

Atuação e formação em estimulação precoce: Caracterização da percepção dos profissionais em três instituições

Professional performance and education in early stimulation:
Characterization of the perceptions of professionals from three institutions

Andreia Bobrek¹, Maria Stella Coutinho de Alcantara Gil²

Resumo

A diversidade dos programas de Estimulação Precoce (EP) dá a oportunidade de compreender o trabalho realizado, visando à compatibilização dos conceitos, diretrizes e práticas, por meio da caracterização da atuação dos profissionais que atuam nessa área. A análise da percepção dos profissionais sobre a formação recebida pode subsidiar a melhoria dos cursos de graduação e de pós-graduação. Nesta pesquisa, visou-se caracterizar as relações que 13 profissionais estabeleciam entre a sua atuação profissional e a formação recebida durante a graduação. Para tanto, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os referidos profissionais. Nos resultados constatou-se que os entrevistados concebiam a EP como oferecimento de oportunidades para o desenvolvimento da criança; e/ou suporte à família ou prevenção de risco para o desenvolvimento. Os relatos referiram-se à falta de envolvimento familiar; à insuficiência das condições de trabalho e às atividades específicas com a criança como dificuldades enfrentadas no trabalho. Apesar de reconhecerem a oferta da formação em EP durante o ensino superior, parte dos profissionais destacou a insuficiência nesta formação e a falta de preparo para atuar na área. No exercício profissional, a maior parte deles afirmou realizar atividades não contempladas no ensino superior e considerou que a Instituição de Ensino Superior poderia ter proporcionado melhor formação. Os relatos dos profissionais ouvidos neste trabalho indicam que se observa uma defasagem entre a conceitualização de Estimulação Precoce, as diretrizes que a regulamentam e o exercício profissional. **Palavras-chave:** Educação especial. Estimulação precoce. Atuação profissional. Formação profissional.

Abstract

According to the official Brazilian guidelines, the Early Stimulation (ES), aims to provide the development of children with special needs. The ES programs include professionals from diverse areas, which may also be able to offer support for children with developmental risks. Due to this diversity, it is important to characterize the work carried out by these professionals to broaden our knowledge and, ultimately, develop concepts, guidelines, and practices compatible with ES programs. This study has the objective of characterizing the relations that 13 professionals established between their professional performance and the education they received during their undergraduate courses. Semi-structured interviews were carried out with the aforementioned professionals. Results showed that the interviewees viewed ES offering opportunities for child development; and / or as a support to

1 Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (PPGEEs/UFSCar). E-mail: b.andreia3@gmail.com.

Artigo elaborado com dados parciais da pesquisa de mestrado da primeira autora realizada sob orientação da segunda autora (bolsista CAPES).

2 Professora doutora vinculada ao Departamento de Psicologia da UFSCar. E-mail: stellagil@uol.com.br.

the family or risk prevention for development. The accounts refer to the lack of family involvement; the insufficiency of work conditions and the specific activities with the children as difficulties faced at work. Although they recognized that ES classes were offered during college, some of the professionals highlighted that education on this subject was insufficient and there was a lack of preparation for work in the area. While exercising their professional activities, most of the professionals stated that they performed activities that had not been contemplated during college and considered that ES could have been a greater part of their education. The accounts of the professionals interviewed in this study indicates that there is a discrepancy between the conceptualization of Early Stimulation, the regulatory policies and professional performance.

Keywords: Special Education. Early Stimulation. Professional performance. Education.

Introdução

Originalmente, as ações de Estimulação Precoce (EP) eram dirigidas basicamente às crianças com deficiência, com o objetivo de atenuar os efeitos destas incluindo-se no nível terciário de prevenção. Com base nos progressos científicos, ocorreu a incorporação de novos conhecimentos relacionados aos fatores de risco, e então o campo da EP transcendeu seus limites iniciais, abarcando a esfera de atuação com a criança que, sob o impacto dos fatores de risco, é susceptível a distúrbios no desenvolvimento. A EP passou, então, a inserir-se no nível de prevenção secundária. Uma terceira fase do movimento da EP nos níveis de prevenção tornou-a parte da prevenção primária. Este último avanço surgiu da necessidade de otimizar ou manter os níveis de saúde e bem-estar alcançados pela população infantil, com desenvolvimento típico. Nesta etapa, destacou-se tanto o emprego de ações destinadas a fortalecer o desenvolvimento infantil quanto o papel mediador dos pais (PÉREZ-RAMOS, 1990).

O conceito e o título “Estimulação Precoce” têm sido discutidos em relação ao significado da expressão “precoce”. O caráter de antecipação ou de prematuridade na conotação do termo precoce tem sido o foco do debate. A crítica recai sobretudo na ideia de aceleração como equivalente a forçar um desenvolvimento que poderia ocorrer no tempo próprio de cada criança. Dois países têm se destacado na discussão e na proposição de outras expressões sem que, no entanto, exista uma expressão satisfatória no Brasil.

O equivalente do atendimento na Estimulação Precoce na Espanha é denominado *atención temprana*.³ Esse conceito abrange as intervenções destinadas às crianças de zero a seis anos, à família e ao contexto social com o objetivo de responder às necessidades temporárias ou permanentes apresentadas por crianças com necessidades educacionais especiais ou risco para o desenvolvimento (GRUPO DE ATENCIÓN TEMPRANA, 2000).

Na Argentina, foi Lydia Coriat a primeira autora que propôs e iniciou a mudança do termo *precoz* para *temprana*, devido à concepção *precoz* parecer evocar um desejo de aceleração no processo de desenvolvimento (MULAS, 2007). Entre os brasi-

3 O termo *atención temprana* não tem uma tradução precisa, por isso foi mantido no original.

leiros, porém, a expressão Estimulação Precoce é amplamente utilizada (BRASIL, 1995; BRASIL, 2007).

O Brasil dispõe das Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce (EP), publicadas em documento do então Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Especial (BRASIL, 1995). Neste documento a EP foi definida como um conjunto de atividades, recursos humanos e ambientais com o objetivo de proporcionar à criança experiências para alcançar pleno desenvolvimento no seu processo evolutivo.

Nas referidas Diretrizes foi proposto que os benefícios previstos com o desenvolvimento dos programas de EP abrangessem não apenas a população com necessidades especiais, para as quais sua aplicação é imprescindível, mas também as crianças consideradas com risco para o desenvolvimento, embora o documento indique que a abrangência dessas ações possa beneficiar toda população infantil (BRASIL, 1995).

Neste mesmo texto, datado de 1995, reconheceu-se a importância da EP para toda a população infantil, porém o atendimento era limitado às crianças de zero a três anos e com necessidades especiais. No documento de 2007, denominado Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o tema foi abordado de forma sucinta e a faixa etária atendida na EP continuou a mesma.

Em documento publicado na década de 2010 – no Plano Nacional de Educação (PNE) – está previsto ao longo da sua vigência (2014-2024) a universalização do atendimento escolar; preferencialmente na rede regular, atendendo a demanda manifesta pelas famílias das crianças de zero a três anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Além disso, o PNE assegura o atendimento educacional especializado a este público em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, de forma complementar e suplementar. Ainda consta no documento a universalização, até 2016, do acesso à educação infantil, em pré-escola, para as crianças com quatro a cinco anos de idade (BRASIL, 2014). Desse modo, observa-se um investimento na possibilidade de que crianças recebam atendimento cedo e se beneficiem da intervenção na Estimulação Precoce. Prioriza-se, ainda, o atendimento em instituições regulares, configurando um ambiente mais próximo da perspectiva inclusiva.

Os documentos regulam, também, a composição e a função das equipes para atuação em programas de EP. De acordo com as Diretrizes sobre Estimulação Precoce, Brasil (1995), a equipe ideal para atuar no programa de Estimulação Precoce seria composta pelos seguintes profissionais: professor (com formação em psicologia, ou em pedagogia, ou em educação física); psicólogo; fonoaudiólogo; assistente social; fisioterapeuta; terapeuta ocupacional; médico e técnico em eletrônica. No Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil (RCNPEI): estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais, Brasil (2000), acrescenta-se equipe médica e não menciona assistente social.

No Referencial Curricular (2000), a equipe ideal seria composta por profissionais com formação especializada e experiência no atendimento às crianças com necessidades especiais. Algumas funções comuns aos membros da equipe são especificadas: participar da avaliação das crianças; fornecer informações à família e à escola;

elaborar parecer conjunto de modo a integrar os resultados de cada campo profissional e orientar estagiário de acordo com a especialidade do profissional. O mesmo documento cita funções específicas somente para o professor, tal como incentivar a participação da família no processo educacional da criança; acompanhar e avaliar o desenvolvimento da criança junto com a família e propor a eliminação de barreiras arquitetônicas, atitudinais e curriculares (BRASIL, 2000).

O exame de três documentos (BRASIL, 1995; BRASIL, 2000; BRASIL, 2007), que norteiam a oferta de EP no país, mostra que o trabalho nesta área é complexo, requer diferentes atores que são alvos da EP e também diversos profissionais que oferecem a estimulação, o que exige uma multiplicidade de saberes e de formações. A multiplicidade de saberes e a complexidade da formação profissional daqueles que oferecem a EP indicam que é importante conhecer as relações que os profissionais, com experiência de trabalho em programas de EP, estabelecem entre a sua atuação profissional e a formação recebida durante a graduação.

As percepções/concepções e a formação dos profissionais em EP foram investigadas em alguns trabalhos realizados a partir do final dos anos 1990. Em levantamento da literatura foram encontrados cinco trabalhos com esta temática: Bolsanello (1998); Barbosa e Gonçalves (2012); Hansel (2012); Ghazzi (2000); Gennaro (2012).

Bolsanello (1998) teve por objetivo investigar as concepções dos profissionais de EP, tanto em relação aos procedimentos de intervenção junto às crianças, quanto em relação ao seu desempenho profissional. A autora constatou que nas seis escolas do município de Curitiba, que forneciam o atendimento regular e estruturado em EP, todas as 22 profissionais envolvidas sentiam falta de maior formação e afirmavam que o profissional de EP não estava preparado para lidar com a família, atribuindo esse despreparo, principalmente, à insuficiência dos cursos que realizaram. Esse fato se agravava ao considerar-se que a maioria do grupo estudado tinha feito pós-graduação na área ou em área correlata à educação especial.

Devido à carência de formação dos profissionais envolvidos na EP, pode ocorrer, segundo inferências de Bolsanello (1998): afastamento dos profissionais em relação à mãe, tanto no contexto do atendimento como no âmbito da escuta de seus questionamentos e sentimentos; não consideração do “saber fazer” da mãe, uma vez que ela deve submeter-se aos “ensinamentos” dos profissionais; desconhecimento do atendimento em estimulação precoce como facilitador do desenvolvimento da criança por meio da interação entre mãe e filho, e consequente estimulação tecnicista, focada na aplicação de técnicas e embasada na consideração do desenvolvimento infantil fragmentado, ou seja, por áreas.

Uma caracterização do papel do professor e da participação da família em um programa de Estimulação Precoce localizado em uma cidade no interior do Tocantins foi proposta por Barbosa e Gonçalves (2012). Para isso, foi realizado um estudo de caso, tendo como participantes duas professoras e três mães que acompanhavam seus filhos no atendimento. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi entrevista semiestruturada. Os resultados do estudo indicaram que as professoras demonstraram dependência frente à equipe dos profissionais da saúde de modo que as professoras não se colocavam como integrantes ativas da equipe, encontravam-se em segundo plano no atendimento às crianças; os profissionais da área da saúde realizavam o trabalho com dias e horários específicos retirando as crianças da sala

de estimulação precoce e realizando o atendimento individualizado; as mães que permaneciam no local de atendimento, junto com seus filhos, era para cuidar da criança (locomotoção, alimentação, higiene), ou seja, a frequência da família era condicionada ao grau de dependência da criança.

Apesar dos resultados do estudo indicarem que os pais não eram vistos como aliados no desenvolvimento da criança, houve uma forte convergência entre os autores ao afirmarem que o envolvimento da família é fundamental para promover o desenvolvimento da criança e que o profissional necessita oferecer um suporte de informações e apoio para a família (ARAÚJO, 1995; ARAÚJO, 2004; BOLSANELLO, 1998; BRASIL, 1995; BRASIL, 2006; GRUPO DE ATENCIÓN TEMPRANA, 2000; HANSEL, 2012; LÓPES et al., 2012; RANIERO; TUDELLA; MATTOS, 2010; VIEIRA; RIBEIRO; FORMIGA, 2009).

Estudando as concepções de pais e profissionais sobre a Estimulação Precoce (EP) com a participação familiar e a atenção oferecida por equipe interdisciplinar, Hansel (2012) afirmou que o sistema público municipal dificultava a qualidade do atendimento. Os empecilhos decorriam da organização e estrutura não abrangerem princípios e práticas importantes para o desenvolvimento integrado de um trabalho nessa área, como por exemplo, a inexistência de parâmetros para medir a eficácia do atendimento, a ausência de horários para realizarem estudos de caso, profissionais sem formação específica e em uma equipe “dividida”, pois vários profissionais interviam com a mesma criança, porém, cada profissional trabalhava isoladamente, não ocorrendo reuniões entre os profissionais. As dificuldades encontradas produziam alto grau de insatisfação profissional e as análises empreendidas por Hansel indicaram a necessidade de reestruturação do serviço e de analisar o papel da universidade na formação de profissionais que atuarão em EP (HANSEL, 2012).

As características do trabalho em EP também foram estudadas por Ghazzi (2000). Participaram do estudo o diretor e o estimulador principal de 124 Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) do Rio Grande do Sul. Para tanto, foi enviado, por correio, um questionário às Associações que ofereciam o atendimento para crianças a partir dos primeiros meses de vida, os quais foram respondidos pelo diretor e pelo estimulador responsável pelo trabalho. Os resultados do estudo indicaram que a direção das instituições (38%) tinha dificuldade para contratar técnicos especializados e os técnicos (37%) tinham dificuldades para se aperfeiçoar na área da EP. Houve correlação entre o aumento da escolaridade dos estimuladores e a utilização de algum tipo de teoria, do mesmo modo houve a diminuição progressiva conforme diminuiu a escolaridade do estimulador e os quatro principais profissionais consultados pelo estimulador na realização do trabalho foram respectivamente psicólogo, fonoaudiólogo, fisioterapeuta e assistente social.

As dificuldades enfrentadas pelos profissionais da área e pelas instituições nas quais trabalhavam são parte dos desafios da realização da EP. O estudo realizado por Gennaro (2012) ajuda a preencher uma lacuna existente no conhecimento sobre a formação de profissionais que atuam na área. A pesquisadora identificou concepções e repertório dos estagiários de fisioterapia, na especialidade neuropediátrica, para envolver o familiar que acompanhava a criança no processo terapêutico. A partir das dificuldades vivenciadas por estes alunos, recuperadas por meio de entrevistas e das filmagens das interações que mantinham com os familiares,

a pesquisadora delineou e analisou um programa de capacitação com objetivo de ampliar o repertório dos estagiários para promover o envolvimento parental.

Participaram da capacitação cinco estagiários, o curso teve oito horas de duração e visou ensinar habilidades básicas ligadas à Análise do Comportamento, práticas centradas na família e habilidades sociais. A comparação das filmagens gravadas no início e no final da capacitação indicou que os alunos ampliaram o uso das seguintes estratégias para aumentar o envolvimento dos cuidadores familiares: emitir *feedback*, pedir ajuda com um exercício, elogiar, conversar e fazer perguntas. Concluiu-se que o programa ofereceu um exemplo de abordagem interdisciplinar na formação de fisioterapeutas visando à integralidade e excelência no cuidado de crianças com transtornos neurológicos e suas famílias. A autora afirmou ainda que seria importante para estudos futuros a aplicação do programa de capacitação junto a um número maior de participantes, além da condução de follow-up para acompanhar a estabilidade dos comportamentos adquiridos (GENNARO, 2012).

Segundo o Grupo de *Atención Temprana* (2000), a formação dos profissionais que atuam na atención temprana implica tanto a formação em uma área específica como em um marco conceitual comum que pode apresentar-se nas quatro áreas seguintes: 1) especialização em desenvolvimento psicomotor infantil; 2) aprofundamento em psicossociologia da dinâmica familiar; 3) conhecimento da realidade legislativa, características sociais e antropológicas, habitat e entorno geográfico da comunidade; e, por fim, 4) formação e experiência suficiente com trabalho em equipe.

Na articulação entre as especialidades que deveriam compor as equipes de trabalho e os saberes envolvidos pode-se considerar três grandes modelos de organização do trabalho: 1) multidisciplinar, 2) interdisciplinar e 3) transdisciplinar. O modelo multidisciplinar reconhece a necessidade de múltiplos profissionais avaliarem e intervirem, de acordo com a necessidade da criança. Porém, o resultado é mais a somatória das atividades individuais dos diferentes profissionais, que tendem a trabalhar e tomar decisões isoladamente, não sendo colocadas as suas perspectivas pessoais porque se parte do princípio que cada um sabe o que é melhor para aquela situação. Como cada profissional tende a trabalhar isoladamente é fraca a interligação entre as ações dos programas de intervenção. Este modelo pode conduzir a ações ou orientações dos casos eventualmente contraditórias, não sendo fácil a definição de prioridades (FRANCO, 2007).

O modelo interdisciplinar é mais integrado que o primeiro. Nele há uma estrutura formal de interação e de trabalho em equipe porque ocorre mais frequentemente o compartilhamento de informações. Porém, o principal fator na elaboração de planejamentos de intervenções continua a ser a expectativa de cada especialidade. Como é cada profissional que realiza sua própria avaliação e seleção de prioridades, a decisão quanto à orientação do caso tende a refletir as relações de poder entre os profissionais, mais do que as genuínas necessidades da criança e da família (FRANCO, 2007).

Ocupa a posição de melhor modelo para a atuação em Estimulação Precoce o da transdisciplinaridade porque supõe a existência de um conceito de equipe mais estruturado em que há: corresponsabilidade dos integrantes da equipe nas tomadas de decisão e avaliação dos resultados; o suporte mútuo e a partilha de informações

e conhecimentos e o domínio dos conhecimentos que ultrapassam a formação de base de cada profissional que compõe a equipe (FRANCO, 2007).

Identificaram-se diversos avanços científicos no campo da Estimulação Precoce, no que se refere à formulação de conceitos mais precisos, à determinação de variáveis de risco para o desenvolvimento infantil, à elaboração de procedimentos para fins de detecção e avaliação, bem como a sistematização de programas e currículos de estimulação precoce (PÉREZ-RAMOS; RAMOS, 1996).

A análise na literatura da área também permitiu que se identificassem lacunas referentes à formação e atuação profissional. A relevância da atuação em EP, os avanços e lacunas encontrados indicam a importância de ampliar as investigações sobre a percepção dos profissionais que atuam em EP sobre o trabalho na área e a sua formação para o trabalho com as crianças alvo da estimulação precoce. Desta forma, o objetivo da pesquisa foi analisar as relações que 13 profissionais, com experiência de trabalho em programas de Estimulação Precoce, estabeleciam entre a sua atuação profissional e a formação recebida durante a graduação.

Método

Esta pesquisa obteve autorização do Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (n. do processo: 15614013.5.0000.5504).

Obtida a autorização das instituições e a aquiescência dos profissionais contatados para a participação na pesquisa, treze profissionais que possuíam experiência no atendimento em EP, e que trabalhavam em três instituições localizadas em dois municípios do interior do Estado de São Paulo foram ouvidos. A idade dos entrevistados variou de 26 a 56 anos. Dos 13 profissionais, 12 eram mulheres e apenas um fisioterapeuta era do sexo masculino. Quanto à especialidade, o número de participantes variou de um a cinco: uma fonoaudióloga, uma ortoptista, duas terapeutas ocupacionais, duas psicólogas, dois fisioterapeutas e cinco professoras, todas com formação em pedagogia. Do total de participantes, onze haviam feito pós-graduação e dois fizeram apenas a graduação. Seis deles relataram que possuíam formação em estimulação precoce, majoritariamente em cursos de curta duração ou em disciplinas da pós-graduação nas quais o tema foi abordado.

Anteriormente à coleta de dados propriamente dita, dois profissionais que atuavam diretamente na área de Estimulação Precoce participaram de um estudo piloto. Esse estudo teve por objetivo verificar se o roteiro de entrevista requeria reformulação ou ajustes de modo a facilitar a comunicação entre a entrevistadora e os informantes, além de aprimorar o conteúdo e a abrangência das questões. O instrumento de pesquisa foi elaborado com base em estudos anteriores sobre o tema⁴. As informações obtidas no estudo piloto foram descartadas e não constaram na análise dos dados da pesquisa.

A entrevista foi o instrumento escolhido por possibilitar a obtenção de indícios das maneiras como cada um dos informantes percebia sua realidade e por permitir levantar informações que possibilitassem descrever a lógica que preside as relações que se estabelecem no grupo, o que geralmente, é mais difícil obter com outros

4 Araujo (1995), Benincasa (2011), Bolsanello (1998), Hansel (2012).

instrumentos (DUARTE, 2004). A entrevista semiestruturada foi selecionada por permitir o equilíbrio entre a necessidade de abordar tópicos relativos ao objetivo da pesquisa e a liberdade dos respondentes de informar.

O roteiro de entrevista contou com três tópicos: características do serviço de EP, com seis questões; atuação profissional, com dez questões e formação profissional, com três questões.

Seis das 13 entrevistas foram integralmente transcritas. Os critérios de escolha destas seis entrevistas foram terem sido as seis primeiras entrevistas realizadas e abrangerem profissionais de cada especialidade. Esta seleção das entrevistas permitiu verificar se todas as categorias respondiam com o mesmo nível de detalhamento a todas as questões; avaliar a pertinência do roteiro de entrevista para cada especialidade; aprimorar o domínio da técnica de entrevistar e de transcrever da pesquisadora e familiarizar a pesquisadora com as informações de cada especialidade.

Para a transcrição foi empregado o aplicativo *Listen n write free*⁵ e foi de acordo com as Normas para transcrição do Núcleo da Norma Linguística Urbana Culta de São Paulo (NURC/SP).⁶

Para a análise das informações no presente trabalho, foram selecionadas cinco questões relativas à atuação e formação. As questões escolhidas foram: “Para você, o que é Estimulação Precoce?”, “Há dificuldades enfrentadas no desenvolvimento do trabalho?”, “A instituição de ensino superior (IES) ofereceu preparo/formação para a sua atuação na estimulação precoce?”, “Você faz atividades profissionais não contempladas na sua formação universitária?” e “A instituição na qual você realizou a graduação poderia ter proporcionado melhor formação?”. Os dois tópicos foram destacados por permitirem discutir as possíveis relações entre atuação e formação em EP.

Após a leitura repetida das transcrições, a versão original das transcrições foi preservada e foi produzida uma versão editada na qual a transcrição das falas críticas para o objetivo da pesquisa foi mantida na ordem cronológica de apresentação durante a entrevista. Para efeito de análise de dados as informações não pertinentes ao objeto do estudo foram suprimidas.

Concluída a edição das transcrições procedeu-se à categorização das falas que foi realizada em diferentes etapas. O tratamento dos dados foi realizado por meio de inferências/explicações a respeito das falas. Depois ocorreu a exemplificação do dado que deu origem às categorias, das quais constavam as respostas consideradas mais significativas e que exemplificavam a categoria específica. Nesse processo, parte do conteúdo das falas foi marcada em negrito, com o objetivo de ressaltar o conteúdo da temática selecionada e permitir a recuperação de informações de mesma natureza oferecidas nas entrevistas dos diferentes especialistas.

As falas dos informantes foram articuladas de modo a promover uma espécie de “diálogo artificial” aproximando respostas semelhantes, complementares ou divergentes de modo a identificar recorrências, concordâncias e divergências. De acordo com Duarte (2004, p. 222) “esse procedimento ajuda a compreender a natureza e

5 O aplicativo foi baixado do site: <http://www.baixaki.com.br>.

6 As normas para transcrição estão disponíveis em NEVES et al. (2009).

a lógica das relações estabelecidas naquele contexto e o modo como os diferentes interlocutores percebem o problema com o qual está lidando”.

Cinco categorias foram identificadas, com um mínimo de 2 e um máximo de 3 subcategorias relativas aos tópicos analisados no presente trabalho.

Terminada a categorização das transcrições, cinco quadros-resumo de ocorrência das categorias foram organizados com a apresentação de dados numéricos relativos às categorias e à formação profissional do respondente. Neste processo de quantificação de ocorrência das categorias, quando uma fala de qualquer entrevistado abordasse duas ou mais categorias, todas elas eram consideradas para efeito de classificação e posterior cálculo.

Resultado e discussão

O resultado do estudo indicou que, segundo os profissionais, a falta de participação familiar ocasiona entraves no desenvolvimento do trabalho. A literatura na área indica justamente que o envolvimento familiar é fundamental para promover o desenvolvimento da criança (ARAÚJO, 1995; ARAÚJO, 2004; BOLSANELLO, 1998; BRASIL, 1995; BRASIL, 2006; GRUPO DE ATENCIÓN TEMPRANA, 2000; HANSEL, 2012; LÓPES et al., 2012; RANIERO; TUDELLA; MATTOS, 2010; VIEIRA; RIBEIRO; FORMIGA, 2009) e ainda, sobre a relação entre formação e atuação, a maioria dos profissionais afirmou que o curso de graduação não atendeu plenamente às necessidades do trabalho realizado nas instituições.

A concepção de Estimulação Precoce, investigada na pergunta “Para você, o que é Estimulação Precoce?” foi apresentada pelos treze entrevistados. Dez profissionais opinaram que a EP consiste no oferecimento de oportunidades para o desenvolvimento da criança; como exemplifica uma psicóloga: “seria quanto antes você entrar com alguns conceitos... algumas intervenções na formação de uma criança... na educação dela... melhor pode ser o desempenho dela ao longo da vida”.

Nessa questão, nem todos eles mencionaram a família, porém ao longo das entrevistas todos ressaltaram o papel desta.

Categoria	Profissionais						
	Prof ⁷	Psico	TO	Fisio	Fono	Orto	Total
Opinião dos profissionais sobre Estimulação Precoce							
1. Oferecimento de oportunidades para o desenvolvimento da criança	05	01	02	01	01	-	10
2. Suporte/atenção à família	-	-	01	01	-	01	03
3. Prevenção de risco no desenvolvimento da criança	-	01	-	-	-	-	01
Total	05	02	03	02	01	01	14

Figura 01 – Categorias de “Opinião sobre Estimulação Precoce” e n. de ocorrências por especialidade profissional.

7 Legenda dos quadros: Prof (professora), Psico (psicóloga), TO (terapeuta ocupacional), Fisio (fisioterapeuta), Fono (fonoaudióloga), e Orto (ortoptista).

Três profissionais mencionaram que a EP consistia no suporte/atenção à família, como bem aponta um fisioterapeuta,

(...) eu acho que é um programa primário de intervenção não só pensando a questão de ganhos mas num programa de conhecimento... de aprendizado e de conscientização... eu acho que o primeiro passo do programa de estimulação precoce é a família se conscientizar da situação daquele filho... seja ela qual for... perceber a importância do seu papel naquele programa... no desenvolvimento daquela criança e dar a ela todo o suporte possível... cabível e necessário naquele momento... (fisioterapeuta).

Um profissional ressaltou que a EP se constitui na prevenção de risco para o desenvolvimento infantil. A concepção destes profissionais levava em consideração o nível primário e secundário de prevenção, proposto por Pérez-Ramos (1990), e ultrapassava a definição presente nas diretrizes brasileiras sobre Estimulação Precoce (BRASIL, 1995), que liga as ações à criança com necessidade especial.

Além disso, uma terapeuta ocupacional e a ortoptista relataram a preferência para uso do termo intervenção precoce por considerarem um “termo mais amplo”. A terapeuta ocupacional argumentou que “nem tudo se estimula, por exemplo, pode ser necessário inibir reflexo primitivo” e a ortoptista relatou que “só há resultado no atendimento ao bebê se estiver inserido em um contexto mais amplo... principalmente do envolvimento da família... assim... o termo estimulação precoce parece ficar mais voltado somente ao bebê”.

Ainda nessa questão, dois profissionais (uma psicóloga e uma terapeuta ocupacional) ressaltaram a importância do uso de conceitos e teorias na atuação e dois informantes (uma psicóloga e uma terapeuta ocupacional) enfatizaram a importância do “atendimento ocorrer muito cedo na vida da criança”.

A pouca participação familiar foi a justificativa de cerca da metade dos profissionais para os entraves ao trabalho na resposta à pergunta “Há dificuldades enfrentadas no desenvolvimento do trabalho?”. Oito de 13 participantes opinaram que a falta de participação/envolvimento familiar ocasionava dificuldades no desenvolvimento do trabalho. Os relatos estavam associados principalmente a faltas nos atendimentos, não cumprimento das orientações dadas pelos profissionais e falta de participação na vida da criança, como ilustra os depoimentos abaixo, fornecidos por uma psicóloga e por uma fisioterapeuta, respectivamente:

(...) eu acredito que seja no sentido de atrair os pais para os atendimentos... alguns eu sinto que fogem um pouco... tem uma resistência em vir... de alguma forma manda alguém trazer ou dá um jeito de evitar mesmo. (psicóloga)

(...) às vezes é a família conseguir fazer em casa o que a gente pede às vezes por falta de tempo... por falta de condição ambiental e algumas vezes por falta de aceitação (...) então isso às vezes é duro porque você vê que a criança podia ir melhor... você vê que aqui ela responde, mas ela volta igual na outra semana porque em casa nada é feito (...). (fisioterapeuta)

Diversos autores afirmam justamente que o envolvimento familiar é fundamental para promover o desenvolvimento da criança (ARAÚJO, 1995; ARAÚJO, 2004;

BOLSANELLO, 1998; BRASIL, 1995; BRASIL, 2006; GRUPO DE ATENCIÓN TEMPRANA, 2000; HANSEL, 2012; LÓPEZ et al., 2012; RANIERO; TUDELLA; MATTOS, 2010; VIEIRA; RIBEIRO; FORMIGA, 2009).

É importante, portanto, que os currículos dos cursos de formação/aprimoramento contemplem conhecimentos sobre envolvimento familiar e que as instituições usem diversas estratégias a fim de minimizar a falta de participação familiar. Seguem, como exemplo, as estratégias usadas nas instituições pesquisadas: Grupo de Pais, contato telefônico, disponibilização de relatórios sobre formas de intervir no processo de desenvolvimento da criança e disponibilização de videogravação dos atendimentos.

Categoria	Profissionais						
	Prof	Psico	TO	Fisio	Fono	Orto	Total
1. Participação/ envolvimento da família	03	01	02	02	-	-	08
2. Condições de trabalho (falta de materiais, espaço inadequado, nº de profissionais reduzidos, dificuldade financeira)	02	01	01	01	01	01	07
3. Trabalho com a criança	01	-	-	-	-	-	01
Total	06	02	03	03	01	01	16

Figura 02 – Categorias de “Dificuldades enfrentadas no trabalho” e número de ocorrências por especialidade profissional.

Sete entrevistados afirmaram que a falta de condições de trabalho atrapalhava a realização das atividades de EP. As queixas mais citadas tratavam da escassez de profissionais e da falta de materiais. Uma terapeuta ocupacional e a ortoptista manifestaram preocupação com relação à formação/qualificação profissional. A primeira relatou haver ausência de incentivo para a formação continuada, pois os profissionais da saúde da rede municipal, ao contrário dos profissionais da educação, não recebiam aumento no salário em razão da ampliação do nível de escolaridade. A segunda afirmou faltar profissional especializado para atuar com Estimulação Precoce na área da deficiência visual e também relatou que “o conhecimento na área da deficiência múltipla (deficiência visual com outra associada) com criança estava em construção”, por isso a instituição buscava realizar a formação de profissionais, por meio de grupo de estudo e trabalho em equipe.

Uma profissional afirmou que havia dificuldade no trabalho devido ao choro constante da criança quando estava na instituição. A este respeito, é possível traçar um paralelo entre a adaptação das crianças às situações que lhes são pouco ou nada familiares como as que acontecem nas primeiras idas da criança à creche ou às instituições especializadas. Este período de adaptação da criança ao ambiente novo tem sido bastante estudado no contexto das creches. Rosseti-Ferreira, Vitória e Goulardians (2011) analisaram as mudanças de significado nas relações da criança com a família e no interior desta quando do período de adaptação à creche. Elas descrevem a situação da criança que passa a conviver com muitas mudanças (pessoas, espaço, rotina, objetos) e afirmam que as novidades podem ser atraentes para a criança quando enfrentadas em companhia de um familiar, entretanto o am-

biente novo pode ser ameaçador se a criança estiver só, sem um período de adaptação prévio. Em função do que ocorre, as autoras propõem procedimentos para se trabalhar com a família, os profissionais e as crianças. Investigações com o mesmo caráter daquelas feitas para a adaptação à creche poderiam contribuir para melhor compreender e trabalhar com estas condições nas instituições que oferecem EP.

A percepção dos participantes sobre a formação recebida no período em que fizeram o curso de graduação foi investigada em três perguntas: “A instituição de ensino superior (IES) ofereceu preparo/formação para a sua atuação na estimulação precoce?”; “Você faz atividades profissionais não contempladas na sua formação universitária?” e “A instituição na qual você realizou a graduação poderia ter proporcionado melhor formação?”.

As respostas foram consideradas separadamente e em conjunto, pois todas elas ofereceram a oportunidade aos respondentes de apresentar as características da formação inicial recebida nas instituições de ensino superior.

Oito profissionais relataram que a instituição de ensino superior (IES) na qual realizaram a graduação ofereceu formação em EP, porém quatro desses profissionais (a metade) relatou que essa formação foi insuficiente/superficial. Essa carência na formação fica evidenciada em vários depoimentos, semelhantes ao da psicóloga, da professora e da fonoaudióloga, respectivamente:

(...) deu só uma base... uma matéria que a gente teve noção tipo existe isso no mundo (...) deu a ideia de que o profissional de psicologia pode trabalhar nessa área mas não deu suporte de como fazer isso. (psicóloga)

(...) eu achei que a federal me deu muita condição na visão social mas em termos técnicos horrível (...) e você tem que saber a parte técnica de como conduzir... está certo que eu não fiz (graduação em) Educação Especial mas até mesmo na vida escolar você tem que ter parte técnica ... você tem que aprender a desenvolver material de trabalho... por que como você vai trabalhar sem ferramenta? é necessário desenvolver material de acordo com a necessidade da sua clientela... procurar ferramentas de suporte para atender a necessidade... aprender a avaliar a situação... a trabalhar em equipe. (professora)

(...) a gente teve aula da parte... pacientes neurológicos crianças... que são paralisia cerebral e teve depois em um segundo momento uma clínica de bebês que a gente acompanhava mais a parte auditiva deles... mas eu vejo que faltou um programa... um estágio que a gente pudesse acompanhar esses bebês... aplicar diferentes protocolos... diferentes escalas de desenvolvimento para conseguir depois atuar com esses bebês... (fonoaudióloga)

Categoria	Profissionais						
	Prof	Psico	TO	Fisio	Fono	Orto	Total
Oferta de formação no Ensino Superior							
Sim	03	02	01	01	01	-	08
Não	02	-	01	01	-	01	05
Total	05	02	02	02	01	01	13

Figura 03 – Categorias “Oferta de formação no ensino superior” e número de ocorrências por especialidade profissional.

Cinco entrevistados afirmaram que a Instituição de Ensino Superior (IES) não forneceu preparo/formação para atuar na estimulação precoce. Identificou-se nos depoimentos a existência de múltiplos processos formativos, nos quais se destacaram o papel das instituições de atuação profissional na formação (em uma havia grupo de estudo e discussão dos casos atendidos), as trajetórias individuais de busca pelo conhecimento e as trocas de informações entre profissionais.

Uma informante psicóloga considerou que teve formação devido ao bom embasamento em teste de psicodiagnóstico. A afirmação da profissional encontra alguma objeção quando recorre exclusivamente ao conhecimento de testes. Araujo (1995) discute que, além do conhecimento sobre testes (diagnóstico), há necessidade de que o psicólogo tenha formação para fundamentar as outras etapas do seu trabalho, tais como tratamento, encaminhamento, atuação junto à família, junto ao professor, junto à criança tanto em situações individuais quanto de grupo.

Uma das formas de identificar se a formação inicial dos profissionais atenderia às expectativas que eles tinham para os conhecimentos em EP, oferecidos pelos cursos de graduação que fizeram, era ouvir as respostas à pergunta: “Você faz atividades profissionais não contempladas na sua formação universitária?”. Se o profissional realizasse atividades profissionais em EP para as quais não fora preparado, haveria a possibilidade de que a formação fosse considerada pouco suficiente neste aspecto.

Categoria	Profissionais						
	Prof	Psico	TO	Fisio	Fono	Orto	Total
Realização de atividades profissionais não contempladas na formação universitária.							
Sim	04	01	01	02	01	01	10
Não	01	01	01	-	-	-	03
Total	05	02	02	02	01	01	13

Figura 04 – Categorias “Realização de atividades profissionais não contempladas na formação universitária” e número de ocorrências por especialidade profissional.

Dez profissionais relataram que faziam atividades profissionais não contempladas na sua formação universitária. Dentre essas atividades destacaram-se aquelas relacionadas à atuação profissional. Eles afirmaram que ocorreu a incorporação de conhecimentos ao longo do exercício profissional, através de cursos e na experiência de trabalho em equipe. Três profissionais – uma terapeuta ocupacional, uma psicóloga e uma professora, afirmaram que não desenvolviam atividades não contempladas no curso de graduação.

O depoimento da ortoptista apresentou ainda um dado preocupante, relativo ao fechamento de cursos na área: em uma IES privada e, em uma IES pública, a transformação do curso de ortóptica em tecnologia oftálmica, o que restringiu a atuação do profissional no processo de avaliação. Dessa forma, a profissional entrevistada relatou que “o ortoptista não desenvolveu tudo que deveria desenvolver e atualmente não há mais essa formação”.

Os dados obtidos nos relatos dos profissionais indicaram que o curso de graduação não atendeu plenamente às necessidades do trabalho realizado nas instituições. Para 10 dos 13 entrevistados as necessidades de formação foram atendidas em cursos posteriores à formação inicial e durante a realização do próprio trabalho, o que

destaca a importância das equipes não só no atendimento, mas na imprescindível troca de experiências entre os seus membros (PÉREZ-RAMOS, 1990; FRANCO, 2007). A análise permite, ainda, reforçar a importância da formação continuada do profissional em vista do avanço no campo científico (PÉREZ-RAMOS, 1990; PÉREZ-RAMOS; RAMOS, 1996). A formação em EP aparece como um campo fértil para a realização de pesquisas sobre as necessidades de aperfeiçoamento profissional e para a caracterização das necessidades de formação e, em consequência, da necessidade da criação de cursos interdisciplinares para atender à EP (GENNARO, 2012; GHAZZI, 2000; HANSEL, 2012).

A adequação da formação em EP nos cursos de graduação, vista pelos profissionais, foi investigada nas respostas à pergunta “A instituição na qual você realizou a graduação poderia ter proporcionado melhor formação?”.

Categoria	Profissionais						
	Prof	Psico	TO	Fisio	Fono	Orto	Total
Qualidade da formação oferecida pela IES na qual o profissional graduou							
Sim	03	01	02	02	01	01	10
Não	02	01	-	-	-	-	03
Total	05	02	02	02	01	01	13

Figura 05 – Categorias “Qualidade da formação oferecida pela IES na qual o profissional graduou” e número de ocorrências por especialidade profissional.

Dez profissionais responderam que a instituição na qual realizaram a graduação poderia ter proporcionado melhor formação. Desses entrevistados, cinco afirmaram que uma aprendizagem mais eficaz deveria prever maior articulação entre teoria e/ou que a instituição de ensino superior deveria ter proporcionado um contato maior com a prática, como forma de exercer a profissão, pela proximidade com espaços de atuação, profissionais da área e estágios. Diversos autores em diferentes áreas tratam da relevância da articulação entre teoria e prática, tema que não cabe no escopo do presente trabalho.

Desses profissionais que consideraram que as IES poderiam ter proporcionado melhor formação, uma professora e uma psicóloga sugeriram a inclusão, no currículo da graduação, de temas/práticas relacionados à educação especial, outros dois, uma ortoptista e uma terapeuta ocupacional, justificaram a formação insuficiente por terem se formado há muitos anos, em um contexto histórico diferente, no qual as discussões na área da educação especial estavam “engatinhando”.

Além disso, uma profissional (fisioterapeuta) relatou que faltou aprofundamento não apenas no tratamento de casos diagnosticados, mas na realização de intervenções com o objetivo de prevenir alterações no desenvolvimento, atividade que é frequentemente realizada por ela.

(...) lá na parte de neurologia a gente atendia mais crianças mais velhas já com sequelas... já com deformidades... a gente não teve esse enfoque de pegar um bebê que não se sabe se tem alguma coisa e acompanhar para seguir o desenvolvimento ou de um Síndrome de Down recém-nascido que a gente sabe que pode estimular várias coisas... na faculdade eu não tive essa formação... (..) (fisioterapeuta).

Três profissionais – duas professoras e uma psicóloga – relataram estarem satisfeitas com a formação recebida durante a graduação com argumento que houve estágio, a instituição forneceu a base e cabe ao profissional buscar aprofundamento nos conhecimentos.

A percepção dos profissionais sobre a formação recebida no curso de graduação indicou que a maioria considerou a formação insuficiente/superficial. Além disso, muitos desenvolviam atividades profissionais não contempladas na formação universitária, conseqüentemente o curso de graduação não atendeu plenamente as necessidades do trabalho realizado na instituição.

A insuficiência/inexistência de formação aos profissionais atuantes na área da Estimulação Precoce foi destacada em vários estudos (BOLSANELLO, 1998; HANSEL, 2012; GENNARO, 2012; GHAZZI, 2000). A literatura na área afirma, ainda, existir a necessidade de uma formação específica, visto ser um trabalho complexo que envolve uma multiplicidade de saberes (BRASIL, 2000; GRUPO DE ATENCIÓN TEMPRANA, 2000; PÉREZ-RAMOS; RAMOS, 1996). No presente estudo, onze dos treze profissionais tinham pós-graduação, porém, apenas seis possuíam formação específica em Estimulação Precoce.

Os documentos oficiais (BRASIL, 1995; BRASIL, 2000) também preconizam a existência de uma equipe com diversas formações. Entretanto, nem todas as instituições contavam com professor, fonoaudiólogo, fisioterapeuta e médico. A falta de uma equipe completa de profissionais das diferentes áreas pode justificar o fato de que, muitas vezes o público alvo da EP fosse atendido em mais de uma instituição.

Por fim, mas não menos importante, destaca-se que os profissionais relataram múltiplos processos formativos e entre esses ressaltaram a troca de experiências entre os membros da equipe. Os relatos pareceram apontar para a necessidade de levar-se em consideração o desenvolvimento do trabalho na perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar conforme preconizado por Franco (2007).

Considerações finais

Os profissionais entrevistados neste estudo percebiam a atuação nas equipes de trabalho dificultada pela falta de participação da família e este fato estaria entre os principais entraves à Estimulação Precoce. Acrescentaram, ainda, o prejuízo causado pela falta de vários profissionais na composição das equipes, bem como pela carência de material apropriado ao trabalho.

A par das dificuldades no ambiente de trabalho, eles apontaram lacunas na formação inicial e continuada para um exercício eficiente e eficaz na Estimulação Precoce. Dez dos treze profissionais responderam que a instituição na qual realizaram a graduação poderia ter proporcionado melhor formação e acrescentaram que deveria existir maior articulação entre temas e práticas para uma aprendizagem mais eficaz.

As asserções dos profissionais entrevistados convergiram quando trataram de uma proposta de formação especializada e da necessidade de melhorias tanto na formação inicial como nas oportunidades de formação continuada. Diante do quadro oferecido por aqueles que cotidianamente exerciam as atividades vinculadas à Estimulação Precoce, parece imperioso que um maior número de estudos, com

maior abrangência, seja realizado com a finalidade de contribuir para o incremento da formação de profissionais capacitados para a oferta de Estimulação Precoce pelos cursos de graduação das diferentes especialidades.

Adicionalmente, a literatura da área indica a necessidade de investimento na revisão das Diretrizes sobre Estimulação Precoce, datada de 1995, para maximizar o potencial de desenvolvimento das crianças com alterações ou risco para o desenvolvimento.

Referências

ARAÚJO, E. A. C. **Caracterização da atuação profissional de psicólogos com pessoas portadoras de deficiência mental**. 1995. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1995.

ARAÚJO, E. A. C. Parceria família-profissional em educação especial: promovendo habilidades de comunicação efetiva. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; WILLIAMS, L. C. de A. (Orgs) **Temas em educação especial – avanços recentes**. São Carlos: Edufscar, 2004, p. 175-178.

BARBOSA, A. P. M. L.; GONÇALVES, A. G. Programa de estimulação precoce: caracterização dos professores e a participação da família. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2012, São Carlos. **Anais...** São Carlos: UFSCar, 2012. p. 5899-5914.

BENINCASA, M. C. **Educação especial e educação infantil: uma análise de serviços especializados no município de Porto Alegre**. 2011. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

BOLSANELLO, M. A. Interação mãe-filho portador de deficiência: concepções e modo de atuação dos profissionais em estimulação precoce. 1998. 146 f. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

BRASIL. **Diretrizes educacionais sobre estimulação precoce**: o portador de necessidades educacionais especiais. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Especial, Brasília, 1995. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001344/134413porb.pdf>. Acesso em: 15/08/2013.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**: estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais. Ministério da Educação, Brasília, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/eduinf_esp_ref.pdf. Acesso em: 15/08/2013.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão**: introdução. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Especial, 4^a. ed., 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 15/08/2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf> Acesso em: 10/05/2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação – PNE: 2014-2024**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em: 10/01/2015.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.

FRANCO, V. Dimensões transdisciplinares do trabalho de equipe em intervenção precoce. **Interação em Psicologia**, v. 11, n. 01, p. 113-121, 2007. Disponível em <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/psicologia/article/view/6452/6779>. Acesso em: 23/01/2008.

GENNARO, L. R. **Efeitos de uma capacitação sobre envolvimento familiar para estagiários em fisioterapia neuropsiquiátrica**. 2012. 230 f. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2012 Disponível em: <http://www.ppgpsi.ufscar.br/defesas/tese-lrmg>. Acesso em: 23/01/2013.

GHAZZI, M. S. A. **Estimulação precoce**: características do trabalho nas APAEs do Rio Grande do Sul. 2000. 185f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Pontifícia Universidade Católica, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2000.

GRUPO DE ATENCIÓN TEMPRANA (Circulación institucional), **Libro Blanco de Atención Temprana**. Centro Español de Documentación sobre Discapacidad. Madrid. España, 2000.

HANSEL, A. F. **Estimulação precoce baseada em equipe interdisciplinar e participação familiar: concepções de pais e profissionais**. 2012. 139f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em: http://www.ppge.ufpr.br/teses/d2012_Ana%20Flavia%20Hansel.pdf. Acesso em: 23/03/2013.

LÓPEZ, J. P.; FUENTES, M. T. M.; HERRERO, A. D.; NUEZ, A. G. B. de La. Prevención, promoción del desarrollo y atención temprana en la escuela infantil. **Educar em revista**, n. 43, 2012, p. 17-32. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n43/n43a03.pdf>. Acesso em: 11/03/2013.

MULAS, J. P. **Análisis de um modelo de seguimiento em Atención Temprana**. 2007. 430f. Tese (Doutorado em Educação). Facultad de Educación- Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2007.

NEVES, M. H. M. et al. **Oralidade em textos escritos**. São Paulo: Humanitas, 2009. Disponível em: <http://disciplinas.stoa.usp.br/mod/resource/view.php?id=147343>. Acesso: 20/04/2016.

PÉREZ-RAMOS, A. **Modelos de prevenção**: perspectivas dos programas de estimulação precoce. *Psicologia – USP*, São Paulo, v. 01, p. 67-75, 1990.

PÉREZ-RAMOS, A.; RAMOS, J. P. **Estimulação precoce: serviços, programas e currículos**. 3ª. ed. Brasília: CORDE, 1996.

RANIERO, E. P.; TUDELLA, E.; MATTOS, R. S. Padrão e ritmo de aquisição de habilidades motoras de lactentes pré-termo nos quatro primeiros meses de idade corrigida. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, v. 14, n. 05, p. 396-403, set./out. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbfis/v14n5/a08v14n5.pdf>. Acesso: 23/03/2013.

ROSSETI-FERREIRA, M. C.; VITORIA, T.; GOULARDINS, L. G. Quando a criança começa a frequentar a creche ou a pré-escola. In: ROSSETI-FERREIRA, M. C.; VITORIA, T.; MELLO, A. M.; GOUSEN, A.; CHAGURI, A. C. (Orgs). **Os fazeres na Educação Infantil**. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

VIEIRA, M. E. B.; RIBEIRO, F. V.; FORMIGA, C. K. M. R. Principais Instrumentos de Avaliação do Desenvolvimento da Criança de Zero a Dois Anos de Idade. **Movimenta (On-line)**, v. 2, p. 23-31, 2009. Disponível em: <http://www.nee.ueg.br/seer/index.php/movimenta/article/viewFile/199/189>. Acesso: 14/03/2010.