de um lado e de outro (entre berços) em várias alturas, formando um corredor em forma de ziguezague. A cama de gato foi adaptada para a melhor desenvoltura dos bebês, de modo que eles pudessem atravessá-la sem maiores dificuldades.

No início da atividade, os bebês ficaram temerosos e demonstraram certa resistência para experimentarem a brincadeira. Assim, a professora da sala e a pesquisadora tiveram que estimulá-los, ajudando um a um os bebês a passarem pelo circuito de bambolês e pela cama de gato, até o momento em que eles se apropriaram do circuito, passando a realizá-lo sozinhos.

A bebê *Ana (1 ano e 4 meses)*, que já dominava bem o andar, precisou da ajuda somente duas vezes para passar pelos circuitos, depois já passava pelos dois sozinha, às vezes nem precisava se segurar para equilibrar. Outro bebê, *Maria (1ano e 5 meses)*, mostrava-se muito tensa, com pouca mobilidade, tanto para andar como para se abaixar, tendo dificuldade para passar pelo

circuito de bambolê e pela cama de gato sozinha. A professora ou a pesquisadora sempre tinham que ajudá-la, até que, por fim, ela estava passando sozinha, às vezes engatinhando, e quando percebia que dava para se levantar, passava por cima dos obstáculos.

O bebê *Luiz (11 meses)*, que era o mais novo da turma, ainda não andava, também participou da atividade com a ajuda da pesquisadora segurando em suas mãos para poder passar de pé e engatinhando sozinho.

O bebê *Lucas (1 ano)* não se envolveu, a princípio. Assim, para estimulá-lo a passar pelo circuito, a professora colocou sua frauda de tecido amarrada ao bico no meio do circuito, para que ele tivesse que buscar e, como consequência, passar pela cama de gato e pelo circuito de bambolês. O bebê realizou a atividade sem maiores dificuldades, mas, demonstrando contrariedade.

O bebê *João (1 ano e 7 meses)* também não se apresentava muito disposto para as atividades, mas com o estímulo e a ajuda da pesquisadora ele passou várias vezes sozinho, repetindo os passos da bebê *Ana (1 ano e 4 meses)*, sem a necessidade de ajuda.

Por fim, todos os bebês estavam passando pela cama de gato e pelo circuito de bambolês sem a ajuda da professora ou da pesquisadora. Já conseguiam se equilibrar e passar pelos obstáculos com um mínimo de dificuldade; a bebê *Ana (1a.4m.)*, por exemplo, passava de um lado para o outro incansavelmente e o bebê *Luiz (11 meses)* passava pela cama de gato e pelo o circuito de bambolê engatinhando sem a ajuda da professora ou da pesquisadora.

Este aprimoramento da mobilidade e do gestual dos bebês com a realização da atividade se dá pela repetição dos movimentos e pelo controle que o bebê começa a ter sobre seu corpo. Como descrito no RCNEI sobre o movimento para os bebês no seu primeiro ano de vida:

O movimento é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana. As crianças se movimentam desde que nascem adquirindo cada vez maior controle sobre seu próprio corpo e se apropriando cada vez mais das possibilidades de interação com o mundo. Engatinham, caminham, manuseiam objetos, correm, saltam, brincam sozinhas ou em grupo, com objetos ou brinquedos, experimentando sempre novas maneiras de utilizar seu corpo e seu movimento. Ao movimentarem-se, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais. O movimento humano, portanto, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo (BRASIL, 1998, p. 15).

A bebê *Ana (1ano e 4 meses)* adquiriu tamanho controle da atividade que em um dado momento simplesmente passou pelo circuito e a cama de gato comendo uma fruta e se apoiando nas grades do berço apenas com uma das mãos. Segundo o RCNEI

É muito importante que o professor perceba os diversos significados que pode ter a atividade motora para as crianças. Isso poderá contribuir para que ele possa ajudá-las a ter uma percepção adequada de seus recursos corporais, de suas possibilidades e limitações sempre em transformação, dando-lhes condições de se expressarem com liberdade e de aperfeiçoarem suas competências motoras (BRASIL, 1998, p. 39).

O bebê *João (1 ano e 7 meses)* mostrou dificuldade somente no início da atividade, com o passar do tempo ele já estava mais adaptado e flexível para passar pela cama de gato e pelo circuito de bambolês. Pudemos observar que os bebês que mais interagiram na brincadeira tiveram mais progressos do que aqueles que ficaram mais receosos, como a bebê *Maria (1 ano e 5 meses)*, que por ainda ter pouca mobilidade, mostrou-se com bastante dificuldade, mas com persistência em passar pelos circuitos ela teve um avanço notável, pois, ao final da atividade, já conseguia fazer todo o percurso resolvendo os problemas que surgiam no decorrer do caminho, sem a ajuda da professora e da pesquisadora.

Depois de várias experimentações, os bebês conseguiram vencer o percurso dando as soluções que encontravam e se deslocando de diferentes modos, encontrando formas que achavam mais apropriadas para sair, seja engatinhando ou andando, desviando por entre os cordões e passando por dentro dos bambolês.

### **As Bolinhas e a piscina de bolinha**

A piscina de bolinha foi trabalhada como algo que estimulasse os bebês a passarem pela cama de gato e pelo circuito de bambolês, em seguida, chegando à piscina de bolinha. O que por um momento gerou algum conflito com os bebês que entravam na piscina de bolinhas e não mais queriam sair para dar o lugar aos outros bebês, pois cabiam somente dois bebês por vez.

Para mediar o conflito, a pesquisadora retirava os bebês que estavam há mais tempo na piscina de bolinhas, encaminhando-os para passarem pelo circuito anterior, novamente. Ou, ainda, estimulava-os a chutarem as bolinhas que estavam no chão ou jogá-las de um bebê para outro.

O bebê *João (1 ano e 7 meses)* jogava as bolas espalhadas pelo chão na piscina de bolinha e gritava “gol” quando acertava a piscina, e, assim, quando a professora ou a pesquisadora gritavam “gol” juntamente com o bebê, ele continuava a repetir a ação de jogar as bolinhas na piscina de bolinha, uma demonstração explícita de compreensão simbólica.

Sendo assim, ao jogar a bolinha e fazer gol percebemos que o bebê está imitando algo que ele viu em algum momento, de forma voluntária ele “expressa o seu pensamento por ideomovimentos-pensamentos apoiados em gestos” (Garanhani, & Nadolny, 2015, p. 7).

A bebê *Ana (1 ano e 4 meses)* manifestou muito interesse pelo circuito, passando por ele sem nenhuma ajuda, jogando-se, em seguida, na piscina de bolinhas, o que fazia com que a

pesquisadora ou a professora da sala saíssem correndo para tirar algum bebê que pudesse estar debaixo dela. Já a bebê *Maria (1 ano e 5 meses)* precisou de ajuda somente no início, depois de algumas vezes ela simplesmente já estava fazendo tudo sozinha, repetindo tudo o que a bebê *Ana (1 ano e 4 meses)* fazia.

Imitar o que o outro bebê faz é parte da aprendizagem e do envolvimento social entre os bebês, pois, ao imitar, ele estará se apropriando dos fazeres e de seus significados no grupo, como esclarece Coutinho (2012, p. 250):

Tratando-se das relações sociais, podemos indicar de modo mais específico a troca de olhares. E nesse caso não são só as capacidades fisiológicas dos bebês que devem ser convocadas para uma compreensão dessa linguagem, mas principalmente as relações sociais que estabelecem no contato com o outro. Nesse sentido, ao abordar a linguagem e a capacidade imaginativa dos bebês (Paul Harris, 2002: 232 *apud* Coutinho, 2012, p.250), afirma que “eles seguem o olhar ou gestos de indicação de um parceiro social e recorrem eles mesmos a esses gestos para atrair a atenção dos outros a objetos ou eventos que retiverem seu interesse.

O bebê *Luiz (11 meses)* também participou da brincadeira. Mas, como só engatinhava, passou pelo circuito ora em pé com a ajuda da pesquisadora ora engatinhado sozinho, e ao entrar na piscina de bolinha era o único lá dentro, pois os outros bebês sempre se jogavam em cima dele se não houvesse a mediação dos adultos. Nos outros momentos, ele contava com a ajuda da pesquisadora ou da professora para chutar a bola em pé ou apenas jogar e receber a bola, mostrando muita satisfação em realizar essas ações.

Assegurar as condições para que a criança elabore significados por meio de seus corpos requer partir do princípio de que a relação com o outro é basilar para essa experiência, ou seja, para as crianças o cotidiano é uma arena de encontros e, nas mais diversas situações, elas se lançam na interação; mas a qualidade das relações sociais por elas estabelecidas dependerá, em larga medida, das condições asseguradas pelo contexto, tendo em vista que a competência social das crianças depende do modo como os adultos organizam o cotidiano delas e concebem suas relações [...] (Coutinho, 2017, p.111).

O bebê *João (1 ano e 7 meses)*, a princípio vinculado à atividade de fazer “gol”, não mostrou de início interesse pelo circuito, mas depois de ver a interação da bebê *Ana (1 ano e 4 meses.)* pela atividade, começou a repetir o que ela estava fazendo e depois de um tempo entrava e saía da piscina de bolinhas sem nenhuma dificuldade. Já o bebê *Lucas(1ano)* se recusava a sair da piscina de bolinhas onde permanecia jogando as bolinhas para fora o tempo todo, sendo preciso a insistência da professora para convencê-lo a desenvolver as outras atividades para depois retornar à piscina de bolinhas.

Com a inclusão da piscina de bolinhas notamos que os bebês se mostraram bastante dispostos a participarem das atividades. Chamou-nos a atenção o fato de se jogarem dentro da piscina, diferentemente de outras situações em que buscavam o controle de se manterem de pé, por exemplo, como que compreendendo que a piscina oferecia uma condição diferente de amortecimento, evitando que se machucassem. Assim, podemos inferir que há uma leitura e compreensão da situação, permitindo fazer escolhas, como se observa na afirmativa de Coutinho (2012, p. 251), “As crianças lançam mão do corpo para comunicar, interagir, experimentar, e o fazem de modo intencional.”

### **CONCLUSÃO**

A Educação Infantil, particularmente a Creche como um lugar de acolhimento e de cuidado, mas, sobretudo, um lugar privilegiado de aprendizado que ocorre por meio das trocas entre crianças e adultos, constitui-se eminentemente em um projeto em que a concepção e o fazer pedagógico são interdisciplinares e indivisíveis.

Amparados pela ludicidade como eixo das ações, os cuidados relativos à higiene, alimentação e sono, compõem experimentações corporais ampliadas em outros fazeres, também intencionais, que exploram a apropriação do mundo objetivo e de sua dimensão social.

O estudo ora apresentado buscou explicitar a riqueza de construções e elaborações observáveis em intervenções com bebês na Educação Infantil, entendendo a competência social desses sujeitos para o estabelecimento de relações também sociais (Coutinho, 2012).

No esforço de capturar as linguagens que vão sendo tecidas pelos bebês nesta relação imbricada com o pensamento e a ação, encontra-se o educador. Se o seu olhar vê no bebê somente a fragilidade, presume-se que poucas possibilidades serão selecionadas para a composição dos dias que se sucedem na Creche. Mas, se no educador houver a permissão para comunicar outras linguagens, as possibilidades de conquistar uma rotina mais rica de desafios e experimentações tornam-se significativamente maiores.

A construção da Educação Infantil no Brasil não se encontra ainda consolidada e as dificuldades físicas, materiais, humanas e teóricas ainda diversas, e por vezes adversas, reclamam o olhar atento do educador permanente e curioso, instigado a criar curiosidades para fazer conhecer quem está chegando. Nem tão frágeis, muito menos imaturos, os bebês demonstram os seus saberes e como eles se multiplicam, associam-se, ligam-se, bastando que se dê a largada.

As barreiras são imensas na Educação Infantil, seja para os bebês as grades dos berços, as paredes das salas, seja para os educadores que desejam transformá-las. As implicações são muitas, chocam-se com as políticas públicas ou a falta delas, com os impedimentos para gestá-las, com os

limites da formação de professores e tantos outros aspectos que nas suas minúcias fazem permanecer as mesmas práticas condenadas, de pequenos corpos restritos quando todo o seu potencial é para expandir.

Estudar os bebês na Educação Infantil é uma forma de revisar estudos e confrontá-los à subjetividade desses sujeitos como forma de convencimento e confirmação de que o trabalho do educador não está dado, mas em curso, como em curso está o humano, em especial, no seu primeiro ano de vida.

### Referências Bibliográficas

- BRASIL (1998). *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. (Vol. 3). Conhecimento de mundo. Brasília: MEC/SEF.
- Cairuga, R. R., Castro, M. C. de., & Costa, M. R. de (2014). *Bebês na escola: observação, sensibilidade e experiências essenciais*. Porto Alegre: Mediação.
- Cardoso, G. B. (2016). O lúdico e a emergência da literacia em creche. In T.M., Kishimoto, & M.W., Santos (Orgs.), *Jogos e Brincadeiras tempos, espaços e diversidade* (pp.193-216). Pesquisas em Educação. São Paulo: Cortez.
- Cintra, T. T de A., & Paula, M. V. (2017). Uma análise descritiva do eixo movimento como direito humano da criança na Educação Infantil. In M.C. Pinheiro (Org.), *Direitos da Criança e Adolescente no Brasil: combate sem fim*. Aveiro - Portugal: Ludomedia.
- Coutinho, A. M. S. (2012). O Corpo dos Bebês como lugar do verbo. In M.G., Arroyo, & M. Silva (Org.), *Corpo Infância: Exercícios tensos de ser Criança por outras Pedagogias do Corpo* (pp. 240-258). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Coutinho, A. M. S. (2017). Os bebês no cotidiano da creche: ação social, corpo e experiência. *Em Aberto*, 30(100), 105-14, 2017. [doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.30i100.3313](https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.30i100.3313).
- Garanhani, M. C., & Nadolny, L. de F. (2015). A Linguagem Movimento na Educação de Bebês para a Formação de Professores. *Educ. Real.*, 40(4), 1005-1026. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623651737>.
- Gonçalves, D. M. de O., & Gomes-da-Silva, P. N., & Andrade, F. C. B. de (2017). No princípio é o Ludens: integração do self do bebê através do brincar em creche. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 617-632. doi:<http://dx.doi.org/10.22456/1982-8918.64286>.
- Oliveira, V. J. M. de, Martins, D. G., & Pimentel, N. P. (2013). O cotidiano da educação infantil e a presença da educação física na poética de ser criança. *Pensar a Prática, [S.l.]*, v. 16(1). ISSN 1980-6183. doi:<https://doi.org/10.5216/rpp.v16i1.16188>.
- Soares, D. B., Prodócimo, E., & De Marco, A. (2016). O diálogo na Educação Infantil: o movimento, a interdisciplinaridade e a educação física. *Movimento*, 22(4), 1195-1208.

Souza, R. S. E. de, & Rojas, J. (2010). Educação Física e Interdisciplinaridade na Educação de Infância. *Motrivivência*, 31, 207-222. ISSN 2175-8042. doi:<https://doi.org/10.5007/2175-8042.2008n31p207>.

WIKIPÉDIA (2017). *Goiandira*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Goiandira#:~:text=Goiandira%20%C3%A9%20um%20munic%C3%ADpio%20brasileiro,%C3%A9%20de%205%20605%20habitantes>.

## BODY STIMULATION IN BABIES – FEATURED OBJECTS

### Abstract

The aim of this study is to analyze the body expressions and reactions observed in infants in early childhood education in situations of stimulation by means of different objects. It is an exploratory field research, consisting of planning, intervention, observation and records in a field notebook, with a nursery class from CMEI in the city of Goiandira / GO. The qualitative analysis of the data points to the interaction of children with objects, the reaction to obstacles / challenges and successful experiences, as well as to the repercussion of these actions in the relationships between the children themselves and the adults present. The pedagogical experience indicates the necessary reworking of the work proposals starting from an interdisciplinary project to enhance the languages in this period of human life.

**Keywords:** Babies. Child Education. Body stimulation.