Unesp

Universidade Estadual Paulista - "Júlio De Mesquita Filho"
Faculdade De Ciências e Letras – Câmpus de Araraquara
Programa de Pós-Graduação Em Educação Escolar

Ana Júlia Ribeiro Sgavioli

O BRINQUEDO NA EDUCAÇÃO DE BEBÊS E A FORMAÇÃO INICIAL EM PEDAGOGIA

Araraquara
2025

Universidade Estadual Paulista - “Júlio De Mesquita Filho”
Faculdade De Ciências e Letras – Câmpus de Araraquara
Programa de Pós-Graduação Em Educação Escolar

Ana Júlia Ribeiro Sgavioli

O BRINQUEDO NA EDUCAÇÃO DE BEBÊS E A FORMAÇÃO INICIAL EM PEDAGOGIA

Tese de Doutorado, apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de Professor, Trabalho docente e Práticas pedagógicas.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiana Cristina Frigieri de Vitta

Araraquara
2025

S523b

Sgavioli, Ana Júlia Ribeiro
O brinquedo na educação de bebês e a formação inicial em pedagogia. / Ana Júlia Ribeiro Sgavioli. -- Araraquara, 2025
158 p. : tabs.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara
Orientadora: Fabiana Cristina Frigieri de Vitta

1. Formação de professores. 2. Prática pedagógica. 3. Educação infantil. 4. Atividades com brinquedos. 5. Bebês. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Dados fornecidos pelo autor(a).

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

A pesquisa mostra que os cursos de pedagogia apresentam poucas disciplinas sobre atividades com brinquedos, mas não junto a bebês. Atende o 4º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (Educação de qualidade), por tratar da formação do professor para uma atuação consciente e intencional junto ao bebê, ao discutir conteúdos que possibilitem a análise, planejamento e organização de atividades com brinquedos.

POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

The research shows that pedagogy courses have few subjects on activities with toys, but not with babies. It meets the 4th Sustainable Development Goal (Quality Education), as it deals with the training of teachers for conscious and intentional work with babies, by discussing content that enables the analysis, planning and organization of activities with toys.

Ana Júlia Ribeiro Sgavioli

O BRINQUEDO NA EDUCAÇÃO DE BEBÊS E A FORMAÇÃO INICIAL EM PEDAGOGIA

Tese de Doutorado, apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de Professor, Trabalho docente e Práticas pedagógicas.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiana Cristina Frigieri de Vitta

Data da defesa: 28 de março de 2025.

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Profa. Dra. Fabiana Cristina Frigieri de Vitta
Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Filosofia e Ciências – Campus de Marília
Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara

---

Membro Titular: Profa. Dra. Carla Cilene Baptista da Silva
Universidade Federal de São Paulo – Instituto de Saúde e Sociedade – Campus Baixada Santista

---

Membro Titular: Profa. Dra. Giseli Donadon Germano
Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Filosofia e Ciências – Campus de Marília

---

Membro Titular: Profa. Dra. Roberta Cortez Gaio
Universidade do Vale do Sapucaí – Campus de Pouso Alegre

Membro Titular: Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno
Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara

---

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras

Dedico esta tese aos meus pais José Antonio e Silvia, minha irmã Marcela, meu marido Igor e minha orientadora e amiga, Fabiana. Sem eles, esse sonho não teria se realizado.

AGRADECIMENTOS

Aqui, agradeço aos mesmos a quem dedico esta tese.

Meus pais me apoiaram desde o início e sempre reforçaram a importância de estudar e adquirir conhecimento, antes de qualquer outra conquista.

Minha irmã, meu primeiro amor e a melhor parte de mim, que hoje desbrava e conhece o mundo com alegria e música.

Ao meu amor, obrigada por todo cuidado, carinho e parceria durante todo o meu processo de crescimento.

A minha amiga Bárbara que me acompanha no GEPADI desde a faculdade e foi fundamental para esse processo de aprendizagem e estudo.

A minha amiga e orientadora, Fabiana, obrigada pelos longos anos de caminhada juntas, que eles perdurem até o fim. Amo dividir e aprender com você sempre.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de SP (FAPESP) pelo apoio financeiro concedido pelo processo n. 2018/11392-0.

E ao CNPq pelo auxílio recebido para realização do trabalho, sob processo n. 408824/2021-2.

“Gente feliz não se incomoda com os outros
Cada um tem sua maneira de existir
Se cuide para não ficar amargurado
Não seja o tipo que reclama e fica sentado”
(Gente feliz – Vanessa da Mata, 2017)

RESUMO

Instituições de Educação Infantil são responsáveis por oferecer oportunidades significativas de aprendizagens aos bebês e o professor tem papel fundamental, visto que tem a função de planejar e organizar as tarefas educativas nesse contexto. As atividades com brinquedos, enquanto parte das tarefas educativas, são ricas em estímulos, devendo ser apropriado o profissional da educação propor atividades que envolvam as habilidades motoras, sensoriais, cognitivas e sociais dos bebês. O objetivo geral deste trabalho é analisar e discutir a formação inicial para a prática pedagógica com atividades com brinquedos na atuação educacional junto aos bebês, a partir da percepção dos graduandos, do Projeto Político Pedagógico (PPP) e Planos de Ensino (PE) dos seis cursos de Pedagogia de uma universidade pública do Estado de São Paulo. A pesquisa dividiu-se em dois estudos, o primeiro com o objetivo de analisar e discutir a percepção dos discentes, por curso de Pedagogia sobre sua formação para a prática pedagógica com atividades com brinquedos na atuação educacional junto aos bebês. A coleta de dados foi organizada em duas etapas, sendo a primeira a partir de um questionário da plataforma Google, respondido por 937 graduandos e os dados foram analisados por estatística descritiva. O segundo objetivou identificar e analisar nos PPPs e nos PEs dos cursos de Pedagogia, a formação para a prática pedagógica com atividades com brinquedos na atuação educacional junto aos bebês. Para tal, os PPPs e os PEs foram analisados com auxílio do software Atlas.ti (versão 9) que permitiu a identificação de códigos relativos à educação de bebês e à prática pedagógica com atividades com brinquedos. Ao final, foram discutidos o conjunto dos dados, estabelecendo as relações entre as percepções de graduandos e o que está documentado nos cursos de graduação a respeito da formação inicial de professores para a prática pedagógica com atividades com brinquedos junto a bebês. Os resultados indicaram que a maioria dos graduandos que participaram da pesquisa, independente do curso de pedagogia, concordam ser importante propor e planejar as atividades com brinquedos junto a bebês e que esses colaboram na aprendizagem. Quanto à análise dos documentos, os PPPs são bastante gerais, tratando a educação infantil como parte do processo formativo juntamente com os anos iniciais do ensino fundamental, em concordância com as diretrizes para a formação desse profissional. No entanto, verificou-se que os PEs das disciplinas que apresentavam alguma relação com educação infantil tratam pouco de bebês e das atividades usadas nas práticas pedagógicas, falando das atividades com brinquedos de forma superficial ou mesmo incipiente. Dessa forma, confirmou-se que a formação inicial do pedagogo é insuficiente para compreensão do brinquedo como um recurso que pode e deve ser utilizado para atividades educacionais para atingir objetivos de aprendizagem e desenvolvimento junto aos bebês e há necessidade de aprimorar o contexto relacionado a formação inicial em pedagogia, aprofundando conteúdos que reconheçam as particularidades da atuação com as diferentes faixas etárias da educação infantil, incluindo a dos bebês e às práticas pedagógicas com brinquedos, de maneira que sua atuação seja sempre intencional e direcionada.

Palavras-chave: Formação de Professores; Prática pedagógica; Educação Infantil; Atividades com Brinquedos; Bebês.

ABSTRACT

Early childhood education institutions are responsible for offering significant learning opportunities to babies, and teachers play a fundamental role in this, since they are responsible for planning and organizing educational tasks in this context. Activities with toys, as part of this, are rich in stimuli, and it should be appropriate for education professionals to propose activities that involve babies' motor, sensory, cognitive, and social skills. The general objective of this study is to analyze and discuss the initial education for pedagogical practice with activities with toys in educational work with babies, based on the perception of undergraduates, the Pedagogical Political Project (PPP) and Teaching Plans (PE) of the six Pedagogy courses at a public university in the State of São Paulo. The research was divided into two studies, the first with the objective of analyzing and discussing the perception of students, by Pedagogy course, about their education for pedagogical practice with activities with toys in educational work with babies. Data collection was organized in two stages. The first was based on a Google questionnaire answered by 937 undergraduate students. The data were analyzed using descriptive statistics. The second stage aimed to identify and analyze, in the PPPs and PEs of Pedagogy courses, the education for pedagogical practice with activities involving toys in educational work with babies. To this end, the PPPs and PEs were analyzed with the help of the Atlas.ti software (version 9), which allowed the identification of codes related to the education of babies and pedagogical practice with activities involving toys. Finally, the data set was discussed, establishing the relationships between the perceptions of undergraduate students and what is documented in undergraduate courses regarding the initial education of teachers for pedagogical practice with activities involving toys with babies. The results indicated that most undergraduate students who participated in the research, regardless of their Pedagogy course, agree that it is important to propose and plan activities with toys with babies and that these collaborate in learning. Regarding the analysis of the documents, the PPPs are quite general, treating early childhood education as part of the education process together with the initial years of elementary school, in accordance with the guidelines for the education of this professional. However, it was found that the PEs of the disciplines that had some relation to early childhood education talk little about babies and the activities used in pedagogical practices, speaking of activities with toys in a superficial or even incipient way. Thus, it was confirmed that the initial education of the pedagogue is insufficient for understanding toys as a resource that can and should be used for educational activities to achieve learning and development objectives with babies and there is a need to improve the context related to initial education in pedagogy, deepening content that recognizes the particularities of working with the different age groups of early childhood education, including babies and pedagogical practices with toys, so that their work is always intentional and targeted.

Keywords: Teacher Education; Pedagogical Practice; Early Childhood Education; Activities with Toys; Babies.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. DISTRIBUIÇÃO DAS FREQUÊNCIAS ABSOLUTA E RELATIVA DOS GRADUANDOS QUE RESPONDERAM À PESQUISA DE ACORDO COM O CURSO. 48

TABELA 2. DISTRIBUIÇÃO DAS MÉDIAS DA ESCALA LIKERT RELATIVA À PERCEPÇÃO DOS GRADUANDOS QUANTO À IMPORTÂNCIA DOS CONTEÚDOS SOBRE DESENVOLVIMENTO E PRÁTICA COM ATIVIDADES PARA ATUAÇÃO COM BEBÊS, SEGUNDO OS CURSOS DE GRADUAÇÃO. 50

TABELA 3. DISTRIBUIÇÃO DA FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS POSITIVAS DOS GRADUANDOS EM RELAÇÃO AOS OBJETIVOS QUE PODEM SER TRABALHADOS COM OS BRINQUEDOS JUNTO A BEBÊS, POR CURSO DE GRADUAÇÃO. 51

TABELA 4. TERMOS RELACIONADOS AOS OBJETOS DE PESQUISA, – BEBÊS E ATIVIDADES COM BRINQUEDOS – CUJOS CÓDIGOS SÃO ENCONTRADOS EM TRECHOS DOS PPPS. 58

TABELA 5. TERMOS RELACIONADOS AOS OBJETOS DE PESQUISA, – FAIXA ETÁRIA E ATIVIDADES COM BRINQUEDOS – CUJOS CÓDIGOS SÃO ENCONTRADOS EM TRECHOS DOS PES. 65

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. DISTRIBUIÇÃO DA FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS DOS GRADUANDOS EM RELAÇÃO AO OFERECIMENTO DE CONTEÚDOS TEÓRICO-PRÁTICOS SOBRE ATIVIDADES COM BRINQUEDOS, POR CURSO. 49

FIGURA 2. DISTRIBUIÇÃO DAS MÉDIAS DA ESCALA LIKERT RELATIVAS À IMPORTÂNCIA DO OFERECIMENTO DE CONTEÚDOS SOBRE ATIVIDADES COM BRINQUEDOS, SEGUNDO A PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES, POR CURSO DE GRADUAÇÃO. 50

FIGURA 3. DISTRIBUIÇÃO DA FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS AFIRMATIVAS DOS PARTICIPANTES QUANTO A RELAÇÃO DAS ATIVIDADES COM BRINQUEDOS COM A APRENDIZAGEM DO BEBÊ NO AMBIENTE EDUCACIONAL, POR CURSO DE GRADUAÇÃO. 52

FIGURA 4. DISTRIBUIÇÃO DAS MÉDIAS DA ESCALA LIKERT RELATIVAS À IMPORTÂNCIA DA PROPOSIÇÃO DE ATIVIDADES COM BRINQUEDOS, SEGUNDO A PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES, POR CURSO DE GRADUAÇÃO..... 53

FIGURA 5. DISTRIBUIÇÃO DA FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS DOS GRADUANDOS, POR CURSO, SOBRE A NECESSIDADE DE O PROFESSOR PLANEJAR ATIVIDADES COM BRINQUEDOS, POR CURSO DE GRADUAÇÃO..... 54

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1. INFORMAÇÕES RELATIVAS À ORGANIZAÇÃO DO SUMÁRIO DOS PPPS, DE ACORDO COM O CURSO DE GRADUAÇÃO.....55

QUADRO 2. TRECHOS DOS PPPS QUE APRESENTAM OS CÓDIGOS EDUCAÇÃO INFANTIL E ATIVIDADE, DE ACORDO COM O CURSO. 59

QUADRO 3. TRECHOS DOS PPPS QUE APRESENTAM O CÓDIGO INFÂNCIA, DE ACORDO COM O CURSO.....61

QUADRO 4. TRECHOS DOS PPPS QUE APRESENTAM O CÓDIGO CRECHE, DE ACORDO COM O CURSO. 61

QUADRO 5. TRECHOS DOS PPPS QUE APRESENTAM OS CÓDIGOS 0 A E ZERO A, DE ACORDO COM O CURSO.....62

QUADRO 6. DISCIPLINAS QUE TENHAM UM OU MAIS CÓDIGOS ACUSADOS EM SEU NOME, POR CURSO DE GRADUAÇÃO.....63

QUADRO 7. TRECHOS DOS PES QUE APRESENTAM O CÓDIGO EDUCAÇÃO INFANTIL, DE ACORDO COM O CURSO.....65

QUADRO 8. TRECHOS DOS PES QUE APRESENTAM O CÓDIGO INFÂNCIA, DE ACORDO COM O CURSO. 66

QUADRO 9. TRECHOS DOS PES QUE APRESENTAM O CÓDIGO ATIVIDADE, DE ACORDO COM O CURSO.....66

QUADRO 10. TRECHOS DOS PES QUE APRESENTAM OS TERMOS 0 A E ZERO A, DE ACORDO COM O CURSO.....67

QUADRO 11. DISCIPLINAS CUJO TÍTULO, OBJETIVO OU CONTEÚDO CONTEMPLAM CÓDIGOS RELACIONADOS AOS OBJETIVOS DA PESQUISA, DE ACORDO COM O CAMPUS DE ARARAQUARA..68

QUADRO 12. DISCIPLINAS CUJO TÍTULO, OBJETIVO OU CONTEÚDO CONTEMPLAM CÓDIGOS RELACIONADOS AOS OBJETIVOS DA PESQUISA, DE ACORDO COM O CAMPUS DE BAURU. 74

QUADRO 13. DISCIPLINAS CUJO TÍTULO, OBJETIVO OU CONTEÚDO CONTEMPLAM CÓDIGOS RELACIONADOS AOS OBJETIVOS DA PESQUISA, DE ACORDO COM O CAMPUS DE MARÍLIA. 80

QUADRO 14. DISCIPLINAS CUJO TÍTULO, OBJETIVO OU CONTEÚDO CONTEMPLAM CÓDIGOS RELACIONADOS AOS OBJETIVOS DA PESQUISA, DE ACORDO COM O CAMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE. 87

QUADRO 15. DISCIPLINAS CUJO TÍTULO, OBJETIVO OU CONTEÚDO CONTEMPLAM CÓDIGOS RELACIONADOS AOS OBJETIVOS DA PESQUISA, DE ACORDO COM O CAMPUS DE RIO CLARO. 91

QUADRO 16. DISCIPLINAS CUJO TÍTULO, OBJETIVO OU CONTEÚDO CONTEMPLAM CÓDIGOS RELACIONADOS AOS OBJETIVOS DA PESQUISA, DE ACORDO COM O CAMPUS DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO.....97

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVD	Atividades de Vida Diárias
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CPA	Centro de Psicologia Aplicada
COL	Classement des Objets Ludiques
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EI	Educação Infantil
EMEIs	Escolas Municipais de Educação Infantil
ESAR	Exercice, Symbolique, Assemblage e Règle
FAMERP	Faculdade de Medicina de S. J. do Rio Preto
FCLAR	Faculdade de Ciências e Letras - Araraquara
FFC	Faculdade de Filosofia e Ciências
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
GEPADI	Grupo de Estudos e Pesquisa em Atividades e Desenvolvimento Infantil
ICCP	Internacional Council for Child's Play
IEI	Instituição de Educação Infantil
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
PE	Plano de Ensino
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PPPs	Projetos Políticos Pedagógicos
TO	Terapia Ocupacional
UNESP	Universidade Estadual Paulista

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 16
1. INTRODUÇÃO 20
2. EDUCAÇÃO DE BEBÊS HOJE NO BRASIL 25
3. AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM BRINQUEDOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL 30
4. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA ATUAR COM BEBÊS 36
5. MÉTODO 42
5.1. Estudo 1 - Percepções dos graduandos de pedagogia 42
5.1.1. Coleta de Dados 42
5.1.2. Análise dos Dados 43
5.2. Estudo 2 – Pesquisa dos documentos dos cursos 43
5.2.1. Coleta de Dados 43
5.2.2. Análise dos Dados 45
6. RESULTADOS 48
6.1. Estudo 1 – Percepção dos graduandos de Pedagogia 48
6.2. Estudo 2 – Análise dos documentos dos Cursos 54
6.2.1. Análise dos PPPs 54
8.2.2. Análise dos PEs 64
9. DISCUSSÃO 101
10. CONSIDERAÇÕES FINAIS 113
REFERÊNCIAS 116
ANEXOS 128
Anexo 1 – Carta aos graduandos de Pedagogia 128
Anexo 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 129
Anexo 3 – Protocolo de coleta de dados para os graduandos 130
Anexo 4 – Grades Curriculares 148

APRESENTAÇÃO

Considero uma tarefa bem difícil falar de mim, mas ao mesmo tempo é válido pontuar tudo o que já passei para chegar até aqui.

Estudei em escola particular desde bebê (eu frequentei um conhecido berçário da cidade dos meus pais, que tinha o intuito real de cuidar de crianças das mães que trabalhavam fora) até o ensino fundamental. Meus pais sempre prezaram pelo ensino de qualidade e, na minha cidade, a escola particular era a melhor, por isso, sei que trabalharam muito para conseguir custear meus anos de escola e os da minha irmã.

No final da oitava série (hoje nono ano), lembro como se fosse hoje, uma conversa na mesa da cozinha, eu, meu pai e minha mãe, falando sobre a escola, se mudaria ou não para uma das escolas públicas. O custo da escola era bem alto para a nossa realidade e pesamos ensino-vestibular para decidir se eu continuaria lá ou se mudaria para a escola estadual. Naquela época, os mesmos professores que davam aula na escola particular de Bariri, minha cidade, eram da escola pública e, as inscrições de alguns vestibulares de universidades estaduais e federais somavam pontos aos alunos da rede pública. Pensando em tudo isso, acabei mudando sim para a Escola Estadual Ephigênia Cardoso Machado Fortunato.

Boa parte dos conteúdos eu já tinha visto durante o ensino fundamental, com isso eu tirava boas notas e até ajudava os colegas de sala em algumas provas mais difíceis. Realmente o ensino público era defasado, que difícil isso! Enfim, segui os três anos lá e no terceiro colegial, comecei a fazer cursinho à noite, concomitante a escola (que era no período da manhã).

Na época não foi nada fácil, mas eu, com meus 17 anos nem imaginava todo o percurso que viveria ao longo dos próximos anos. Fiz orientação vocacional com minha psicóloga e deram dois campos de atuação: burocrático ou saúde. Definitivamente, mesmo depois dos testes, eu sabia que não queria mexer com papeis.

Pesquisar sobre profissões que poderiam me definir por, pelo menos, os próximos quatro anos era bem difícil para a minha idade. Hoje eu vejo o quão nova e imatura eu era para tomar uma decisão dessas, mas enfim, segui e decidi. Pensei em medicina, psicologia, odontologia, até que, como todo livro de profissões vem em ordem alfabética, cheguei na desconhecida Terapia Ocupacional (TO).

De uma forma bem equivocada, entendi que o curso era um misto de fisioterapia e psicologia, mas ainda bem que realmente aprendi sobre a TO e durante a faculdade consegui estabelecer muito bem a diferença entre essas profissões e a minha. Chegou o período de

inscrição de vestibular e tentei TO em todas as universidades, pensando que em qualquer uma que eu passasse, eu iria. Pelo menos eu não tive que ficar em dúvida quanto ao curso.

O período de vestibular gera um misto de sentimentos que até hoje eu não sei explicar. Ao mesmo tempo que você fica muito feliz por estar indo, gera uma frustração gigante por não render todas aquelas horas dentro da sala. Como uma simples prova pode definir se eu sou apta a ingressar na faculdade ou não? E se eu não passar, vou ter que fazer cursinho?

De primeira eu passei na UNESP de Marília. Lembro que fiquei em 34ª colocada da primeira lista. Passei em outra universidade pública do Estado de São Paulo, mas optei por ficar na UNESP mesmo. Tinha amigas que também tinham passado lá e pensava na carona para voltar para a casa dos meus pais, então Marília podia me garantir um pouco mais de comodidade (a meu ver, claro).

Durante o período de graduação em TO na Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Filosofia e Ciências (UNESP – FFC), Campus de Marília, tive a oportunidade de participar como bolsista e colaboradora em diferentes projetos do Grupo de Estudos e Pesquisa em Atividades e Desenvolvimento Infantil (GEPADI) – coordenado pela Profa. Dra. Fabiana Cristina Frigieri de Vitta.

Participei, ativamente, do desenvolvimento de dois projetos junto ao Núcleo de Ensino (UNESP – Marília) que objetivaram melhorar o nível de informação sobre formas de estimular o desenvolvimento da criança de quatro a vinte e quatro meses que frequentam as instituições de educação infantil (IEI) de Marília. Ambos contaram com um programa de educação, aplicados em 2010 com as professoras e em 2011 com as auxiliares de desenvolvimento escolar (Vitta *et al*., 2012).

Fui bolsista de Iniciação Cientifica do programa Primeiros Projetos com o trabalho intitulado: Atenção ao Desenvolvimento da Criança de 0 a 18 meses nas atividades de rotina em berçários da cidade de Marília. Concomitantemente, participei como colaboradora do projeto PIBIC – UNESP: Avaliação do desenvolvimento de crianças de 4 meses a 2 anos que frequentam berçários da cidade de Marília. Fui bolsista de extensão do mesmo projeto.

Terminada a graduação, para mim, não era suficiente ser TO. Como eu disse no começo, meus pais sempre prezaram muito pelo estudo. Então eu quis mais. E esse momento foi mais difícil que o vestibular. Eu estava concorrendo a vagas de especialização com outras TOs tão bem formadas quanto eu. Recebi vários “nãos” em muitas entrevistas e várias notas ruins em provas de aprofundamento. Estava a ponto de desistir. Nesse período de 2013 as residências multiprofissionais estavam começando a ganhar mais espaço.

Naquele ano, a Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto (FAMERP) abriu sua primeira turma de residência em Saúde da Criança (as outras residências também estavam no primeiro ano, eles possuíam apenas aprimoramento e aperfeiçoamento). Foi a decisão mais doida que tomei. A prova foi no mesmo dia da minha colação de grau. Nesse dia eu precisava esta a tarde em São José do Rio Preto e no início da noite em Marília. Eu e meu pai fomos campeões aquele dia. Ele foi pronto para Rio Preto comigo e eu me arrumei no carro – até hoje não sei como fiz isso. Mas deu certo. E que dia ótimo. Consegui classificação para currículo e entrevista na prova da FAMERP e colei grau.

Quando estava finalizando minha especialização, a SORRI-Bauru abriu vaga para TO. Achei a vaga superinteressante, mas ainda tinha um mês de residência. Se fosse para iniciar imediatamente, não tinha como dar certo. Fui para entrevista e até questionada pelo início imediato. Neguei – que desespero! Foi horrível dizer não a uma vaga de trabalho, mas não tinha como abandonar a residência.

Na semana seguinte saiu o resultado, fiquei em terceiro lugar. Uma pena, achei que não seria chamada. Mas fui, e ainda esperaram eu finalizar a residência para me efetivarem. Lá, tive a oportunidade de continuar atuando com o público infantil, principalmente no âmbito da inclusão escolar. Durante esse período me deparei com grandes dificuldades em realizar a inclusão, dentre elas, a falta de formação específica e orientação do professor. Coincidentemente, ao conversar com os professores da rede de ensino, as dificuldades eram as mesmas.

Ao refletir sobre o encaminhamento de crianças com dificuldade de aprendizagem, ou com necessidades especiais, verifiquei que várias apresentavam alterações psicomotoras (na organização espacial, temporal, esquema corporal etc.) sendo a solução muito mais simples do que realizar a reabilitação e posterior inclusão dessa criança, ou seja, era necessário proporcionar um espaço adequado para o seu desenvolvimento biopsicossocial.

Tive várias formações voltadas para a área de reabilitação e habilitação infantil, pensando em diversos campos de atuação da TO. Cada dia mais apaixonada pelo que fazia, eu nunca me questionei se tinha feito a escolha certa para a minha carreira. Mas, chega uma hora que só a prática não é suficiente.

Assim, unindo meu interesse pelo público infantil, formação profissional e prática, quis aprofundar meus conhecimentos a respeito dos temas Educação Infantil (EI), a importância do brincar como forma de estimular o desenvolvimento psicomotor, formação de professores e a contribuição da minha área de formação – TO – para a criança na faixa etária de zero a três anos de idade, o que me levou a ingressar no Programa de Pós-Graduação, Mestrado Acadêmico em

Educação Escolar, na linha de pesquisa Formação de professores, trabalho docente e práticas pedagógicas pela Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (FCLAr), UNESP, com a proposta de trabalho "O brinquedo na creche na visão de graduandos de pedagogia", que permitiu a continuidade dos estudos já realizados em nível de Iniciação Científica.

Concomitante ao mestrado, muitas coisas aconteceram em minha vida. Em 2016 eu saí da SORRI-Bauru e comecei a fazer atendimentos particulares em uma clínica de reabilitação em Bauru. O tempo passou e passou. Continuo nessa clínica até hoje, mas vivenciei diferentes perspectivas no decorrer dessa carreira acadêmica. Hoje eu tenho uma sala minha, equipada, organizada e montada por mim (claro que desenhada por uma arquiteta), do jeito que eu sempre quis e precisei.

Em 2020, eu já iria emendar o fim do mestrado com o início do doutorado, porém, infelizmente não teve processo seletivo naquele ano, por causa da pandemia e eu acabei ingressando no doutorado em fevereiro de 2021. Dei continuidade ao meu interesse e ao estudo iniciado no meu mestrado, no programa de Educação Escolar, na mesma linha de pesquisa no campus Araraquara, UNESP, com a proposta de trabalho "o brinquedo para estimulação do desenvolvimento integral do bebê: percepções sobre a formação inicial em Pedagogia". Hoje esse trabalho já tem um título mais lapidado e claro. E agora estou aqui, finalizando mais uma etapa da minha longa história: o doutorado. Provavelmente não paro minha formação por aqui.

Almejo, que essa tese possa contribuir com alunos, docentes e profissionais que atuem com a faixa etária de bebês, proporcionando conhecimento e discussões acerca dos assuntos aqui apresentados e até mesmo esclarecendo dúvidas e levantando questionamentos sobre a formação de professores para atuar com a faixa etária de bebês em instituições de educação infantil e no oferecimento de atividades com brinquedos também junto a esse público.

1. INTRODUÇÃO

Primeira infância é a fase que abrange do nascimento até os 6 anos de idade (Brasil, 2016). Durante os primeiros anos de vida, o cérebro passa por um processo crucial de maturação a partir da formação de conexões neurais refinadas em resposta às experiências vivenciadas pelo indivíduo. Dessa forma, os movimentos são adquiridos, a capacidade de aprendizado se desenvolve e a interação social e afetiva são iniciadas. É nessa fase da primeira infância que o cérebro está receptivo aos diversos estímulos do ambiente (Crespi; Noro; Nóbile, 2020).

Ao se falar nessa fase da primeira infância, existem diversos modelos teóricos que norteiam os estudos. O modelo bioecológico de Bronfenbrenner (Tong; Shidong An, 2024) é utilizado como diretivo nessa pesquisa por justificar olhar o bebê a partir de diversos contextos em que é inserido, com interações dinâmicas que interferem diretamente em seu desenvolvimento (Collodel Benetti *et al.,* 2013). Dessa forma, considera o indivíduo - no caso o bebê - como agente ativo e passivo nos diversos ambientes que frequenta, visto que o desenvolvimento infantil é um processo que abrange tanto a estabilidade quanto às mudanças nas características biopsicológicas dos indivíduos ao longo de suas vidas e através das gerações, inspirado por quatro dimensões interativas, conhecidas como o "Modelo PPCT" - Processo, Pessoa, Contexto e Tempo.

À medida que a criança entra em novos ambientes como a escola, ocorrem mudanças em resposta às novas demandas geradas por esses eventos e interações. A entrada de uma criança em uma instituição de educação infantil é uma experiência significativa tanto para ela quanto para os adultos que participam desse processo (Assis; Moreira; Fornasier, 2021). Dessa forma, o desenvolvimento infantil não pode ser visto como unidirecional, ou seja, que as transformações que acontecem com o bebê são inatas, apenas decorrentes de fatores biológicos, mas sim instigado pelas vivências que acontecem dentro da instituição de educação infantil o influenciam e que resultam em ganhos motores, sociais, cognitivos e afetivos (Oliveira, 1996).

Para que o brinquedo cumpra seu papel no desenvolvimento infantil, o uso desse recurso precisa ser planejado e pensado, visto que o Modelo PPCT traz consigo a necessidade de olhar para o bebê como atuante direto em seu processo, sendo necessário sempre que o adulto passe a ver esse brinquedo como essencial na aprendizagem.

Durante uma atividade de brincadeira ou de jogo, o brinquedo é usado como mediador e interlocutor entre os participantes (Vygotsky, 2007). A partir do uso desse objeto como fundamental participante do processo de desenvolvimento de um bebê, essa pesquisa o coloca como foco principal.

Ao promover um ambiente educacional que seja sensível e responsivo às necessidades do cérebro em desenvolvimento, realizar atividades com brinquedos pode maximizar o potencial de aprendizado de todas as crianças, preparando-as para enfrentar os desafios do futuro com confiança e resiliência (Crespi; Noro; Nóbile, 2020).

As IEI, em especial as que oferecem atendimento para as crianças de zero a três anos, precisam garantir um atendimento de qualidade, em parceria com as famílias e com todos os setores da sociedade, para que os seus direitos sejam respeitados. As políticas públicas, precisam integrar, principalmente, a saúde, educação, desenvolvimento social e econômico, assim, as ações voltadas para o desenvolvimento de programas para a primeira infância serão efetivas, promovendo oportunidades e reduzindo as desigualdades socioeconômicas.

Para que se compreenda sua função, alguns termos precisam ter suas definições bem estabelecidas e claras. Brougère (2000, p. 13), define *brinquedo* como "[...] um objeto que a criança manipula livremente, sem estar condicionado as regras ou a princípios de utilização de outra natureza."

Segundo o mesmo autor, brinquedo é definido como um objeto, obrigatório ou não, que intermedia a criança e uma brincadeira. Esse artefato pode precisar de interpretação ou imaginação para seu uso, bem como pode ter definido pelo fabricante o seu modo de uso. Isso sempre vai depender do intermediador (família, escola ou criança). O autor ainda traz em seu texto que, dentro das principais funções da criança está o uso do brinquedo, podendo fazer parte de uma atividade voltada ao desenvolvimento da motricidade ou da imaginação, a depender da idade (Brougère, 2004).

Segundo o dicionário Michaelis online (2024), *brincadeira* é definida como o "ato ou efeito de brincar". Em consonância a isso, para Kishimoto (2002) ela é a ação que a criança desempenha durante um jogo ou uma atividade com brinquedo, relacionando-se diretamente com o participante e o brinquedo que é utilizado. Isto é. Os brinquedos "são sempre suportes para uma brincadeira" (p.14).

Quando se fala em jogo Brougère (2004, p. 201) refere que eles se destinam "às crianças de dois a oito anos", idade que não engloba os bebês. Kishimoto (2002) aponta que inúmeras atividades podem ser jogos, mas define três perspectivas que diferenciam seus significados, sendo elas "*objetos que os caracterizam*, *suas regras* ou *culturas diferentes* que pertencem" (p. 11).

Na primeira perspectiva Kishimoto (2002) define o jogo como algo materializado, isto é, um tabuleiro, um quebra-cabeças etc., podendo ser fabricado de diversos materiais como plástico, papelão, papel, madeira ou até mesmo metais. Enquanto isso, na segunda, é a regra

que diferencia um jogo do outro, isto é, um baralho de cartas pode ter seus jogos diferenciados pelas regras que cabem a cada um - por exemplo, o buraco tem regras diferentes da tranca, mesmo que utilizem o mesmo objeto. Na terceira definição a autora utiliza o contexto social de cada indivíduo como construtor da imagem de um jogo, conforme suas vivências e valores, sempre expressados por meio da linguagem.

Ainda, segundo Kishimoto (2002), o brinquedo se diferencia de forma básica do jogo por não ter uma regra clara para sua utilização. Em concordância, Brougère (2004) define o brinquedo como "um objeto manipulado livremente pela criança, independente de regras ou meios de utilização" (p.13).

Enquanto objeto, ele faz parte sempre de uma brincadeira e é esse objeto que será foco deste estudo, levando em consideração seus aspectos como materiais, texturas, tamanhos, cores e até formatos.

Brincar é uma das principais atividades que um bebê realiza (Nicolielo; Sommerhalder, 2017), por isso, planejar, organizar e propor atividades que utilizem esse objeto de forma intencional com esse indivíduo dentro da instituição de educação infantil (IEI) faz-se crucial e para isso, o professor precisa de uma formação que abarque esse assunto, para que ele compreenda toda a função de si mesmo e das atividades que propõe para os bebês Moyles (2006).

Barros e Vicentini (2018) destacam que apesar da organização de políticas e movimentos voltados para a primeira infância, não há uma efetiva voltada para os cursos de Pedagogia, que garanta formação inicial de qualidade, capaz de instrumentalizar e aprimorar a prática educacional para educação de bebês e vincular essa etapa oferecida nas IEI como nível educacional.

Para Scarlassara (2020), compreender como o ambiente físico e o tempo são planejados é fundamental para garantir que as atividades educacionais atendam aos objetivos de desenvolvimento das crianças, especialmente bebês, cujas necessidades de linguagem, habilidades motoras e brincadeiras são distintas. Os educadores devem considerar esses aspectos ao planejar suas atividades educacionais.

Assim, segundo Silva e Neves (2020), definir o papel da docência com bebês, especialmente enfatizando o cuidado físico, e suas conexões com a profissionalização e políticas nacionais de formação de professores na EI, bem como de outros profissionais que cuidam de crianças pequenas é um desafio. Como solução a esse tipo de apontamento, preconizam o diálogo mais amplo entre a pesquisa acadêmica sobre práticas educativas e aquela

que estuda as interações com bebês, para fortalecer a criação de uma abordagem pedagógica voltada para esta faixa etária.

Com isso, questiona-se se a formação inicial do pedagogo contempla conhecimentos acerca de atividades educacionais com brinquedos durante as rotinas diárias com os bebês?

A tese desta pesquisa é que a IEI deve ser compreendida como um espaço destinado a ensino e aprendizagem, na qual o profissional deve estar preparado para oferecer atividades com brinquedos intencionais e direcionadas à prática pedagógica junto aos bebês.

Questiona-se, então, se os futuros profissionais recebem na formação inicial, conteúdos para a prática pedagógica com atividades com brinquedos na atuação junto aos bebês. Dessa forma, o objetivo geral deste trabalho é analisar e discutir a formação inicial para a prática pedagógica com brinquedos junto a bebês, a partir da percepção dos graduandos, do Projeto Político Pedagógico (PPP) e Planos de Ensino (PEs) dos seis cursos de Pedagogia da Unesp (que são ofertados nos campi de Araraquara, Bauru, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro e São José do Rio Preto). Os objetivos específicos desta pesquisa são:

- Analisar e discutir a percepção dos discentes, por curso de Pedagogia da UNESP sobre sua formação para a prática pedagógica com brinquedos na atuação educacional junto aos bebês.

- Identificar e analisar nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) e nos Planos de Ensino (PE) dos cursos de Pedagogia da UNESP, a formação para a prática pedagógica com brinquedos na atuação educacional junto aos bebês.

A hipótese que se levanta com esse estudo é de que, a formação do professor contempla de forma insuficiente os conteúdos que embasam as práticas pedagógicas com brinquedos junto aos bebês.

Assim, a formação do pedagogo deve se aprimorar para contemplar as práticas pedagógicas com brinquedos usados nas atividades com bebês. Além disso, os professores precisam saber os tipos de brinquedos a serem escolhidos, levando em consideração os materiais que os compõem, tamanhos, formatos, bem como, o objetivo para escolha e uso, baseados na escolha de atividades intencionais e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para isso, na primeira seção são apresentados os documentos que buscaram assegurar a EI, com foco na faixa etária de bebês. Na segunda, considerando as especificidades dos bebês, destaca-se o desenvolvimento dos elementos psicomotores. A partir destas considerações, a terceira busca referenciar a formação de professores para atuar nesta faixa etária, baseado em textos que tratam, especificamente, desse tema. Após finalizar o embasamento teórico desta tese, o objetivo geral e os específicos são apresentados em detalhes.

Em seguida, apresenta-se o método responsável por possibilitar que se atinja tal objetivo, dividido em duas etapas em conformidade com os objetivos específicos, ou seja, coleta e análise dos dados dos discentes e dos documentos norteadores dos cursos.

Os resultados seguem o mesmo formato, apresentados em dois estudos a saber: 1) percepção discente sobre as atividades com brinquedos como recurso pedagógico para bebês em sua formação, 2) proposta curriculares, a partir dos documentos dos cursos, de formação para o conhecimento acerca das atividades educacionais com brinquedos com bebês nos cursos de Pedagogia.

Por fim, considera-se é importante fazer alguns esclarecimentos referentes às nomenclaturas utilizadas neste trabalho, decorrente de mudanças ocasionadas pelos documentos oficiais, por decisões políticas nas diferentes instâncias. Dessa forma, o termo IEI agrupa os diferentes nomes dados às instituições que atendem bebês (creches, EMEI - escola municipal de educação infantil, CCI - Centro de convivência infantil, berçário). O termo educação de bebês substituirá aqueles usados para designar o atendimento escolar às crianças de zero a um ano e seis meses, em conformidade com a BNCC. O texto poderá apresentar outros termos, respeitando a autoria no caso do uso de referências específicas e citações, inclusive porque muitos tratam de faixas etárias em conjunto, por exemplo, creche significando crianças de zero a três anos, EI com referência a zero a cinco anos, estando nesses casos, incluído o atendimento a bebês.

Espera-se que, ao final, a análise conjunta dos dados das duas frentes – discentes e os documentos relativos aos cursos de formação – possam contribuir para a discussão da formação inicial para o atendimento educacional de qualidade a bebês

2. EDUCAÇÃO DE BEBÊS HOJE NO BRASIL

Desde o século XIX existem estudos que falam sobre crianças pequenas, incluindo os bebês, devido a um grande avanço da pediatria e da psicanálise. A preocupação principal era com as suas necessidades físicas, conseguindo difundir uma "[...] visão universalista deste momento da vida" (Coutinho; Cardoso, 2021, p. 176). Segundo Silva e Neves (2020, p. 2), apesar das limitações, esses textos lançaram "[...] as bases para a construção de referenciais teóricos que incluem a observação dos processos de desenvolvimento dos bebês e demais crianças".

A EI no Brasil foi iniciada na década de 1920, sem nenhuma obrigatoriedade de ter vertente educativa e sem oferta de vagas. Vários estudos (Haddad; Cordeiro; Monaco, 2012; Haddad, 2016; Coutinho; Cardoso, 2021) apontam o caráter higienista no início da creche, cujo objetivo era de atender a crianças de mães que trabalhavam fora, ainda com uma perspectiva de que o papel da mulher era o de cuidar da casa e dos filhos. Assim, a principal função desta instituição era guardar a criança e orientar as mães sobre o cuidado, reforçando a importância do papel da maternidade.

A partir do ciclo seguinte, entre as décadas de 1960 e 70 se iniciaram mudanças de perspectivas de atendimento e cuidado da criança pequena que questionam os modelos educacionais adotados, incluindo a creche no sistema educativo do Estado (Haddad, 2016). Conforme o estudo de Campos (2019), grupos e movimentos feministas passaram a lutar pelo reconhecimento dessa fase como educacional na tentativa de desvincular a pertinência social de atendimento à criança pequena.

O atendimento nas IEIs foi legitimado posteriormente, no Brasil, com a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), superando o caráter assistencialista que a compunha, principalmente a partir de políticas nacionais voltadas à EI (Haddad; Cordeiro; Monaco, 2012; Haddad, 2016; Tebet, 2019; Coutinho; Cardoso, 2021).

A EI, com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Brasil, 1996) passou a ser definida como primeira etapa da educação básica, dando legitimidade ao atendimento educacional das crianças de zero a seis anos de idade. Apesar de ter um caráter compulsório para a criança a partir de quatro anos, a EI foi definida como um direito da criança – e da família – e o Estado é obrigado a disponibilizar as vagas de matrícula (Campos *et al*., 2011; Coutinho; Cardoso, 2021).

Os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (RNCEI) são propostos para contribuir com programas de EI e políticas na busca por melhorias na qualidade da

educação e de atendimento de uma forma flexível, aberta e não obrigatória, porém, sem a pretensão de resolver problemas complexos dessa etapa educacional (Brasil, 1998).

Dentro do documento, o bebê é apontado como um sujeito ativo, capaz e com potencialidades que se desenvolvem de forma integral, de forma direta ao ambiente e indivíduos com quem se relaciona, retirando do sujeito – bebê – o papel de *receptor de cuidados*, apenas. Colocando-o como um ser completo e com direitos (Brasil, 1998).

Os RCNEI propõem três eixos organizacionais de trabalho com os bebês, sendo eles (Brasil, 1998):

- Estimular a construção de identidade e autonomia do bebê, respeitando os ritmos de desenvolvimento e características individuais;
- Promover expressão corporal e desenvolvimento motor do bebê através de atividades exploratórias e lúdicas;
- Ampliar o conhecimento do bebê sobre o mundo, explorando sentidos, interagindo com objetos e pessoas e participando ativamente de diversas situações cotidianas.

Ainda nos documentos (Brasil, 1998), cuidado e educação na primeira infância são apontados como indissociáveis e reconhecidos como essenciais ao desenvolvimento integral do bebê. Dessa forma, os bebês precisam ter oportunidades para explorar, brincar e interagir com o meio em que se inserem e é o educador que assume o papel de criar o ambiente estimulante e acolhedor, favorecendo o desenvolvimento do bebê em todos os seus aspectos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) têm como principal objetivo guiar as políticas públicas e ajudar na elaboração, planejamento, execução e avaliação dos programas educacionais para crianças pequenas (Brasil, 2010). Elas enfatizam que cada instituição deve desenvolver sua própria proposta educacional, com a participação da comunidade, mas sempre respeitando os princípios éticos, políticos e estéticos. Estes incluem o respeito à autonomia, responsabilidade, solidariedade, bem como aos direitos de cidadania, criticidade e à ordem democrática, além de valorizarem a sensibilidade, criatividade, ludicidade e liberdade de expressão nas diversas formas artísticas e culturais. Dentro do documento as interações e brincadeiras são colocadas como eixos norteadores para a atuação com os bebês, garantindo que essas atividades estejam integradas às propostas curriculares das IEIs.

As DCNEI complementam ainda que:

> Frente a todas essas transformações, a Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre a educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Em especial, tem se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como

> garantir práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que se articulem, mas não antecipem processos do Ensino Fundamental (Brasil, 2010).

Com a aprovação da BNCC (Brasil, 2017) houve a normatização da estrutura curricular adotada nas DCNEI (Brasil, 2010), apresentada a partir de dois eixos – interações e brincadeiras. O documento foi implementado com o mesmo intuito dos anteriores, estabelecendo aprendizagens essenciais para a EI, criando um referencial para elaborar currículos e propostas pedagógicas (Brasil, 2017).

A Base Nacional Comum Curricular

> "é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2017, p. 7)."

Segundo o documento, a EI é a primeira etapa da educação básica, e a Base estabelece para essa fase, a partir dos DCNEI, dois eixos estruturantes, que são interações e brincadeiras, além de seis direitos para aprendizagem e desenvolvimento na busca de garantir que a criança exerça um papel ativo durante as atividades propostas dentro da rotina das IEIs que "as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural" (Brasil, 2017, p.37) e se estrutura em cinco campos de experiência e seis direitos de aprendizagem, que incluem o *brincar* que, segundo o documento, deve acontecer (p.38)

> cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

Especificamente para a Educação Infantil, no documento são encontrados os *Direitos de aprendizagem e desenvolvimento* e os *Campos de Experiências* subdivididos entre as faixas etárias (bebês: 0 – 1 ano e 6 meses; crianças bem pequenas: 1 ano e 7 meses – 3 anos e 11 meses e crianças pequenas 4 anos – 5 anos e 11 meses) e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

A BNCC traz o brincar como parte de um dos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento "[...] para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver" (Brasil, 2017, p. 25). Portanto, o professor deveria ter acesso a conteúdos e orientações quanto ao uso desse recurso enquanto fundamental para a aprendizagem de bebês.

O documento traz, ainda que de forma sucinta, a importância de planejar e propor atividades pedagógicas por meio das brincadeiras, “essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer a literatura e o encontro com as pessoas[...] (Brasil, 2017, p. 37).

Com isso, o professor é responsável por selecionar e fornecer os brinquedos adequados, adaptar os espaços e o tempo conforme necessário, e observar o desenvolvimento das atividades para garantir que atendam aos propósitos educacionais estabelecidos (Brasil, 2017).

Para os bebês, a BNCC oferece orientações específicas sobre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser garantidos nessa fase inicial da vida. Ela destaca a importância de práticas pedagógicas adequadas à essa faixa etária, considerando suas particularidades e necessidades. É fundamental que os profissionais de EI estejam atentos às diretrizes da base para promover um desenvolvimento saudável e harmonioso das crianças desde os primeiros anos de vida.

Em suma, os documentos oficiais têm a função garantir que as crianças tenham acesso a educação de qualidade, respeitando necessidades e direitos e de nortear a prática pedagógica, através de orientações direcionadas aos educadores (Ciríaco; Santino; Noronha, 2024).

Na IEI, o brincar do bebê deve estar comprometido com objetivos educacionais, sendo necessária a atenção do professor, responsável por escolher e disponibilizar os brinquedos, adequar os espaços e o tempo e observar o andamento da atividade. A IEI é um tempo e um espaço privilegiado para o desenvolvimento do bebê e a educação é um processo delicado e contínuo, no qual a afetividade e a estimulação podem fazer a diferença na formação das bases da criança. Pela brincadeira, no contato com objetos, com outras crianças ou mesmo no mundo da imaginação, a criança ressignifica sua história e sua existência, interiorizando conceitos e entendendo como tudo funciona (Sgavioli, 2020).

As IEI hoje no Brasil não atendem a todos que demandam por uma vaga. Segundo os dados apresentados pela Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílio Contínua (PNAD), o Percentual de atendimento em creches da população de zero a 3 anos apresenta-se regular, com valor de 35,5% (IBGE, 2022). Ainda que a frequência à esta fase não seja obrigatória, o relatório aponta que cerca de 50% das famílias que não têm seus filhos ou suas filhas frequentando estas instituições de ensino, desejam uma vaga.

Haddad (2016) aponta duas questões principais voltadas ao atendimento infantil: a primeira desconsiderava propostas que reconheciam o benefício da amplitude de relações propiciadas em um ambiente de coletividade, já que reforçava a centralidade da relação mãe e criança; e a segunda colocava a instituição como substituta materna, desvalorizando o trabalho

educacional das IEIs e posicionando-as como um mal menor e não como um local específico de educação da criança.

O ambiente de EI precisa ser pensado para a aprendizagem da criança, porém só a presença de brinquedos não garante a aprendizagem, é preciso que o professor utilize corretamente os recursos para mediar situações de aprendizagem (Ramos; Fernandes, 2011; Brasil, 2012).

Autores como Haddad, Cordeiro e Monaco (2012) e Tebet (2019) reforçam a importância de serem realizados estudos que contribuam para o trabalho de IEIs, visando o desenvolvimento do bebê em seus mais distintos aspectos. Assim, buscar a identidade desses espaços a partir de suas próprias características, associado ao reconhecimento do profissional que educa e cuida, torna-se um processo fundamental para a compreensão de sua função (Haddad, 2016).

Ao se pensar na IEI como um espaço promotor de desenvolvimento e aprendizagem do bebê, faz-se necessário pensar nas características e especificidades dessa faixa etária, do local e dos objetos que a ele pertencem para se organizar e planejar atividades de rotina com bebês.

3. AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM BRINQUEDOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Brincar é uma das principais atividades realizadas pelo bebê, juntamente com as atividades de vida diária (higiene, alimentação e vestuário). É por meio dele que a criança se expressa, interage com o outro e com o meio. A atividade de brincar pode ser realizada sozinha ou com outra pessoa, de forma dirigida ou livre, com ou sem materiais de apoio. Durante a brincadeira, a criança está livre para experimentar, interagir com o outro, com brinquedos ou mesmo com espaços diferentes (Cezar Cruz; Emmel, 2010; Nicolielo; Sommerhalder, 2017).

Desta forma, o brincar é parte integrante em toda atividade desenvolvida nas IEI, seja de forma espontânea, como geralmente ocorre nas atividades de banho, alimentação, dentre outras, seja elaborada com objetivos pré-definidos para o desenvolvimento de aprendizagens apropriadas à faixa etária. Além disso, a atividade passa por várias possibilidades que podem ser pensadas a partir dos recursos materiais, como brinquedos (estruturados e não estruturados), livros, vídeos, músicas, atividades de parque (playground), estando diretamente ligado ao desenvolvimento dos elementos de motricidade.

Segundo Kishimoto (2014), o "[...] brincar torna-se um dos temas importantes da contemporaneidade capaz de quebrar fronteiras de diferentes áreas do conhecimento" (p.83). Silva (2003) traz em seu estudo que os brinquedos têm sentido lúdico quando tornam-se suporte para uma brincadeira, e é "[...]a função lúdica que dá estatuto de brinquedo ao objeto" (p. 11). A autora complementa sobre brinquedo ser o "objeto da infância" que permite diversas expressões, mesmo antes de ter uma atividade lúdica envolvida, justificando sua existência a partir de seu papel social.

Desde a vida intrauterina, o bebê já se movimenta e evolui, constituindo e construindo sua existência. Depois que nasce, ele vai pouco a pouco organizando seus movimentos para se adaptar ao mundo, reagindo ao toque e aos outros estímulos que recebe, tanto sonoros quanto luminosos. Segundo Pereira, Saccani e Valentini (2016) o bebê ao interagir com o meio, somado à maturação biológica, desenvolve suas características físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais e sociais.

Soares *et al.* (2021) apontam ainda que ao adquirir noções sobre seu corpo na totalidade, o bebê pode começar a aprender sobre as partes independentes, tomando consciência dos movimentos isolados, dos braços, das mãos, além de perceber-se em um espelho, e nomear as partes de seu corpo. Ao desenvolver a imagem do corpo como um todo e das suas partes,

começa a se orientar no espaço, desenvolve o equilíbrio e a coordenação motora, assim como a destreza para utilizar as mãos em atividades com mais precisão de movimentos.

Estimular a criança em seus primeiros anos de vida é fundamental ao seu desenvolvimento pleno, sendo um trabalho não somente de desenvolvimento motor, mas que oportuniza o desenvolvimento integral do indivíduo abrangendo seus aspectos emocionais, afetivos e cognitivos (Assis; Oliveira; Santos, 2022).

Dessa forma, pensar na formação de professores baseada em conhecimentos que englobem informações direcionadas a essas questões podem influir em melhores condições para aprendizagens infantis. A partir disso, o acesso a conhecimentos acerca da psicomotricidade podem permitir à criança o ato de tomar decisões conscientes sobre o seu próprio corpo e das possibilidades de realizar ações (Soares *et al*., 2021).

Etimologicamente a palavra Psicomotricidade significa *psyché,* parte relacionada à alma ou às emoções, e *moto*, relacionado ao movimento. A palavra surgiu no ano de 1870, mas somente se estruturou enquanto ciência na década de 20 do último século, dedicada ao estudo do movimento humano. O precursor da Psicomotricidade foi o neurologista francês Ernest Dupré que ainda no século XIX observou disfunções motoras em indivíduos sem lesões cerebrais. Para ele a psicomotricidade estava relacionada com a inteligência (Sociedade Brasileira de Psicomotricidade, 1999).

A Sociedade Brasileira de Psicomotricidade (1999) a define como

> A ciência que tem como objeto de estudo o homem por meio de seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo, bem como suas possibilidades de perceber, atuar, agir com o outro, com os objetos e consigo mesmo. Está relacionada ao processo de maturação, onde o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas. Psicomotricidade, portanto, é um termo empregado para uma concepção de movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização.

Fonseca (2014) descreve, em seu estudo, que fatores como “o organismo e o ambiente físico e sociocultural” (p116) são a base para que ocorra o desenvolvimento neuropsicomotor da criança. Assim, nas atividades do cotidiano os elementos psicomotores são desenvolvidos, contribuindo com seu desenvolvimento neurológico, motor, linguístico, em outras palavras, o que se quer dizer é que na ação da criança se articula toda sua afetividade, todos seus desejos, mas também todas suas possibilidades de comunicação e articulação de conceitos.

Segundo Fernandes, Gutierres Filho e Rezende (2018), a educação psicomotora enquanto proposta pedagógica é importante, pois ajuda a melhorar o comportamento, em especial as atividades motoras, fazendo com que a criança tenha consciência de seu corpo, se

entendendo no espaço e tempo, aprendendo a ter ritmo, equilíbrio e boa postura, além de desenvolver a coordenação motora.

Além disso, Fonseca (2014) explica que a psicomotricidade auxilia a criança em seu desenvolvimento psíquico, contribuindo com a formação das estruturas mentais superiores e da maturação das funções neuro motoras. O autor ainda cita que o movimento não se restringe ao corpo se mexendo, ao ato mecânico de mexer os pés e os braços, mas que ele estabelece as bases e os posicionamentos perante a vida, porque o corpo em movimento está conectado ao intelecto, o movimentar-se é precedido por um pensamento, por um comando cerebral para que o movimento seja executado, e mais do que o pensamento, o movimento também está ligado às relações com o outro, então, também permeado de afetividade.

A descoberta do mundo através dos sentidos e do próprio corpo é uma autodescoberta para a criança. É uma base importante para a sua vida e para a entrada na escola. Essas descobertas que amparam a criança no desenvolvimento de sua coordenação fazem com que ela interaja melhor com o mundo, aprenda a se situar no espaço e facilitem a maturação das estruturas mentais superiores.

Nesta fase o bebê está descobrindo o seu corpo, não somente o seu como também o do outro, e é com a experimentação e brincadeiras que ele vai construindo o esquema corporal, se entendendo em sua posição no espaço e tempo e aprendendo a coordenar os movimentos que realiza, tanto em coordenação motora ampla, como fina, assim como as noções temporais, espaciais, de lateralidade e ritmo (Fonseca, 2014).

Para isso, é preciso que se entenda as fases do desenvolvimento infantil, que se respeite a maturação biológica da criança, mediando situações que não sejam tão fáceis para que despertem o interesse e não sejam tão difíceis a ponto de a criança sequer tentar realizar (Soares *et al*., 2021; Falcão; Barreto, 2009; Almeida, 2006).

Não faz parte dos objetivos deste período da educação a aprendizagem da leitura e da escrita, mas o desenvolvimento do esquema corporal e de todos os conceitos a ele relacionados são essenciais para que estas aprendizagens aconteçam no oportuno tempo. Embora as primeiras aprendizagens do bebê aconteçam dentro de casa, a IEI oportuniza experiências mais direcionadas e assertivas, colaborando com a sua formação integral (Pereira; Saccani; Valentini, 2016).

Para escolher um brinquedo a ser utilizado com um bebê e atingir os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento faz-se necessário levar em consideração as suas habilidades de desenvolvimento, conforme sua faixa etária (Brasil, 2012; Kishimoto, 2014). Diante da variedade de brinquedos e jogos disponíveis, sua classificação torna-se um passo fundamental

para seu entendimento como objeto intermediário entre um bebê, uma criança e o ambiente ao seu redor.

Segundo Silva-Pires, Trajano e Araújo-Jorge (2020), estudos a cerca da categorização de objetos lúdicos com o intuito de compreender o brincar e facilitar a melhor escolha se iniciaram no século XVI com *François Rabelais* (1494-1553) na França e *Peter Brueguel* (1525-1569) na Bélgica.

Os autores acrescentam que, no século XX, *André Michelet* elaborou, em conjunto com profissionais de psicologia, pedagogia e pesquisadores, uma classificação dos brinquedos por Famílias chamada de ICCP (*Internacional Council for Child's Play*) para ser utilizada em brinquedotecas e por educadores, avaliando, entre outros critérios, seus valores como:

- Funcionais: em que medida o brinquedo se adapta à criança na forma e no tamanho;
- Experimentais: o que uma criança pode fazer com o brinquedo;
- De estruturação: como o brinquedo contribui para a estruturação da personalidade da criança, possibilitando o desenvolvimento da área afetiva;
- De relação: a forma pela qual o brinquedo ou jogo facilita o relacionamento com outras crianças ou adultos.

Autores como Silva (2003), Cordazzo e Vieira (2007) e Cordazzo, Vieira e Almeida (2011) trazem em seus trabalhos uma classificação dos brinquedos segundo *Bomtempo* (1997)[1] em que são considerados: a criança, o objeto e a relação entre eles, tomando por base os seguintes critérios de desenvolvimento e aprendizagem que ocorrem a partir de:

- Reconhecer o objeto em que a manipulação do objeto ocorre pelo adulto, a fim de conhecer suas características e qualidades (ser atóxico, durável, com cores atraentes). É o adulto quem compreende todas as informações acerca do brinquedo a partir de sua experiência;
- Selecionar o objeto a partir das categorias: 1- tipo de brinquedo: se é estruturado, semiestruturado ou desestruturado; se possui regras ou não; grau de complexidade etc.; 2- desenvolvimento e aprendizagem: o que a criança pode aprender a partir da manipulação do brinquedo, como a lateralidade, noção espacial, entre outros; 3- possibilidades de utilização: sua finalidade e 4- pré-requisitos: o que a criança precisa saber para brincar de forma adequada com aquele brinquedo.

[1] BOMTEMPO, E. Brincando se aprende: uma trajetória de produção científica. 1997. **Tese (Livre Docência)** – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997. Acesso em: 04 fev. 2024.

- Adequar o objeto: neste são levadas em consideração características relacionadas a faixa etária da criança, observação da criança brincando de forma isolada ou em grupo, dando uma leitura sobre o brinquedo, a partir do uso da criança, podendo ser complementado com entrevista realizada com os pais, professores, fabricantes e até mesmo com a própria criança.

No trabalho de Garon (1998), os brinquedos e jogos passam por uma vasta análise psicopedagógica que descrevem o chamado sistema ESAR (*Exercice, Symbolique, Assemblage e Règles*), baseado na classificação de *Piaget* (Vercelli, 2017). A partir dessa vertente, os brinquedos e jogos são categorizados a partir de suas funções, como um instrumento educativo ou uma ferramenta utilizada para o desenvolvimento infantil, fazendo "a análise do objeto, supondo as potencialidades de uso, buscando identificar as competências da criança que estarão relacionadas ao uso do brinquedo analisado" (Silva, 2003, p.12).

Em 2002, a partir da coordenação de *Odile Périno*, o *Centro Quais des Ludes* apresentou um novo sistema de classificação, baseado no ESAR, conhecido como COL (*Classement des Objets Ludiques*), com uma categorização mais simples em que o objeto é agrupado em classe e subclasse com o objetivo de, posteriormente, receber uma codificação (Azevedo, 2016; Vercelli, 2017).

A categorização de brinquedos tem como função a facilitação na escolha adequada e proposição de atividades eficazes no dia a dia da IEI. É através do contato com brinquedos que a criança pode se desenvolver e familiarizar-se com habilidades e demandas que venham surgir posteriormente. Segundo o estudo da Abrinq (2004), as experiências inovadoras que ela concebe a partir do contato com brinquedos podem lhe ensinar a resolver problemas de forma divertida, visto que, "[...] primeiro a criança desenvolve sua aptidão e capacidade para lidar com o brinquedo, mais tarde aplicar nele sua imaginação. As etapas do brincar são primeiro imitativas e depois construtivas" (p.2).

Dessa forma, autores como Abrinq (2004), Papalia, Olds e Feldman (2006), Feliciano e Delou (2019) referem que pensar em características dos brinquedos envolvendo sua composição, em suas cores, texturas, tamanhos, sons, entre outro, são fundamentais no processo e oferta de atividades que estimulem o desenvolvimento neuropsicomotor do bebê.

O incentivo às brincadeiras infantis pelo professor auxilia a criança a colocar seu corpo em movimento, a expressar suas vontades, a desenvolver sua linguagem e a experimentar fantasias e realidades. Autores como Sgavioli (2020), Cruz (2020) Novaes (2019) e Scarlassara (2019) comentam que as atividades nas IEIs são fundamentais, desde que planejadas e organizadas de forma a oferecer um maior número de experiências para os bebês. Com isso,

todas as suas vivências no ambiente escolar devem vincular-se a objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com a BNCC (Brasil, 2017).

Ao se pensar em desenvolvimento infantil é necessário atentar-se para que ele está ligado diretamente às condições de vida da criança, tanto no ambiente familiar quanto fora dele (Oliveira, 1996). Dessa forma é necessário oportunizar a construção de diversas capacidades, habilidades e valores. Para tanto, a ação educativa deve ocorrer no espaço construído pela interação com outras pessoas e, ao ser auxiliada por um parceiro mais experiente na realização de uma tarefa, a criança desenvolve formas mais complexas de agir e de perceber suas próprias necessidades.

4. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA ATUAR COM BEBÊS

Oliveira, Silva e Guimarães (2015) defendem que a formação de professores para a EI faz-se fundamental, por ser considerada requisito para oferecer ações de educação que respeitem os direitos das crianças. Tal respeito se traduz na atuação profissional ancorada em propostas intencionalmente concebidas nas necessidades e especificidades da infância e da criança.

Haddad, Cordeiro e Monaco (2012), em sua pesquisa, discutiram a questão do "profissionalismo" na EI. Uma questão levantada por elas se relaciona ao reconhecimento e valorização da profissão do docente situado entre os serviços de cuidado e educação.

Foi a partir do Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2001) que se estabeleceu que todo professor que atuasse nessa área deveria possuir formação específica em pedagogia ou magistério, sendo reforçado pela sua atualização com o intuito de valorizar esses profissionais até o final do sexto ano de vigência, ou seja, até 2024 (Brasil, 2014). A preocupação tanto com a formação do profissional como com a qualidade do atendimento em uma IEI passou a ter maior destaque, devido a especificidade de trabalho nessa área (Tebet, 2019).

> Aliado a isso, entende-se que os educadores que atuam em contextos de educação infantil têm papel fundamental no desenvolvimento das crianças que frequentam os espaços de creches, devendo se constituir enquanto mediadores entre a criança e o conhecimento. (Albuquerque; Aquino, 2021, p. 2)

Gatti e Barreto (2009) relatam que foi a partir dos anos noventa que houve um significativo esvaziamento de cursos de formação docente em nível médio, acompanhado de um crescente surgimento de cursos de pedagogia oferecidos por diversas instituições particulares, incluindo um aumento nas modalidades de ensino à distância. Segundo Campos (2019), “[...] na realidade, a expansão das matrículas no ensino fundamental e na EI, acabou por criar um mercado de oferta de cursos de formação para professores, ocupado predominantemente pelas instituições privadas (p. 11).

Mesmo com a promulgação da LDB em 1996, foi somente no ano de 2006 que se regulamentou que o curso de Pedagogia (Brasil, 2006) seria o responsável pela formação do professor de EI e pelos cinco primeiros anos do ensino fundamental no Brasil. Entretanto, poucas instituições de formação possuíam componentes voltados à fase da EI, fato esse que ainda é um desafio (Campos, 2019).

A autora refere que, com a significativa expansão da cobertura das IEIs, houve um aumento nas oportunidades de trabalho nesse campo, modificando o perfil das redes encarregadas de gerir essa etapa educacional. Mesmo com essas mudanças, a formação inicial

e os critérios de contratação se mantiveram os mesmos, pautados em cuidado e ainda distantes de um atendimento educacional de qualidade.

> As sucessivas tentativas de rever os modelos tradicionais de formação inicial da professora polivalente que atua na Educação Infantil não parecem ter sido suficientes para adequar os parâmetros dessa formação aos objetivos definidos para o trabalho pedagógico com crianças pequenas em creches e pré-escolas (Campos, 2010, p. 10).

Segundo Campos (2019), o profissional pedagogo e a fluidez de sua profissão refletia diretamente em sua ação, comprometendo o prestígio desse campo de formação em relação a outras licenciaturas. O currículo do curso de pedagogia inclui disciplinas como administração escolar, banalizando a ação do pedagogo e privilegiando apenas a organização e funcionamento das instituições de educação.

É importante lembrar que, durante o período da ditadura militar, o paradigma tecnicista instituído no Brasil ampliou o campo de atuação do pedagogo, possibilitando aos profissionais, terem títulos de especialistas, mesmo não tendo conhecimentos necessários para atuarem nas áreas a que hora habilitados (Campos, 2019).

Gatti e Barreto (2009) apontam em seu estudo que, mesmo após uma década de promulgação da LDB, a carreira docente ainda carece de atratividade aos novos formandos em licenciatura em Pedagogia, visto que os salários ainda são baixos em relação a outras profissões que exigem o mesmo nível de escolaridade. A carreira e os salários estão diretamente associados ao desprestígio da profissão docente, refletindo na baixa procura de cursos voltados a essa atividade, além da pouca permanência na profissão. Hoje, quase 25 anos depois da publicação da lei esses problemas permanecem (Moraes; Lima; Magalhães, 2017).

São os conhecimentos científicos básicos que devem pautar a formação docente, trazendo conhecimentos práticos necessários ao trabalho com crianças pequenas, bem como o processo de desenvolvimento e construção de conhecimento do profissional. A quantidade de disciplinas e conteúdos sobre EI parecem ser ainda insuficientes para fortalecer a prática do profissional que inicia nessa área. (Gatti, 2010; Telles, 2018).

Falar sobre a formação inicial do professor de EI no Brasil traz uma discussão significativa e profunda sobre a importante revisão a ser feita nos modelos de formação docente para essa área. Gatti, Barreto e André (2011) fizeram um levantamento sobre os programas desenvolvidos no Brasil, no âmbito federal, por estados e municípios, a partir da LDB (Brasil, 1996), que impactam diretamente sobre as condições de trabalho docente, bem como a formação desse profissional, identificando diversas informações sobre essas iniciativas. Ainda, no que se refere a formação, as lacunas observadas na formação inicial dos profissionais

precisam ser preenchidas por programas de formação continuada, geralmente dentro da carga horária prevista de jornada de trabalho, ou dependendo da iniciativa das próprias docentes.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2015) definem as instruções para a formação em cursos de Pedagogia garantindo a disseminação e criação de conhecimentos em uma área específica e contribuindo para a concepção e execução do projeto político-pedagógico da instituição e assegurando a qualidade, os direitos e metas de aprendizagem dos alunos, bem como seu desenvolvimento pessoal. Isso é alcançado através da promoção da gestão democrática e da avaliação contínua das práticas institucionais.

> Nas licenciaturas, curso de Pedagogia, em educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental a serem desenvolvidas em projetos de cursos articulados, deverão preponderar os tempos dedicados à constituição de conhecimento sobre os objetos de ensino, nas demais licenciaturas o tempo dedicado às dimensões pedagógicas não será inferior à quinta parte da carga horária total (Brasil, 2015, p. 11).

A dificuldade que as universidades têm encontrado ao rever o currículo de formação do professor dando maior ênfase à EI, segundo Albuquerque, Rocha e Buss-Simão (2018), é que os docentes desses cursos não conhecem e não possuem experiência em atuação na área.

Tardif (2008) traz uma perspectiva de que, se os cursos de Pedagogia são os responsáveis pela formação do professor que irá atuar nessa fase da educação com bebês, há necessidade do docente das instituições de ensino superior lidarem com os temas relacionados a EI com a importância devida, considerando que suas ações devem possibilitar o desenvolvimento de saberes necessários à atuação dos futuros profissionais das IEIs, cabendo a cada segmento, em sua esfera de competência, ressignificar os currículos dos cursos de Pedagogia.

Ao analisar ementas de disciplinas do curso de Pedagogia de uma universidade pública do Estado de São Paulo, Telles (2018) aponta que a identidade criada nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs), em resposta a formação de professores do curso de Pedagogia é decorrente da sua história, visto que cada um assumia uma especificidade, assim, o formato curricular implicava em diferentes habilitações, com focos diferenciados, alguns para gestão, educação especial e outros para docência. A partir dessas discussões e do estudo dos perfis profissionais formados pelos PPPs analisados, a autora refere que mesmo com diferenças iniciais, alguns agregam a "[...] habilitação para o magistério na EI, outros criando uma proposta nova para tal, reconhecem que o trabalho realizado nessa esfera carece de uma formação equivalente aos outros pares que trabalham em outras etapas" (Telles, 2018, p. 116). No trabalho da autora fica evidente a dificuldade na organização de conteúdos e distribuição de carga horária a fim de

equalizar, da melhor maneira possível, a formação para todas as possibilidades de atuação do pedagogo.

Diversos motivos têm contribuído para que o currículo dos cursos de pedagogia, bem como a formação continuada não consigam assegurar ao professor uma formação teórico prática consolidada a partir da especificidade do bebê e a docência com e para ele (Bahia; Mochiutti, 2019). Historicamente, segundo as autoras, o bebê sempre foi visto como um ser com características essencialmente biológicas predominantes, que necessita de cuidado constante que assegure sua sobrevivência.

Assim, as ações a ele direcionadas estão, em sua maioria, voltadas a atenção de necessidades básicas, como higiene, nutrição e saúde, sendo essas realizadas em detrimento de atividades intelectuais (Bahia; Mochiutti, 2019). As autoras referem ainda que, ao olhar o bebê como um ser mais biológico, com necessidades fisiológicas e mais passivo, a rotina do trabalho organiza-se de forma mais rígida, sendo pautado na funcionalidade da instituição, focando no cuidado do corpo e segurança da criança, justificando a pouca participação e dinamicidade de espaços.

Em consonância a isso, os conhecimentos universitários nem sempre respondem às demandas da prática. Isso permite compreender que, muitas vezes, os apontamentos acadêmicos não se relacionam com a realidade do trabalho docente e nem com os contextos concretos de exercício da profissão.

> Reconhecer os saberes docentes como condição para se (re)pensar as práticas de formação de professores, que vêm sendo oferecidas na universidade, é focar na perspectiva de formação dialógica como possibilidade de formar professores e trazer para o debate os seus saberes. Esse raciocínio se fundamenta na compreensão de que a formação docente é um processo contínuo e permanente, indicando que a docência, enquanto ato humano, se constitui do seu inacabamento (Bahia; Mochiutti, 2019, p. 11).

Assim, a formação docente deve ser entendida como um processo que ocorre a partir da reflexão sobre a prática diária pedagógica articulada aos saberes e a prática acumulada sobre educação, mobilizando para o processo de construção interpessoal, isso é, a atuação é pautada em um movimento de articulação ativa e interativa, envolvendo atos de representar, rever, repensar, construir e reconstruir o processo com diálogos que envolvem indagações a respeito de saberes e práticas (Goulart, 2016).

O processo de formação do professor precisa dar atenção devida às questões de pensamento e ação, já que a prática e a teoria não devem ser separadas visto que compõem "um saber que se produz em um tempo e lugar" (Bahia; Mochiutti, 2019, p. 12). Assim, superar as práticas monótonas, rotineiras e meramente técnicas de formação, que negam a possibilidade

de trocas, bem como a de pensar e sentir, não se tornam relevantes à qualificação do fazer docente.

Segundo Sgavioli (2020), o professor nesse contexto precisa saber organizar as atividades, adequar as metodologias e oferecer à criança situações desafiadoras, utilizando o brincar como fomentador das atividades que lhe propiciam desenvolvimento e aprendizagem, exercendo, pouco a pouco, a sua autonomia. A autora destaca que o professor deve permitir que a criança comunique, crie e se expresse emocionalmente e motoramente, para o crescimento pessoal e construção da sua autonomia, despertando seu desejo de descobrir e aprender por meio da interação com o mundo.

O professor estabelece objetivos e metas para seu trabalho, avaliando e |reorganizando-o sempre que necessário. Não se pode organizar uma aula apenas baseada na técnica, sem considerar o público-alvo e verificar se as crianças se beneficiaram de aprendizagens significativas (Ramos; Fernandes, 2011).

Embora o brincar possa ser considerado livre para o bebê, ele não é para o professor (Vitta; Vitta, 2012). Assim é importante que o professor conheça a criança, conheça seu potencial, e crie espaços para que as crianças possam aprender amparadas por experiências concretas.

Sendo assim, a formação deverá contribuir para que o professor utilize as atividades com os diferentes recursos materiais como favorecedor da aprendizagem de habilidades próprias para a idade. A atividade em si não necessariamente produz aprendizagem de habilidades ou desenvolvimento de capacidades. O uso que se faz da atividade é que poderá propiciar tais aspectos.

Para tanto, a formação do professor requer uma atenção significativa, para que, durante esse processo eles pensem em como integrar ao brincar os movimentos do corpo de uma forma mais atenta, dando menos foco a outras características da escola como "[...] esquadrinha e disciplina, e o restringe, imobiliza e pune. (Camargo; Dornelles, 2023, p. 3).

As autoras acrescentam ainda que

> "[...] é fundamental aos professores que atuam com a Educação Infantil o conhecimento sobre o corpo, a história do corpo e o corpo na história, as restrições ao corpo e ao movimento. Saber sobre o disciplinamento dos corpos é papel do educador e da instituição educativa infantil, bem como as discussões sobre corpo e gênero, corpo e cultura, que não podem mais ficar invisibilizadas ou incompreendidas nos brincares das crianças. Esses brincares têm corpo, e cada corpo tem seu brincar, seu movimento." (Camargo; Dornelles, 2023, p.3)

Contudo, há um número reduzido de pesquisas que sem aprofundem no tema atividades com brinquedo com bebês nas IEIs, assim, mais estudos precisam ser feitos para contribuir com

a formação do futuro professor dessas instituições, norteando para que ele ofereça brinquedos adequados à faixa etária e que auxiliem no desenvolvimento dos diversos aspectos da criança inseridas nesse contexto.

Para tanto, considera-se que os resultados desta pesquisa poderão auxiliar no entendimento da realidade relativa à formação dos futuros professores para realizar atividades educativas com brinquedo afim de estimular a aprendizagem do bebê e, com isso, pontuar variáveis que devem ser consideradas na organização dos cursos de pedagogia.

5. MÉTODO

Esta pesquisa é composta por duas etapas distintas e complementares, de acordo com os objetivos específicos. Todas foram desenvolvidas junto aos cursos de graduação em pedagogia da Unesp. A Universidade conta com seis cursos formação (Araraquara, Bauru, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro e São José do Rio Preto), sendo que três deles oferecem vagas em mais de um período (matutino ou vespertino – integral – e noturno) e os demais apenas no período noturno, com diferentes durações já que apresentam currículos distintos em sua proposição de cargas horárias. As etapas focam na percepção dos graduandos e na análise documental (Projetos Políticos Pedagógicos e planos de ensino). A pesquisa passou por aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual Paulista – n 4.138.687.

5.1. Estudo 1 - Percepções dos graduandos de pedagogia

5.1.1. Coleta de Dados

A coleta de dados foi executada durante o mestrado de Sgavioli (2020) e os resultados obtidos foram analisados e organizados nesta tese de forma a melhorar sua visualização. Após a realização de todos os tramites de aceitação do comitê de ética, pró-reitoria, coordenadores dos cursos e diretórios acadêmicos, foi encaminhado o questionário – instrumento de coleta dos dados - através de um e-mail de convite (ANEXO 1). Estando o discente disposto a participar, através do link anexado ao e-mail, era encaminhado ao termo de consentimento livre e esclarecido (ANEXO 2), sendo informado sobre os riscos e benefícios de sua participação, da garantia ao sigilo de sua identidade e da possibilidade de desistência a qualquer momento. Em caso afirmativo, era encaminhado ao instrumento de coleta de dados (ANEXO 3), constituído pelo questionário intitulado Atividades e Recursos Pedagógicos, desenvolvido pelos próprios pesquisadores do GEPADI (Grupo de Estudos e Pesquisa em Atividade e Desenvolvimento Infantil) com questões fechadas, incluindo algumas com escala atitudinal ou Likert com a finalidade de obter dados sobre as percepções dos graduandos em pedagogia sobre a sua própria formação para o desenvolvimento de atividades (nesta pesquisa, com foco nos brinquedos) no trabalho com bebês.

A partir dessa metodologia foi possível convidar um maior número de participantes para a pesquisa e consequentemente ampliando a amostragem. Segundo Calliyeris e Casas (2012) e Vasconcellos e Guedes (2007), utilizar a internet como meio de coleta de dados apresenta

vantagens como o baixo custo, maior velocidade de condição, direcionamento adequado para o público a que se destina além da possibilidade de interatividade entre o entrevistador e entrevistado. Vieira, Castro e Schuch Junior (2010) chamam atenção para a principal desvantagem das pesquisas *on-line* que é a baixa taxa de resposta aos questionários. No entanto, conforme Freitas, Janissek-Muniz e Moscarola (2004), essa problemática é própria do uso desse instrumento mesmo via postal (7 a 13%), ou seja, há necessidade de estratégias para o retorno do maior número possível. Os resultados foram armazenados em planilhas Google correspondente ao formulário usado.

5.1.2. Análise dos Dados

Para realização da análise de dados, as questões foram armazenadas em Planilha Google e processadas no sistema Microsoft Office Excel. As questões de múltipla escolha foram tratadas através da estatística descritiva.

Esta etapa contou com a participação de 937 graduandos, sendo que os resultados foram analisados primeiramente considerando o tempo de curso, ou seja, se estavam na fase inicial (até o quarto semestre) ou final (do quinto em diante) (Sgavioli, 2020). Para a análise e discussão dos resultados desta pesquisa, os dados coletados foram reorganizados a partir de cada campus.

Dessa forma, em cada questão calculou-se a média das respostas dadas pelos participantes, gerando um valor que correspondia à percepção geral deles sobre a afirmação feita e a partir disso foram construídas figuras que facilitaram a visualização dos resultados.

5.2. Estudo 2 – Pesquisa dos documentos dos cursos

5.2.1. Coleta de Dados

Após autorização da pró-reitora de graduação e com a colaboração dos coordenadores, os Projetos Políticos Pedagógicos dos seis cursos de graduação em Pedagogia foram lidos e analisados, para identificação das grades curriculares e das disciplinas que contemplam conteúdos referentes à EI, à bebês e às atividades com brinquedos para estimular o desenvolvimento das crianças. Em seguida, os planos de ensino, enquanto documentos oficiais do curso, também foram analisados.

Para isso, foi utilizado o software Atlas.ti, versão 9, cuja licença foi adquirida pelos pesquisadores, com apoio da Fapesp para projeto regular. Esse software é ideal para trabalhar grandes quantidades de dados textuais, organizados em diferentes arquivos (word, rich text, pdf).

O Atlas.ti é um software para pesquisas qualitativas, que permite organizar, gerenciar e analisar os dados (Caram *et al.*, 2020; Ferreira, 2020; Bitencourt; Rodrigues; Toassi, 2021; Herbst, Frizzarini, Herbst, 2024). Segundo Soratto, Pires e Friese (2020), tem sido usado em diferentes campos de conhecimento, abordagens teóricas e múltiplos dados.

Destaca-se que o programa permite criar códigos para classificar os textos desejados. "Códigos são palavras-chave que resumem temas e pontos de vista teóricos. À medida que são encontradas citações relacionadas a certos temas relevantes para a pesquisa, é possível classificá-las sob o mesmo código" (Barbosa, 2006a, p. 20). Dessa forma, durante o processo foram criados códigos para as buscas nos documentos (PPPs e PEs), pautados nos objetivos desta pesquisa.

O Atlas.ti, segundo Herbst, Frizzarini, Herbst, (2024), ainda permite realizar registro e organização do raciocínio do investigador através de memorandos e anotações que documenta impressões, decisões metodológicas e reflexões acerca do encaminhamento do trabalho, garantindo transparência e rastreamento do processo de análise, dados fundamentais para dar credibilidade aos resultados obtidos.

Com relação a análise qualitativa dos dados, Herbst, Frizzarini, Herbst, (2024) apontam que o Atlas.ti permite a visualização a partir de gráficos e oportunizando ao pesquisador explorar as interrelações acerca de temas e conceitos emergentes através de redes e diagramas, elucidando as narrativas coletadas. Assim, integrar funcionalidades de anotações, códigos e gráficos enriquecem a análise e revelam a complexidade dos dados obtidos.

Os documentos foram inseridos no Atlas.ti, e organizados em dois grupos de documentos distintos, os relativos aos PPPs e os dos PEs. Os códigos usados foram relacionados à educação de bebês e a brinquedos:

- 0 a,
- atividade,
- bebê,
- brinca,
- brincadeira,
- brincar,
- brinquedo,

- creche,
- educação infantil,
- infância,
- zero a.

Os PEs foram inseridos no software Atlas.ti, versão 9, garantindo maior confiabilidade na coleta dos dados. As informações obtidas pelo software foram organizadas em planilha Excel baseado nos códigos utilizados para essa pesquisa. A partir disso, foram coletadas informações acerca dos objetivos, conteúdos e referências de cada disciplina encontrada que se relacionavam ao objetivo dessa pesquisa: educação de bebês e atividades com brinquedos.

5.2.2. Análise dos Dados

A busca dos códigos foi realizada pelos grupos de documentos, resultando em listas dos trechos dos PPPs e PEs que os continham. O Atlas.ti gerou planilhas do Google, uma para cada grupo, com os dados separados por códigos, campus e apresentando os trechos dos documentos que continham os códigos.

A partir da análise dos PPP e da grade curricular, foram estudados os PEs das disciplinas relacionadas à formação do profissional para atuar junto a bebês, sendo identificados e analisados os tópicos: ementa, objetivos, conteúdos e referências propostas, buscando conteúdos relativos aos:

- Perfil profissional: o perfil estabelecido para o profissional que atuará junto a essa fase da educação, com especial atenção a enunciados relacionados à EI e aos bebês, atividades educacionais com brinquedos e aos conteúdos necessários para essa atuação.
- Estrutura curricular:
    - grade curricular dos cursos;
    - organização do currículo para contemplar a EI, especificamente para bebês;
    - organização do currículo para contemplar atividades educacionais com brinquedos junto a faixa etária dos bebês.

Em uma busca nos sites dos cursos de pedagogia dos seis cursos da Unesp, verificou-se que nem todos disponibilizavam Planos de Ensino atualizados ou de forma completa. Dessa forma, foram solicitados à alguns coordenadores e conselhos de curso o fornecimento dos materiais que faltavam para a completa análise dos documentos que compunham a organização da graduação em pedagogia.

Os conteúdos e objetivos foram organizados, considerando os códigos e, em sequência, as bibliografias das disciplinas foram analisadas de acordo com os critérios de inclusão:

- Fazer parte das bibliografias obrigatórias;

- Textos que apresentassem em seu conteúdo discussões acerca da estrutura ou funcionamento da educação publicados após a promulgação da LDB (1996);

- Textos publicados em bases de dados ou repositórios e

- Somente arquivos de texto, não podendo ser arquivos de mídia (CD-ROM, filmes).

A partir das bibliografias mantidas, os textos foram buscados na íntegra em sites da internet – *scribd* (https://pt.scribd.com/home), google livros (https://books.google.com.br/), minha biblioteca (https://app.minhabiblioteca.com.br/#/), biblioteca virtual (https://plataforma.bvirtual.com.br/) , links que redirecionam diretamente do google (ex: https://recursosdefisica.com.br/; https://guiadobebe.com.br/), periódicos da Unicamp (https://periodicos.sbu.unicamp.br/) e repositórios online de universidades (quando teses ou dissertações) – em bibliotecas físicas (UNESP, UFMS, UNICAMP) e acervos particulares de integrantes do GEPADI. Nas referencias encontradas, foram analisados o resumo e sumário afim de verificar seus conteúdos, facilitando encontrar aquelas relacionadas aos temas de práticas pedagógicas com brinquedos e educação de bebês. Essa última etapa foi realizada em conjunto com três membros do grupo de pesquisa afim de unificar e garantir maior confiabilidade na classificação e organização dos dados coletados.

Foram cinco categorias estabelecidas para organização da bibliografia encontrada nos planos de ensino, de acordo com cada campus. Abaixo seguem.

1- Referencial teórico de base: incluindo todas as referências que falavam de estudiosos clássicos (Pikler, Vygotsky, Piaget, Bronfenbrenner, entre outros) e fomentavam a formação do graduando com bases de desenvolvimento e teorias;
2- Fundamentos e história da EI: foram colocados todos os documentos relacionados a história da Educação em sua totalidade, no Brasil ou em outros países, construindo o histórico da área;
3- Formação de professores: categoria relacionada a bibliografia que norteia a formação (em sua maioria, livros específicos em áreas como Ciências, Matemática, História, Educação Física) e que tratassem da prática de ensino do professor;
4- Educação Infantil e atividades com brinquedos: nesta foram colocados os textos relacionados aos objetos de estudo dessa pesquisa. Para essa categoria, foram elencados os livros cujo tema principal era a EI ou educação de bebês e que

pudessem propor, no decorrer do texto, atividades com brinquedos planejadas ou orientadas para essa faixa etária;

5- Atividades com brinquedos relacionadas a educação de bebês: as referências incluídas nessa categoria apresentaram a atividade com brinquedo como eixo norteador do texto.

É válido ressaltar aqui que, embora muitas dessas referências tratassem da EI e da formação de professores, o que se buscou foram as que poderiam auxiliar na prática do professor, relacionado ao objeto de pesquisa. Isto é, o enfoque foi verificar o quanto a formação inicial do professor o prepara para a prática pedagógica com as atividades com brinquedos junto aos bebês.

Na análise final, foi realizada a confrontação entre os resultados de cada etapa da pesquisa – percepção dos alunos e o que é oferecido pelos cursos de graduação em relação aos eixos temáticos de educação de bebês e prática pedagógica com brinquedos, permitindo ampliar o quadro relacionado à formação inicial do professor para atender a essa fase da EI. Dessa forma, essa análise permitiu a confrontação entre o material empírico e o teórico, buscando-se as relações dialéticas entre ambos.

6. RESULTADOS

Os resultados serão apresentados em dois estudos a saber: 1) percepção discente sobre formação para a proposição de atividades com brinquedos junto a bebês, 2) propostas curriculares para a prática pedagógica com brinquedos junto a bebês, nos cursos de Pedagogia.

6.1. Estudo 1 – Percepção dos graduandos de Pedagogia

Para a organização do primeiro estudo, os dados usados e apresentados na dissertação intitulada *O brinquedo na creche na visão de graduandos de pedagogia* (Sgavioli, 2020) foram reorganizados. A autora, em sua pesquisa de mestrado, tratou os dados relativos à percepção dos estudantes nas diferentes fases - inicial (para os discentes que tinham cursado até a primeira metade da graduação) e final (para os que já estavam na segunda metade). Para a atual pesquisa, o foco será o curso de graduação, permitindo que se analise o conjunto de informações relativas à formação inicial desses participantes.

Dessa forma, buscou-se rever questões relacionadas à percepção quanto a formação para o trabalho pedagógico com as atividades com brinquedos, permitindo uma contraposição às ideias dos PPPs e PEs. Aqui estão tratados os resultados relativos ao tema *atividades com brinquedos* e *educação de bebês* das questões fechadas de 08 a 14 do questionário (ANEXO 3).

A Tabela 1 mostra as distribuições absoluta e relativa dos 937 participantes, por curso de graduação.

Tabela 1. Distribuição das frequências absoluta e relativa dos graduandos que responderam à pesquisa de acordo com o curso.

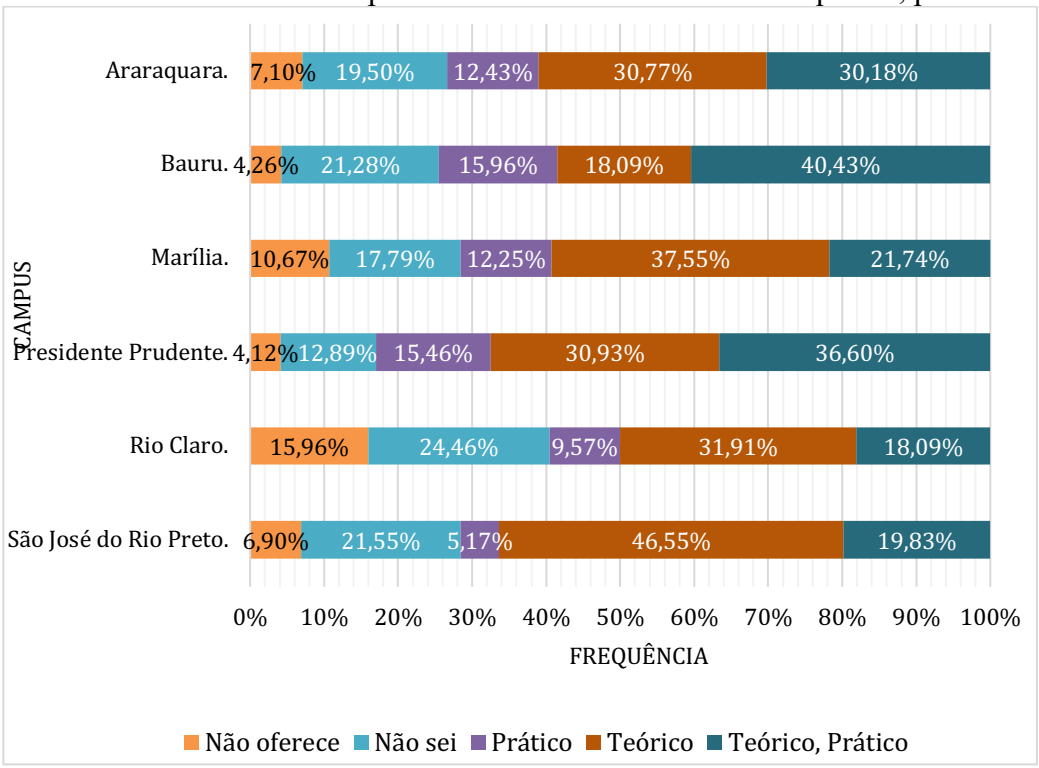
Curso	Frequência Absoluta (N)	Frequência Relativa (%)
Araraquara	170	18%
Bauru	94	10%
Marília	260	28%
Presidente Prudente	199	21%
Rio Claro	96	10%
São José do Rio Preto	118	13%
Total	937	100%

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados de Vitta (2021) - questão 04 do instrumento.

Na Tabela 1 é possível verificar que o campus de Marília apresentou o maior número de participantes (260), provavelmente por ser o único curso de Pedagogia que possui três turmas – uma matutina e duas noturnas. Os cursos de Presidente Prudente e Araraquara aparecem em seguida e eles tem como característica comum a presença de duas turmas por ano (vespertina e noturna) e os demais – São José do Rio Preto, Rio Claro e Bauru – apenas uma, sendo que os números estão de acordo com essa variação.

A Figura 1 evidencia, a partir da percepção dos participantes, como o conhecimento sobre as atividades educacionais com brinquedos é oferecido nos cursos de graduação.

Figura 1. Distribuição da frequência relativa das respostas dos graduandos em relação ao oferecimento de conteúdos teórico-práticos sobre atividades com brinquedos, por curso.

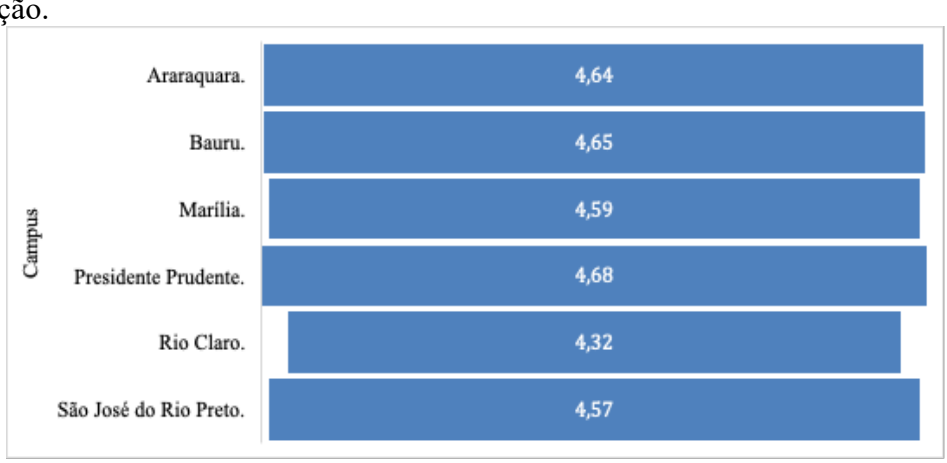


Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados de Vitta (2021) - questão 09 do instrumento.

De acordo com a Figura 1, é possível observar que o conhecimento *teórico* é o modelo mais ofertado nos cursos de graduação dos cursos de Marília, Rio Claro e São José do Rio Preto. Bauru e Presidente Prudente, segundo a percepção dos estudantes, dão ênfase ao conhecimento *teórico-prático*, e o curso de Araraquara apresenta um percentual muito próximo entre conhecimento *teórico* e *teórico-prático*.

A Figura 2 apresenta a média da Escala Likert relativa à percepção dos graduandos, por curso, quanto a importância do oferecimento de conteúdos vinculados a atividades educacionais com brinquedos durante sua formação acadêmica.

Figura 2. Distribuição das médias da Escala Likert relativas à importância do oferecimento de conteúdos sobre atividades com brinquedos, segundo a percepção dos participantes, por curso de graduação.



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados de Vitta (2021) – questão 10 do instrumento.

Verifica-se na Figura que, embora o campus de Rio Claro destaque-se com a menor média, em todos os cursos elas estão bastante próximas, mostrando que para os participantes, os conhecimentos acerca da oferta de conteúdos relacionados a atividades educacionais com brinquedos são relevantes.

A Tabela 2 apresenta a média da Escala Likert relativa à percepção dos graduandos sobre os conhecimentos necessários para atuar com bebês nos seis cursos da UNESP.

Tabela 2. Distribuição das médias da Escala Likert relativa à percepção dos graduandos quanto à importância dos conteúdos sobre desenvolvimento e prática com atividades para atuação com bebês, segundo os cursos de graduação.

	Conteúdos	Cursos					
		Araraquara	Bauru	Marília	Presidente Prudente	Rio Claro	S. J. do Rio Preto
Desenvolvimento infantil	Desenvolvimento cognitivo	4,8	4,9	4,8	4,7	4,4	4,8
	Desenvolvimento da linguagem	4,7	4,7	4,5	4,5	4,3	4,7
	Desenvolvimento emocional	4,7	4,8	4,6	4,7	4,4	4,8
	Desenvolvimento motor	4,9	4,9	4,8	4,8	4,7	4,9
	Desenvolvimento neurológico	4,6	4,6	4,4	4,5	4,2	4,5
	Fatores que interferem no desenvolvimento	4,6	4,8	4,5	4,6	4,5	4,7
Atividades	Atividades pedagógicas	4,7	4,6	4,5	4,3	4,3	4,7
	Organização do espaço	4,7	4,6	4,7	4,7	4,4	4,7
	Organização do tempo	4,6	4,5	4,5	4,4	4,2	4,6

Fonte: Elaborada pela autora, com base em Vitta (2021) - questão 08 do instrumento.

Os resultados apresentados na Tabela 2 indicam que os discentes parecem ter alguma noção da importância da formação de base para atuar com esse grupo educacional e o próprio questionário pode ter facilitado essa reflexão.

Esses saberes são importantes para o entendimento dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento traçados na BNCC, na medida que possibilitam ao professor criar estratégias de aprendizagens, ligadas justamente as atividades a serem oferecidas na rotina da IEI.

A percepção dos graduandos quanto aos objetivos vinculados às práticas pedagógicas com brinquedos é apresentada na Tabela 3.

Tabela 3. Distribuição da frequência relativa das respostas positivas dos graduandos em relação aos objetivos que podem ser trabalhados com os brinquedos junto a bebês, por curso de graduação.

Objetivos	Campus					
	Araraquara	Bauru	Marília	Presidente Prudente	Rio Claro	S. J. do Rio Preto
Desenvolver o pensamento da criança	84%	88%	71%	72%	79%	87%
Desenvolver as habilidades motoras grossas	75%	82%	75%	70%	81%	90%
Desenvolver as habilidades motoras finas	82%	87%	75%	75%	84%	91%
Desenvolver o equilíbrio e o planejamento motor	68%	65%	67%	59%	70%	70%
Desenvolver a organização temporal	55%	49%	52%	44%	49%	52%
Desenvolver a lateralidade	69%	71%	59%	51%	60%	73%
Desenvolver o esquema corporal	51%	65%	47%	55%	60%	58%
Desenvolver a organização especial	75%	72%	68%	60%	74%	78%
Socializar	78%	84%	72%	66%	81%	88%
Promover a autonomia e a independência	64%	72%	67%	68%	64%	77%
Divertir e entreter as crianças	85%	85%	76%	68%	90%	90%
Entreter a criança enquanto são realizadas atividades com outros grupos	83%	83%	74%	68%	81%	89%
Atender as necessidades fisiológicas da criança	11%	7%	14%	16%	8%	19%
Promover o descanso das profissionais	43%	40%	30%	37%	48%	36%

Fonte: Elaborada pela autora, com base em Vitta (2021) - questão 13 do instrumento.

Verifica-se na Tabela 3, que em todos os cursos, *desenvolver as habilidades motoras finas* dos bebês a partir da oferta de atividades com brinquedos fica entre os três objetivos mais indicados. *Divertir e entreter as crianças* também entra no grupo dos três mais apontados, exceto no campus de Presidente Prudente.

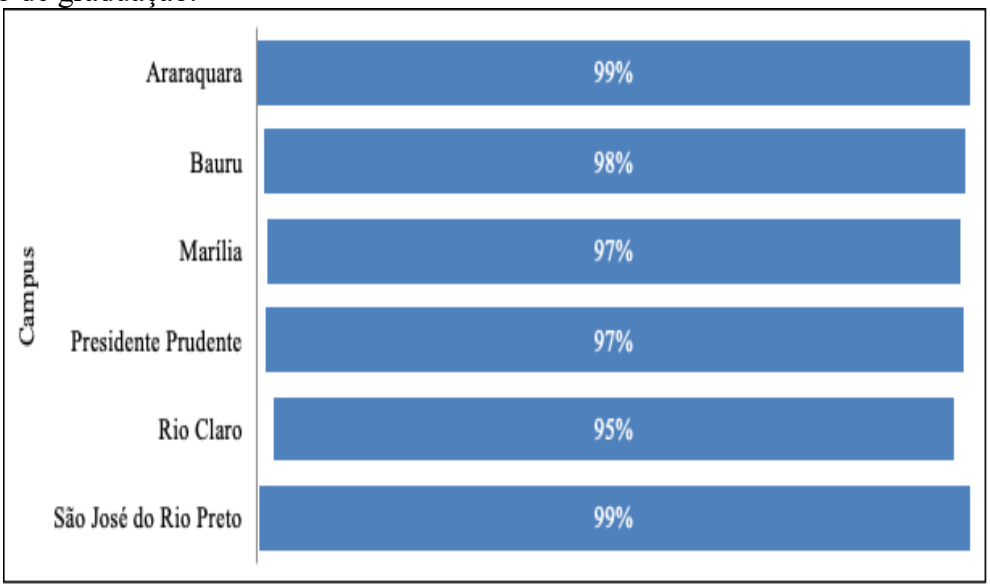
Ainda acompanhando os objetivos apontados como principais, de acordo com o percentual de cada curso, *desenvolver habilidades motoras grossas* aparece em Marília, Presidente Prudente, Rio Claro e São José do Rio Preto.

Também aparecem em Araraquara, Rio Claro e São José do Rio Preto o objetivo *de entreter as crianças enquanto são realizadas atividades com outros grupos*, colocando a atividade com brinquedos apenas como passatempo enquanto outros bebês realizam atividades direcionadas (podendo ser uma atividade de vida diária, – AVD – por exemplo). *Desenvolver o pensamento da criança* é apontado pelos estudantes dos cursos de Araraquara, Bauru e Presidente Prudente como um dos três principais objetivos a serem atingidos com atividades com brinquedos. *Socializar* aparece com um dos três principais objetivos de dois cursos, Bauru e Rio Claro.

É unanime que *atender as necessidades fisiológicas da criança* e *promover o descanso das profissionais* não são objetivos traçados durante a proposição de atividades com brinquedos.

Decorrente desses entendimentos, outra questão importante refere-se à percepção dos estudantes sobre a relação das atividades com brinquedos com a aprendizagem nessa faixa etária, sendo que os resultados estão apresentados na Figura 3.

Figura 3. Distribuição da frequência relativa das respostas afirmativas dos participantes quanto a relação das atividades com brinquedos com a aprendizagem do bebê no ambiente educacional, por curso de graduação.

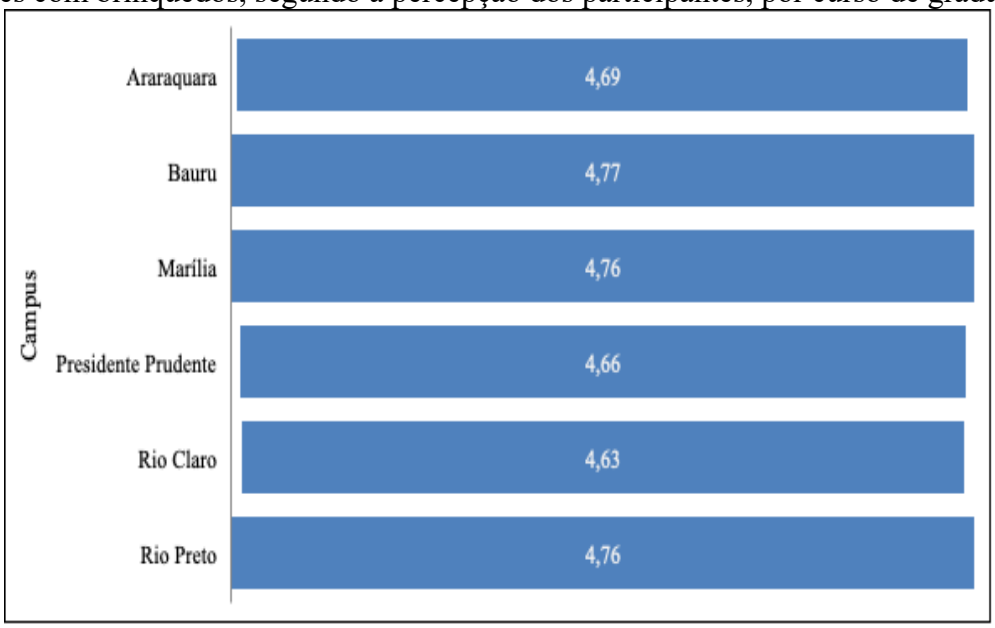


Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados de Vitta (2021) - questão 14 do instrumento.

É possível observar na Figura, que nos cursos de Araraquara e São José do Rio Preto, os participantes afirmam que há relação entre a proposição das atividades com brinquedos e a aquisição de aprendizagens, seguidos de Bauru com, Marília, Presidente Prudente e Rio Claro com 95%.

A Figura 4 mostra as médias das respostas dos participantes na escala Likert sobre sua percepção em relação à importância da proposição de atividades com brinquedos nessa faixa etária.

Figura 4. Distribuição das médias da Escala Likert relativas à importância da proposição de atividades com brinquedos, segundo a percepção dos participantes, por curso de graduação.

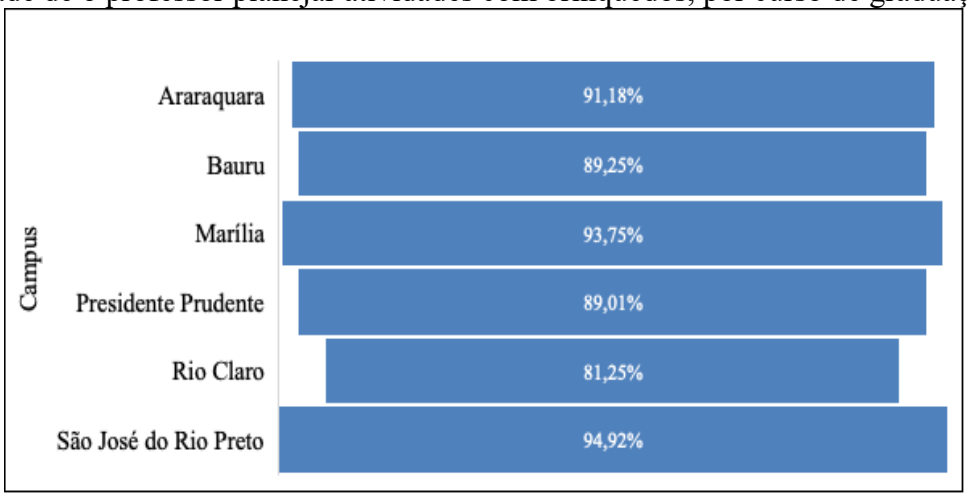


Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados de Vitta (2021) - questão 11 do instrumento.

A Figura 4 destaca que em todos os cursos os alunos consideram importante serem propostas atividades com brinquedos, sendo que as médias são muito próximas. No entanto, o simples oferecimento delas não garante que atendam a objetivos educacionais, na medida que podem ser realizadas de forma automática. É preciso que sejam planejadas e executadas intencionalmente no contexto de desenvolvimento dos bebês, favorecendo a aprendizagem.

Diante dessa afirmativa, a Figura 5 apresenta os dados relativos à percepção positiva dos alunos sobre a necessidade de planejamento das atividades com brinquedos pelos professores de bebês, por curso de graduação.

Figura 5. Distribuição da frequência relativa das respostas dos graduandos, por curso, sobre a necessidade de o professor planejar atividades com brinquedos, por curso de graduação.



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados de Vitta (2021) - questão 12 do instrumento.

De acordo com os dados apresentados na Figura, é possível observar que o curso de São José do Rio Preto apresentou maior percentual de graduandos que confirmaram a necessidade de planejamento das atividades com brinquedos por parte dos professores, enquanto o de Rio Claro mostrou o menor índice.

Todos esses dados, como já foi dito, decorrem da percepção que os graduandos têm sobre o tema, sendo esta construída por suas experiências, tanto pessoal como profissional, pelo senso comum e pela formação. O próprio instrumento de coleta possibilitava que os participantes pensassem sobre o assunto e construíssem um novo entendimento, como destaca Vitta (2021).

No entanto, quando se pensa na formação inicial, é preciso que os conteúdos relativos à educação infantil, incluindo os bebês, estejam disponíveis e façam parte do perfil profissional almejado, das grades curriculares e de disciplinas especificas. A seguir, o Estudo dois apresenta os dados coletados junto aos PPPs dos cursos estudados, que posteriormente serão associados com grade curricular e PE de cada curso.

6.2. Estudo 2 – Análise dos documentos dos Cursos

6.2.1. Análise dos PPPs

Para execução desta etapa, todos os PPPs foram pesquisados nos sites dos seis cursos de pedagogia da UNESP. Todos os documentos são de domínio público e podem ser acessados por qualquer pessoa.

Conforme o objetivo estabelecido nessa pesquisa, os documentos foram lidos com o intuito de identificar, coletar e analisar informações nos textos sobre o perfil profissional, grade curricular e as disciplinas relacionadas a bebês e atividades educacionais com brinquedo.

Na análise dos PPPs atuais dos cursos de Pedagogia, é possível observar que seguem a mesma organização, provavelmente, por orientação da universidade, com o intuito de garantir a inclusão de informações relevantes aos alunos e professores que compõem o curso. O quadro a seguir apresenta os temas listados nos sumários, segundo o curso de graduação.

Quadro 1. Informações relativas à organização do sumário dos PPPs, de acordo com o curso de graduação.

Campus: Araraquara	**Número de páginas: 25**	**Ano: 2023**
PARTE I - CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR VIGENTE 1. Nomenclatura do curso 2. Modalidade 3. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 4. Número de vagas oferecidas no último vestibular 5. Histórico do curso 6. Avaliações do Curso (ENADE, CEE, institucional e outras) 7. Perfil Profissional formado na estrutura curricular vigente PARTE II - CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR PROPOSTA 8. Nomenclatura do curso 9. Modalidade 10. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 11. DCN do curso 12. Número de vagas oferecidas a partir da implantação da nova proposta 13. Perfil Profissional a ser formado na nova proposta 14. Implantação Curricular 15. Recursos humanos envolvidos 16. Infraestrutura 17. Avaliação e acompanhamento da estrutura curricular proposta 18. Acompanhamento de alunos 19. Outras informações relevantes do curso não contempladas nas seções anteriores 20. Aprovações das instâncias locais		
Campus: Bauru	**Número de páginas: 77**	**Ano: 2021**
PARTE I - CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR VIGENTE 1. Nomenclatura do curso 2. Modalidade 3. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 4. Número de vagas oferecidas no último vestibular 5. Histórico do curso 6. Avaliações do Curso (ENADE, CEE, institucional e outras) 7. Perfil Profissional formado na estrutura curricular vigente PARTE II - CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR PROPOSTA 8. Nomenclatura do curso 9. Modalidade 10. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 11. DCN do curso 12. Número de vagas oferecidas a partir da implantação da nova proposta 13. Perfil Profissional a ser formado na nova proposta 14. Implantação Curricular 15. Recursos humanos envolvidos 16. Infraestrutura 17. Avaliação e acompanhamento da estrutura curricular proposta 18. Acompanhamento de alunos		

19. Outras informações relevantes do curso não contempladas nas seções anteriores 20. Aprovações das instâncias locais.		
Campus: Marília	**Número de páginas: 35**	**Ano: 2022**
1. Unidade 2. Caracterização da Proposta PARTE I - CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR VIGENTE 3. Nomenclatura do curso 4. Modalidade 5. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 6. Número de vagas oferecidas no último vestibular 7. Histórico do curso 8. Avaliações do Curso (ENADE, CEE, institucional e outras) 9. Perfil Profissional formado na estrutura curricular vigente PARTE II - CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR PROPOSTA 10. Nomenclatura do curso 11. Modalidade 12. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 13. DCN do curso 14. Número de vagas oferecidas a partir da implantação da nova proposta 15. Perfil Profissional a ser formado na nova proposta (idem item 7 - parte 1) 16. Implantação Curricular 17. Quadro de equivalência entre o curso vigente e o proposto 18. Recursos humanos envolvidos 19. Infraestrutura 20. Avaliação e acompanhamento da estrutura curricular proposta 21. Acompanhamento de alunos 22. Outras informações relevantes do curso não contempladas nas seções anteriores 23. Aprovações das instâncias locais.		
Campus: Presidente Prudente	**Número de páginas: 48**	**Ano: 2022**
1. Unidade 2. Caracterização da Proposta PARTE I - CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR VIGENTE 3. Nomenclatura do curso 4. Modalidade 5. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 6. Número de vagas oferecidas no último vestibular 7. Histórico do curso 8. Avaliações do Curso (ENADE, CEE, institucional e outras) 9. Perfil Profissional formado na estrutura curricular vigente PARTE II - CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR PROPOSTA 10. Nomenclatura do curso 11. Modalidade 12. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 13. DCN do curso 14. Número de vagas oferecidas a partir da implantação da nova proposta 15. Perfil Profissional a ser formado na nova proposta (idem item 7 - parte 1) 16. Implantação Curricular 17. Quadro de equivalência entre o curso vigente e o proposto 18. Recursos humanos envolvidos 19. Infraestrutura 20. Avaliação e acompanhamento da estrutura curricular proposta 21. Acompanhamento de alunos 22. Outras informações relevantes do curso não contempladas nas seções anteriores 23. Aprovações das instâncias locais.		
Campus: Rio Claro	**Número de páginas: 32**	**Ano: 2022**
7. Unidade 8. Caracterização da Proposta 9. PARTE I - CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR VIGENTE 10. Nomenclatura do curso		

11. Modalidade 12. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 13. Número de vagas oferecidas no último vestibular 14. Histórico do curso 15. Avaliações do Curso (ENADE, CEE, institucional e outras) 16. Perfil Profissional formado na estrutura curricular vigente 17. PARTE II - CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR PROPOSTA 18. Nomenclatura do curso 19. Modalidade 20. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 21. DCN do curso 22. Número de vagas oferecidas a partir da implantação da nova proposta 23. Perfil Profissional a ser formado na nova proposta (idem item 7 - parte 1) 24. Implantação Curricular 25. Quadro de equivalência entre o curso vigente e o proposto 26. Recursos humanos envolvidos 27. Infraestrutura 28. Avaliação e acompanhamento da estrutura curricular proposta 29. Acompanhamento de alunos 30. Outras informações relevantes do curso não contempladas nas seções anteriores 31. Aprovações das instâncias locais. 32. Programa Educação, ciência e sociedade 33. Anexos		
Campus: São José do Rio Preto	**Número de páginas: 209**	**Ano: 2023**
1. Unidade 2. Caracterização da Proposta 3. PARTE I - CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR VIGENTE 4. Nomenclatura do curso 5. Modalidade 6. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 7. Número de vagas oferecidas no último vestibular 8. Histórico do curso 9. Avaliações do Curso (ENADE, CEE, institucional e outras) 10. Perfil Profissional formado na estrutura curricular vigente 11. PARTE II - CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR PROPOSTA 12. Nomenclatura do curso 13. Modalidade 14. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 15. DCN do curso 16. Número de vagas oferecidas a partir da implantação da nova proposta 17. Perfil Profissional a ser formado na nova proposta (idem item 7 - parte 1) 18. Implantação Curricular 19. Quadro de equivalência entre o curso vigente e o proposto 20. Recursos humanos envolvidos 21. Infraestrutura 22. Avaliação e acompanhamento da estrutura curricular proposta 23. Acompanhamento de alunos 24. Outras informações relevantes do curso não contempladas nas seções anteriores 25. Aprovações das instâncias locais. 26. Programa Educação, ciência e sociedade 27. Anexos		

Fonte: Elaborada pela autora. Trechos copiados do PPP do curso de graduação.

No quadro apresentado é possível observar que há um padrão nos PPPs quanto à apresentação dos sumários. Apenas os sumários de Rio Claro e São José do Rio Preto apresentam dois itens a mais, relacionados a um programa de *Educação, ciência e sociedade*

cujo objetivo é de integralizar e enriquecer a formação de graduandos de diversos cursos a partir de um projeto de extensão geral, não voltado somente a Pedagogia.

Com relação ao perfil profissional, não foi observada grande dificuldade para encontrar na organização dos PPPs, visto que existe uma junção de definições legais dos documentos em conjunto com as diretrizes curriculares de pedagogia que contêm a relação da formação com aspectos sociais, éticos e organizacionais, com destaque para o planejamento voltado para o atendimento aos objetivos educacionais. mesmo seguindo a normatização dos documentos, o curso de São José do Rio Preto não apresenta o perfil profissional esperado para o futuro pedagogo.

Considerando os objetivos desta pesquisa, o Atlas.ti foi utilizado para identificar nos documentos trechos referentes a termos que podem se relacionar a faixa etária de bebês e as atividades com brinquedos. Na Tabela 4 são apresentados os dados da busca dos códigos relativos à educação de bebês e os específicos de atividades com brinquedos nos PPPs de todos os campi.

Tabela 4. Termos relacionados aos objetos de pesquisa, – bebês e atividades com brinquedos – cujos códigos são encontrados em trechos dos PPPs.

Código	Araraquara	Bauru	Marília	Presidente Prudente	Rio Claro	S. J. do Rio Preto	Total
0 a	0	0	0	2	6	0	8
atividade	1	9	0	8	0	54	72
bebê	0	0	0	0	0	0	0
brinca	0	0	0	0	0	0	0
brincadeira	0*	0	0	0	0	0	0
brincar	0	0	0	0	0	0	0
brinquedo	0*	0	0	0	0	0	0
creche	0	0	0	19	0	0	19
educação infantil	8	64	22	33	12	9	148
infância	1	19	0	2	3	3	28
zero a	0	1	2	0	0	0	3

* Os termos aparecem no nome de uma disciplina do curso de Araraquara, porém, a grade curricular foi inserida em formato de imagem, não sendo lida pelo Atlas.ti. A grade curricular foi inserida por completo no Anexo 7 desse documento.
Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados apresentados pelo Atlas.ti.

De acordo com os dados apresentados na Tabela 3, os termos *educação infantil* e *atividade* são repetidos em maior quantidade, sendo 148 e 72 vezes, respectivamente, porém, durante a leitura dos trechos em que os termos aparecem sua maioria não está vinculada a temática específica do estudo, sendo colocada a educação infantil apenas como uma etapa de ensino e atividade como forma avaliativa durante o processo de formação. No quadro 2 a seguir,

são apresentados os perfis profissionais e alguns trechos copiados diretamente dos PPPs dos cursos, relacionados aos códigos citados.

Quadro 2. Trechos dos PPPs que apresentam os códigos *educação infantil* e *atividade*, de acordo com o curso.

Cursos	Trechos	
Araraquara	Perfil Profissional	"[...] A organização curricular em vigor pretende realizar uma formação de alto nível qualitativo do pedagogo, entendido aqui, como um profissional capaz de desempenhar a função básica da docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental e **Educação Infantil**, bem como um profissional capaz de compreender e atuar em unidades escolares, exercendo funções ou desenvolvendo atividades próprias da coordenação de áreas, temas ou projetos; gestão e planejamento de ações, projetos ou **atividades** e realizando orientação de alunos com vistas ao seu desenvolvimento e aproveitamento escolares. Entende-se que esta formação profissional deva estar vinculada às demandas próprias do ensino escolarizado com todas as suas características e dificuldades. O futuro pedagogo deverá ter conhecimentos próprios ao ensino dos anos iniciais do Ensino Fundamental e da **Educação Infantil**, que lhe permitam propor programas, projetos e atividades específicas de cada uma das áreas de conhecimento já estabelecidas e determinadas legalmente, com vistas a garantir aos alunos uma base sólida e homogênea de conhecimentos matizada pelos contextos particulares e específicos de sua atuação" (p. 5).
	"[...] oferece oportunidades de inserção dos egressos do curso na carreira acadêmica, nos quais os docentes deste Departamento realizam trabalhos de orientação e docência. Outros professores estão comprometidos com programas em outros Campi, ampliando, ainda mais, a possibilidade de fomento da **atividade** de pesquisa entre os licenciandos do curso de Pedagogia" (p. 9).	
	"Os alunos têm à sua disposição um conjunto de **atividades** que podem ser admitidas nessa categoria, conforme tabela publicada na página da faculdade. Após realizar a **atividade**, o estudante registra no Sisgrad a carga horária com o devido comprovante. [...]" (p.15).	
Bauru	Perfil Profissional	"[...] O Pedagogo a ser formado por este curso terá, durante os quatro anos letivos, sólida formação teórico-prática: filosófica, humana, científica, pedagógica que lhes possibilite atuar, de forma articulada, na docência na **Educação Infantil**, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Gestão Educacional. Deste modo, o graduando terá a possibilidade da aquisição de conhecimentos necessários para a atuação profissional, a produção de conhecimentos e a participação social e efetiva, assegurando, na formação inicial, conteúdos de cultura geral e específica, articulados com a Prática Pedagógica" (p. 20).
	"A **atividade** teórica é a elaboração ou transformação ideal da realidade (hipóteses, conceitos, representações); é a consciência dos fatos que se produz mediante o conhecimento da realidade e do querer algo novo. Mas a atividade teórica, per si, não leva à transformação real. Ela necessita tornar-se ação; fazer-se atividade prática. A **atividade** prática é a realização desse saber– e–querer–algo–novo; é, pois, necessariamente, transformadora. E, nesse sentido, é práxis: interpretação do real (conhecimento), antecipação ideal de algo diferente para esse real (desejo do novo) e transformação da realidade (realização desse desejo)" (p.16).	
	"[...] II- 200 (duzentas) horas dedicadas ao acompanhamento das **atividades** da gestão da escola de **educação infantil** e dos anos iniciais do ensino fundamental, nelas incluídas, entre outras, as relativas ao trabalho pedagógico coletivo, conselhos da escola, reuniões de pais e mestres, reforço e recuperação escolar, sob a orientação do professor da Instituição de Ensino Superior e supervisão do profissional da educação responsável pelo estágio na escola, e, em outras áreas especificas, se for o caso, de acordo com o projeto de curso de formação docente da instituição" (p. 59).	
	"Cada tipo de **atividade** tem definida sua respectiva carga horária as quais constam do regulamento próprio, disponibilizado no apêndice" (p. 63).	
Marília	Perfil Profissional	"O Curso de Pedagogia da FFC/Unesp/Marília, embasado nas Diretrizes Nacionais e na articulação entre ensino, pesquisa e extensão, forma docentes para atuação na **Educação Infantil** e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Gestão em Educação, sob uma perspectiva inclusiva. No entanto, o futuro profissional poderá atuar tanto em contextos escolares como em contextos não escolares, nos quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos" (p. 8).

		"[...] b. Observações e participações em aulas e projetos da escola, no âmbito da **Educação Infantil** e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Elaboração de planos de aulas; elaboração de materiais didáticos e/ou pedagógicos de forma a facilitar o aprendizado e oferecer subsídios novos para a educação; realização de regências supervisionadas pelo professor da escola; participação em momentos de formação na escola, como projetos, eventos e palestras, seguindo a orientação da própria escola – campo do estágio" (p. 25).
Presidente Prudente	Perfil Profissional	"O curso de Licenciatura em Pedagogia da FCT/Unesp comprometido com a qualidade social da educação e com a formação do pedagogo para atuar na docência da **educação infantil** e dos anos iniciais do ensino fundamental e, também na gestão escolar da Educação Básica, pretende formar o Professor polivalente, com domínio do processo de ensino-aprendizagem para **Educação Infantil** e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e em atividades de Gestão Escolar. Nesse sentido, aspira: [...] ● proporcionar formação teórico-prática, por meio de disciplinas que desenvolvam diferentes componentes curriculares e práticas de ensino, articuladas às discussões de sala de aula, à profissionalização do licenciado em Pedagogia para a Educação da Infância - de 0 a 12 anos – bem como, para a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino em espaços escolares; [...]" (p. 4-5).
		"[...] Estágio como aproximação ao futuro espaço de atuação profissional e momento formativo de articulação teoria e prática, bem como reflexão "sobre" e a "partir" da realidade da escola de **Educação Infantil** [...]" (p. 29).
Rio Claro	Perfil Profissional	"[...] Em síntese, ao final de curso, o profissional deverá ser capaz de: ● Organizar, coordenar e avaliar as diferentes situações de ensino e aprendizagem que caracterizam a prática docente na **educação infantil** e nos anos iniciais do ensino fundamental para as quais está sendo formado; [...]" (p.6).
		"Magistério, de caráter obrigatório; Administração Escolar; Orientação Educacional e Educação Pré-escolar. A partir de 2007, atendendo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, foi implantada nova grade curricular, que previu a formação de profissionais para a docência da **educação infantil** e dos anos iniciais do ensino fundamental. A nova grade foi implantada gradativamente e, em 2010 teve sua primeira turma formada" (p. 2).
		"[...]Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na **Educação Infantil** (150h, 7o semestre). Buscando uma formação em alternância entre a universidade e a escola, o Curso prevê a realização de disciplinas em cor-requisito aos estágios. Trata-se das disciplinas: "Planejamento, acompanhamento e noções teóricas de prática de Ensino no Ensino Fundamental, anos iniciais; "Planejamento, acompanhamento e noções teóricas de prática de Ensino na **Educação Infantil** e Planejamento, acompanhamento e noções teóricas da prática em Gestão Escolar [...]" (p. 23).
São José do Rio Preto		"A viabilização dessas **atividades** é garantida por meio do cumprimento de duas exigências: (i) por parte da instituição, a celebração de Convênio com a Secretaria Municipal da Educação e com a Secretaria Estadual de Educação; (ii) por parte do aluno, sua disponibilidade de tempo em período diurno para sua inserção nas escolas de **educação infantil** e de ensino fundamental" (p. 9)
		"[...] Objetivo específico 3 – Ministrar **atividades** de divulgação científica para estudantes do ensino fundamental/médio e público em geral e avaliar o impacto da ação entre as pessoas envolvidas. Carga horária: 12 horas (3h de reunião com a coordenação, 3h de realização da **atividade**, 6h reuniões da equipe)." (p. 62).

Fonte: Elaborada pela autora a partir de trechos copiados diretamente dos PPPs de cada curso de graduação.

Quanto ao Perfil Profissional esperado para os alunos de graduação, não foi observada grande dificuldade para localizá-los, a partir da atual organização dos PPPs. Verifica-se que todos destacam a relação da formação com aspectos sociais, éticos e organizacionais, com destaque para o planejamento voltado para o atendimento aos objetivos educacionais fazendo uma junção de definições legais dos documentos em conjunto com as diretrizes curriculares de pedagogia. O curso de São José do Rio Preto tem o documento que chama mais atenção por

não apresentar todas as informações que deveria conter, trazendo apenas que o perfil profissional se mantém, porém, sem constar esta informação no documento.

A aparição do termo *infância* está ligada, em sua maioria, a trechos relacionados a políticas de cuidado e garantia de resolução de problemas ligados a faixa etária (infância e juventude) ou nome de disciplinas, conforme a grade curricular. São apresentadas no quadro 3 a seguir as aparições dos trechos ligados ao código citado.

Quadro 3. Trechos dos PPPs que apresentam o código *infância,* de acordo com o curso.

Cursos	Trechos
Presidente Prudente	"Proporcionar formação teórico-prática, por meio de disciplinas que desenvolvam diferentes componentes curriculares e práticas de ensino, articuladas às discussões de sala de aula, à profissionalização do licenciado em Pedagogia para a Educação da **Infância** - de 0 a 12 anos – bem" (p. 4).
	"A PCC deveria estar presente no âmbito de cada disciplina, de modo a contextualizar o que deveria ser aprendido pelo futuro professor. Por exemplo, na disciplina de Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento, além de aprender sobre as teorias, leis e conceitos básicos da disciplina, o futuro professor deve observar crianças e jovens reais; realizar estudos de casos pertinente à disciplina; defrontar-se com os problemas reais da **infância** e da juventude no nosso país e na nossa cultura; ter contato com experiências ou atividades para compreender a questão do jovem no mundo contemporâneo [...]" (p. 46).
São José do Rio Preto	"Transição de paradigmas na legislação brasileira que passou a adotar princípios da Doutrina de Proteção Integral como norte na compreensão e atendimento à **Infância** e Juventude. A mesma lei definiu como atos infracionais os crimes e contravenções penais cometidos por adolescentes (artigo 103) e estipulou como resposta a essas práticas a determinação de medidas de proteção e/ou socioeducativas, entre elas as medidas em meio aberto – Prestação de Serviço à Comunidade (PSC) e Liberdade Assistida (LA)" (p. 102).

Fonte: Elaborada pela autora a partir de trechos copiados diretamente dos PPPs de cada curso de graduação.

Com relação ao termo *creche*, todas as vezes em que aparece, está colocado dentro de nomes de disciplinas da grade curricular dos PPPs apresentados ou os ambientes de estágio relacionados a educação infantil, como segue no quadro 4.

Quadro 4. Trechos dos PPPs que apresentam o código *creche,* de acordo com o curso.

Cursos	Trechos
Bauru	"A realização do ECS deverá ocorrer exclusivamente em ambiente da Instituição Educacional que recebe o estagiário, sendo obrigatório a oferta pela mesma de atividades da área profissional pretendida, tanto em instituições publicas quanto privadas, que trabalham com Educação Básica: na Educação Infantil (**creches** e Pré-Escola) , Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1a ao 5a ano) e em Gestão Educacional (1o ao 9o ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio), como também nas modalidades de Educação de Jovens e Adultos, de Educação Especial, de Educação à Distância e Educação Profissionalizante" (p. 61).
Presidente Prudente	"[...] Estágio como aproximação ao futuro espaço de atuação profissional e momento formativo de articulação teoria e prática, bem como reflexão "sobre" e a "partir" da realidade da escola de Educação Infantil. Problematização das situações vivenciadas no estágio a luz das teorias pedagógicas discutidas nas disciplinas do semestre corrente focando as especificidades da docência na Educação Infantil em **creche** (0 a 3 anos). Desenvolvimento do Estágio Supervisionado em Educação Infantil na creche" (p. 29).

Fonte: Elaborada pela autora a partir de trechos copiados diretamente dos PPPs de cada curso de graduação.

O termo *zero a* e *0 a* foram pesquisados, visto que a pesquisa busca nos documentos relacionar a faixa etária dos bebês e os resultados encontrados chamam a atenção visto que, na tabela aparece onze vezes no total, porém, ao se buscar o termo nos trechos, apenas dois se relacionam a temática da pesquisa, conforme apresentados a seguir. Com relação ao termo *zero a*, aparece em dois momentos do mesmo documento, em um trecho exatamente igual, no perfil profissional da estrutura curricular vigente e da nova proposta enquanto o termo *0 a* aparece apenas em um momento, em dois distintos PPPs. Segue o quadro 5 com os trechos selecionados.

Quadro 5. Trechos dos PPPs que apresentam os códigos *0 a* e *zero a,* de acordo com o curso.

Cursos	Trechos
Marília	"[...] II - compreender, cuidar e educar crianças de **zero a** cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social; III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria" (p. 4 e p. 8).
Presidente Prudente	"Proporcionar formação teórico-prática, por meio de disciplinas que desenvolvam diferentes componentes curriculares e práticas de ensino, articuladas às discussões de sala de aula, à profissionalização do licenciado em Pedagogia para a Educação da Infância - de **0 a** 12 anos – bem" (p. 4).
	"[...] Estágio como aproximação ao futuro espaço de atuação profissional e momento formativo de articulação teoria e prática, bem como reflexão "sobre" e a "partir" da realidade da escola de Educação Infantil. Problematização das situações vivenciadas no estágio a luz das teorias pedagógicas discutidas nas disciplinas do semestre corrente focando as especificidades da docência na Educação Infantil em creche (**0 a** 3 anos). Desenvolvimento do Estágio Supervisionado em Educação Infantil na creche" (p. 29).

Fonte: Elaborada pela autora a partir de trechos copiados diretamente dos PPPs de cada curso de graduação.

Na intenção de identificar como se dá a formação da pedagogia para propor atividades educacionais com brinquedos na educação de bebês, nenhum dos termos diretos da pesquisa – *bebê, brinquedo, brincar, brincadeira e brinca* aparece durante a leitura dos PPPs. Isso chama a atenção para o fato de que os documento não colocam na normatização dos cursos uma atenção direta para as atividades com brinquedos ou mesmo dos bebês, o que corrobora com o número de vezes em que o termo relacionado a esta faixa etária, que aparece apenas duas vezes – uma como explicação para a faixa etária da creche e outra para a idade da educação da infância.

Ainda segundo os PPPs, o Atlas.ti buscou as disciplinas cujos títulos se relacionam com os códigos sobre educação de bebês, e atividades com brinquedos dentro das grades curriculares (ANEXO 7) de cada um dos cursos. Os resultados são apresentados no Quadro 6.

Quadro 6. Disciplinas que tenham um ou mais códigos acusados em seu nome, por curso de graduação.

Curso	Disciplinas
Araraquara*	- Educação Infantil: Creches - Estágio Curricular Supervisionado em EI: Creches - Jogos, brinquedos e brincadeiras na Educação da Infância - EI: pré-escolas - Estágio Curricular Supervisionado em EI: pré-escolas - Desenvolvimento e EI
Bauru	- Expressão oral e escrita na EI - História da infância - Políticas Públicas para Infância e Juventude - Organização do trabalho pedagógico na EI
Marília	- Fundamentos da EI - Estágio supervisionado de prática de ensino: EI - Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos (aprofundamento) - Construção do Símbolo na Infância (aprofundamento) - Jogos e atividades lúdicas
Presidente Prudente	- Fundamentos de EI: creche e pré-escola - Estágio supervisionado em docência na EI: creche - Saberes e experiências na EI (creche e pré-escola) - Estágio supervisionado em docência na EI: pré-escola
Rio Claro	- Educação de 0 a 2 anos - Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na EI - Planejamento, Acompanhamento e Noções Teóricas de Prática de Ensino na EI - Psicologia, Educação e Infância (aprofundamento)
São José do Rio Preto	- Teoria e Prática da EI - Fundamentos da EI - Estágio Curricular Supervisionado: Organização e Gestão da EI - Estágio Curricular Supervisionado: Trabalho Pedagógico na EI - O Brincar, a Brincadeira e o Brinquedo na Educação Básica - Organização e Gestão da EI

* O Curso de Araraquara apresentou a grade curricular em forma de figura, por isso, suas disciplinas foram buscadas e incluídas manualmente pela autora.
Fonte: Elaborada pela autora.

É possível identificar no Quadro 6 as disciplinas que constam nas grades curriculares dos cursos de Pedagogia analisados pelo Atlas.ti, apontando os códigos pesquisados, conforme o interesse da pesquisa.

Todos os campis apresentam uma disciplina de estágio voltado a EI, o que significa que, apenas com essa informação não é possível determinar se essas disciplinas abordam os temas específicos da pesquisa que conecta a educação de bebês com atividades de brincadeiras.

Os Campis de Araraquara e Presidente Prudente são os únicos que definem a etapa da creche como foco, sendo estas as disciplinas *EI: creches, Estágio curricular supervisionado em EI: Creches* pelo curso de Araraquara e *Fundamentos de EI: creche e pré-escola, Estágio supervisionado em docência na EI: creche* e *Saberes e experiências na EI (creche e pré-escola)*, enquanto, os campis de *Bauru, Marília, Rio Claro e São José do Rio Preto*, as disciplinas

apresentam os códigos EI e infância em seu título, porém, sem a especificidade da faixa etária buscada nessa pesquisa.

Marília e Rio Claro chamam a atenção por serem os únicos a especificarem que o enfoque da disciplina é no bebê com as disciplinas *Currículo, Metodologia e Prática do trabalho pedagógico com crianças de 0 a 3 anos* pelo curso de Marília e *Educação de 0 a 2 anos*, pelo de Rio Claro. Aqui é importante ressaltar que a disciplina de Marília consta na grade curricular como uma disciplina de aprofundamento de pedagogia, sendo que o aluno deve optar por um deles (Marília – Educação Infantil, Educação Especial e Gestão Educacional; Rio Claro – dividido por disciplinas em que o aluno opta por elas durante terceiro e quarto ano de graduação), não necessariamente escolhendo o aprofundamento de EI que possui essa disciplina como obrigatória.

Quanto ao enfoque em atividades com brinquedos apenas em Araraquara e Marília é que foram encontradas disciplinas que pudessem abordar esse tema, porém, apenas com os títulos delas, que são *Jogos, brinquedos e brincadeiras na Educação da Infância* em Araraquara e *Jogos e atividades lúdicas* em Marília não há como afirmar que terão enfoque na educação de bebês.

A partir dos PPPs é que foram analisados os PE de cada curso. A seguir serão apresentados os dados relacionados ao tema dessa pesquisa buscados nos documentos de disciplinas de cada um dos campis.

8.2.2. Análise dos PEs

Nessa seção são apresentados os dados relativos aos planos de ensino, de acordo com os cursos. Dentro de cada documento, foram buscados os códigos relacionados ao objeto dessa pesquisa (códigos apresentados no método) em seu título, conteúdo e objetivo. Para melhor visualização, apresentação e referenciamento dos dados, estes foram dispostos em quadros com as informações relevantes. Em sequência, as referências foram analisadas e selecionadas apenas às que atendiam aos critérios de inclusão de fazerem parte das bibliografias obrigatórias; textos publicados após a promulgação da LDB (1996); estar disponível em bases de dados ou repositórios e não ser arquivo de mídia, somente textos.

É importante ressaltar que, como já informado no método, durante a análise das referências, as categorias: *referencial teórico de base*, *formação de professores*, *fundamentos e história da EI* não tiveram seus dados apresentados, por não contemplarem informações acerca do objeto de pesquisa desta tese, mesmo quando estavam presentes em disciplinas cujos títulos, objetivos ou conteúdos apresentassem os códigos relacionados a essa pesquisa.

Dessa forma, na Tabela 5 são apresentados os dados da busca dos códigos relativos à educação de bebês e os específicos de atividades educacionais com brinquedos nos PEs de todos os cursos.

Tabela 5. Termos relacionados aos objetos de pesquisa, – faixa etária e atividades com brinquedos – cujos códigos são encontrados em trechos dos PEs.

Código	Araraquara	Bauru	Marília	Presidente Prudente	Rio Claro	S. J. do Rio Preto	Total
0 a	4	14	45	13	18	0	94
atividade	27	18	20	57	21	8	150
bebê	4	0	1	0	1	0	6
brinca	0	0	0	0	1	0	1
brincadeira	1	3	3	7	1	6	21
brincar	5	9	8	11	6	10	49
brinquedo	9	7	7	0	3	8	34
creche	12	4	6	55	14	1	92
educação infantil	92	88	147	188	72	80	662
infância	48	63	47	67	44	11	275
zero a	7	3	44	3	0	1	58

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados apresentados pelo Atlas.ti.

Os termos *Educação Infantil*, *Infância, Atividade* e *0 a* aparecem muitas vezes nos documentos, porém, ao serem analisados os trechos, observou-se que diversos não se relacionavam a temática da pesquisa, sendo eliminados durante a análise aprofundada dos dados obtidos a partir do Atlas.ti, como podem ser vistos nos quadros abaixo.

Com relação ao código *Educação infantil*, o quadro 7 apresenta alguns trechos em que aparecem o termo.

Quadro 7. Trechos dos PEs que apresentam o código *Educação Infantil,* de acordo com o curso.

Cursos	Trechos
Araraquara	"[...] Avaliação de empenho e desempenho nas elaborações a partir da efetivação obrigatória da carga total de 100 horas com a prática docente em pré-escolas, bem como os procedimentos de análise e responsabilidades profissionais perante a **Educação Infantil** e à Infância [...]" (PE Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil: Pré-escolas, p. 3).
Bauru	"[...] 4. A função metodológica da investigação histórica como contribuição ao Ensino da Matemática na **Educação Infantil** e Ensino Fundamental Anos Iniciais" (PE Fundamentos da Educação Matemática, p. 77).

Fonte: Elaborada pela autora a partir de trechos copiados diretamente dos PEs dos cursos de graduação.

No caso do código *Educação Infantil*, muitas vezes ele aparece apenas como etapa da educação, sem apresentar-se como foco da disciplina analisada.

O mesmo acontece para o termo *infância*, como quadro 8 a seguir.

Quadro 8. Trechos dos PEs que apresentam o código *Infância,* de acordo com o curso.

Cursos	Trechos
Marília	"Perspectivas contemporâneas da Filosofia da Educação. A gênese e o desenvolvimento da crise da cultura na contemporaneidade e suas implicações para a educação. As dimensões artística, científica e filosófica da atividade docente sob as óticas do pragmatismo, da teoria crítica e da filosofia da diferença. As relações de poder na instituição escolar: Foucault e Adorno. O pensar reflexivo na atividade docente e no ensino. As relações entre ética e ensino: alteridade e cuidado de si. A **infância** e o filosofar na escola. Diversidade cultural, filosofia e educação: entre a diferença e a inclusão" (Filosofia da Educação II, p. 2).
Rio Claro	"Subsidiar uma compreensão acerca dos conceitos de **infância** e suas relações com o campo educacional. Enfoque das relações entre os conceitos de **infância** no campo da Psicologia e suas relações com a Educação, objetivando das condições ao aluno na atuação no campo educacional de forma geral. Apresentar, a partir da interface entre o conceito de **infância** e o trabalho com a criança, os estudos desenvolvidos nas diferentes abordagens e em diferentes espaços educacionais priorizando as diferenças entre os conceitos de **infância** e os trabalhos desenvolvidos com crianças" (PE Psicologia, Educação, Infância, p. 4)

Fonte: Elaborada pela autora a partir de trechos copiados diretamente dos PEs dos cursos de graduação.

Quanto ao termo *atividade*, muitos códigos foram eliminados durante a análise dos trechos, visto que se referem, em sua maioria, a tarefas e funções que o aluno deve desempenhar durante processos avaliativos, conforme o quadro 9.

Quadro 9. Trechos dos PEs que apresentam o código *Atividade,* de acordo com o curso.

Cursos	Trechos
Rio Claro	"[...] RECUPERAÇÃO: a recuperação será realizada ao longo do desenvolvimento da disciplina. O aluno que não lograr êxito em alguma das **atividades** de avaliação propostas terá a oportunidade de recuperá-la, por meio de **atividade** a ser definida pelo professor responsável no início da disciplina" (PE Sociologia Geral, p. 4).
	"[...] - Reconhecer a Ciência como **atividade** humana, identificando as complexas inter-relações entre Ciência, Tecnologia e Sociedade no mundo atual." (PE Conteúdo, Metodologia do Ensino de Ciências da Natureza, p. 2).
	"[...] **Atividade** prática em uma sala de aula do ensino fundamental I e II, ensino médio e educação infantil, juntamente com o professor da sala de aula com as temáticas de sexualidade, diferenças e relações de gênero." (PE Educação, Sexualidade, Diversidade e Relações de Gênero na Escola, p.2).

Fonte: Elaborada pela autora a partir de trechos copiados diretamente dos PEs dos cursos de graduação.

Os termos *0 a* e *zero a* também se referem as avaliações dos graduandos durante sua formação em Pedagogia, sendo eliminados os trechos quando apareceram nesses casos, conforme apresenta o quadro 10.

Quadro 10. Trechos dos PEs que apresentam os termos *0 a* e *zero a,* de acordo com o curso.

Cursos	Trechos
Marília	"[...] A avaliação do rendimento escolar será feita com base em notas de **0 (zero) a** 10 (dez), com aproximação de décimos. Será considerado aprovado, com direito aos créditos da disciplina, o aluno que, além da exigência de frequência, obtiver nota igual ou superior a 5 (cinco)" (PE Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino: História e Geografia, p. 5).
	"[...] As ACEU serão desenvolvidas por meio do PAEX/Projeto Integrador Temático do semestre. O aproveitamento será aferido em função da frequência e do rendimento escolar por meio de uma modalidade de avaliação definida no início do semestre (trabalhos, relatórios, seminários, oficinas, memoriais, entre outros), com atribuição de notas de **0 a** 10" (PE Currículo e as Necessidades Educacionais Especiais, p. 7).
Rio Claro	"[...] AVALIAÇÃO DE ACEU: as atividades extensionistas serão avaliadas numa escala de **0 a** 10 pontos, e a nota atribuída comporá com a nota das demais atividades da disciplina o cálculo da média final do período regular" (PE Conteúdo, Metodologia do Ensino de História, p.10).

Fonte: Elaborada pela autora a partir de trechos copiados diretamente dos PEs dos cursos de graduação.

Para melhor visualização dos resultados coletados acerca das disciplinas, seus conteúdos, objetivos e referências, os quadros a seguir foram divididos por campus. Ou seja, o Quadro 11 trará os dados de Araraquara, o Quadro 12 os de Bauru, o Quadro 13 de Marília, o Quadro 14 falará de Presidente Prudente, o Quadro 15 de Rio Claro e o Quadro 16 de São José do Rio Preto. Dessa forma será mais fácil tratar de cada referência apresentada pelas categorias de referências de Educação Infantil e de atividades com brinquedos (relacionadas a bebês) e confrontar com a disciplina, seus conteúdos e objetivos.

Quadro 11. Disciplinas cujo título, objetivo ou conteúdo contemplam códigos relacionados aos objetivos da pesquisa, de acordo com o campus de Araraquara.

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Desenvolvimento e Educação Infantil	bebê, brincar, educação infantil e infância	I DESENVOLVIMENTO HUMANO 1. A instituição social da infância. [...] II. DESENVOLVIMENTO FÍSICO [...]4.O neonato: sobrevivência e saúde do **bebê** [...] III. DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM [...] 3. O desenvolvimento da linguagem na **infância** [...] IV. DESENVOLVIMENTO PSICOSSOCIAL 1. O psiquismo da criança 3. O **brincar**, a angústia e o prazer. Frustração e aprendizagem [...] V. **EDUCAÇÃO INFANTIL** 1. A **educação infantil** e o ideal educativo 2. O cuidar e o educar 3. O educador e sua formação	(Os objetivos não possuem nenhum código pesquisado)	FONTANA, Roseli. e CRUZ, Nazaré. Psicologia e trabalho pedagógico. São Paulo: Atual, 1997.
Educação Infantil - Creches	brincar, creche, educação infantil, infância e 0 a	[...] - Documentos oficiais que norteiam e contextualizam a **creche** no País: RCN, Parâmetros e Políticas (MEC); [...] - O trabalho do Educador com a criança na **creche:** inserção, socialização, ludicidade, parceria com a família. - A gestão democrática na **creche:** possibilidades e limites.	[...] - Desenvolver estratégias de intervenção adequadas às crianças de **0 a** 3 anos, na perspectiva da integração educar e cuidar, - Compreender a **creche** como Instituição de **Educação Infantil** e espaço coletivo de educar e cuidar das crianças em parceria com a família e a comunidade, - Analisar e aplicar os principais fundamentos teórico-práticos do cuidar e educar do trabalho do educador na **creche**.	CARVALHO, A.M.; PEDROSA, M.I.; ROSSETTI-FERREIRA, M.C. Aprendendo com a criança de zero a seis anos. São Paulo: Cortez, 2012. CRAIDY, C.M.; KAERCHER, G.E (org). Educação Infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001. KRAMER, S. (Org.). Retratos de um desafio: crianças e adultos na educação infantil. São Paulo: Ática, 2009. MOYLES, J. e col. Fundamentos da Educação Infantil – enfrentando o desafio. Trad. Maria

				Adriana Veríssimo Veronese; consultoria, supervisão e revisão técnica: Tânia Ramos Fortuna. Porto Alegre: Artmed, 2010. RAMOS, T.K.G.; ROSA, S.E.C. Os saberes e as falas de bebês e suas professoras. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil - Creches	brincar, creche, educação infantil e infância	[...] - Organização de espaços e tempos do trabalho pedagógico em **creches** e pré-escolas; - Cuidar e educar na **Educação Infantil**; - As práticas educativas promotoras do desenvolvimento infantil na **creche** e pré-escola; [...] - Protagonismo do adulto e da criança nesta **etapa educacional**;	[...] - experienciar e analisar a profissionalidade do educador no atendimento educacional a crianças de 0 aos 3 anos de idade em **creches**; - junto à criança perceber e efetivar a ludicidade no **brincar**, jogar, sentir e elaborar conhecimentos, sentimentos, conceitos, regras para melhor viver e entender a vivência com (convivência/sociabilidade); - conhecer, compreender a necessidade de participação enquanto profissional da elaboração de projeto pedagógico institucionais para **creches**, pré-escolas, unidades vinculadas; - integração de contextos: família e escola/instituição de **educação infantil**.	ANGOTTI, Maristela (org.) Educação Infantil: para que, para quem e por quê? Campinas: Alínea, 2006. BONDIOLI, A., MANTOVANI, S. Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos: uma abordagem reflexiva. Porto Alegre: Artmed, 1998. CRAIDY, Carmem e KAERCHER, Cládis (org.). Educação Infantil: para que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.
Jogos, **Brinquedos** e Brincadeiras na Educação da **Infância**	brinquedo, educação infantil e infância	[...] I - A conceituação do jogo/**brinquedo** em diferentes momentos da história e por diferentes autores.	[...] 1. Conhecer em diferentes autores as conceituações sobre o jogo/**brinquedo** e suas implicações.	BRENELLI, R. P. O jogo como espaço para pensar. A construção de noções lógicas e aritmética. Campinas, SP. Papirus, 1996. PRADO, P. D. Brinquedo e Cultura. Rev. Pro-posições. v.7, n, 2(20). Julho de 1996.

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos PEs do curso de Araraquara.

A disciplina *Desenvolvimento e EI* do campus de Araraquara apresentou diversos códigos dentro do seu conteúdo, porém, nenhum deles apareceu como objetivo da disciplina. Ela trata da etapa da EI e do desenvolvimento humano (incluindo o desenvolvimento do neonato e do bebê), também trazendo enfoque ao brincar. Porém, ao serem analisadas suas referências, apenas uma foi considerada pertinente ao objetivo da pesquisa, sendo que em nenhuma outra o tema foi abordado.

O livro Fontana e Cruz (1997) é dividido em quatro unidades, totalizando 18 capítulos. Dentro de cada um, são apresentados os temas foco da discussão e ao final, atividades para o próprio leitor realizar, como uma "prova" para aquisição e resumo do conhecimento abordado ali, além de leituras e filmes que possam complementar tais conhecimentos. Em correlação aos conteúdos da disciplina, consegue abordar temas superficiais relacionados ao desenvolvimento da criança a partir de uma perspectiva de psicologia, porém, sem uma contribuição significativa acerca da prática específica com bebês e com o seu desenvolvimento global.

A disciplina *EI: creche* trata da idade de zero a 3 anos, com enfoque nessas instituições como um espaço coletivo de educar e cuidar. Dentro dos objetivos, tem-se de *desenvolver estratégias adequadas às crianças de 0 a 3 anos*, sendo sugestivo pensar em atividades para a faixa etária em questão.

O livro de Carvalho, Pedrosa e Rosseti-Ferreira (2012) apresenta o bebê como um dos seus temas principais. São nove capítulos e a perspectiva dessa faixa etária é trazida a partir da interação da criança com o outro – trazendo aqui o bebê e sua interação com terceiros (capítulo I, IV e V), sendo que o capítulo VII traz a temática de *brincar, aprender, ensinar.*

Na obra organizada por Craidy e Kaercher (2001), são apresentados treze capítulos que tratam temas relacionados a currículo, marcos legais para IEIs, desenvolvimento infantil segundo perspectivas de Piaget, Vygotsky e Wallon, saúde, sexualidade e configurações familiares, organização de espaço e tempo em IEIs, literatura infantil, faz-de-conta e jogo simbólico, jogos e brincadeiras, artes visuais e plásticas, música, oralidade, leitura e escrita e ensino de ciências naturais. Os capítulos foram escritos por diversos autores e, a seguir, são apresentados o que se relacionam a temática dessa pesquisa.

O livro também consegue ir ao encontro do conteúdo oferecido pela disciplina, porém, somente em uma perspectiva teórica e de conhecimentos legais para a atuação nesta faixa etária. Como o livro possui diversos autores (cada capítulo é escrito por um estudioso dessa faixa etária), são apresentadas também informações quanto ao brincar a partir de uma visão mais simbólica, organizando a brincadeira sempre a partir da imaginação da criança.

Na leitura do livro organizado por Kramer (2009) foi possível verificar a existência de quatro grandes capítulos com temas principais, contendo subtemas em cada um. O primeiro capítulo apresenta referencias teóricas e metodológicas da pesquisa da autora, discorrendo sobre os procedimentos realizados durante todo o processo, conquistas e conflitos que ocorreram. O segundo trata sobre aspectos de convivência das creches, a organização de espaço físico, objetos e cuidados dos bebês durante sua educação. O terceiro capítulo fala sobre a interação entre as crianças no trabalho pedagógico e o último aborda a identidade da EI.

Ao final, reforçam a importância de se continuar pesquisando sobre essa área da EI, fazendo uso inclusive de fotografias durante as coletas com o objetivo de analisar e propor alternativas para adequação das IEIs.

A referência de Moyles (2010), logo na introdução, coloca que o livro se destina a professores que atuem com crianças de 03 a 08 anos de idade, não abrangendo a fase dos bebês. O livro tem enfoque no brincar da criança a partir de perspectivas teóricas dessa atividade e de como elas devem se organizar dentro das IEIs.

O livro de Ramos e Rosa (2012) tem como objetivo atingis três tipos de profissionais da educação: os gestores, os professores de graduação em pedagogia e os profissionais que estão na prática pedagógica com bebês, esclarecendo dúvidas relacionadas ao que se deve abordar pedagogicamente com bebês. Segundo as autoras, o enfoque é no protagonismo da criança durante as atividades e as interações com o meio e, por isso, as atividades precisam de intencionalidade para serem propostas e no ensino de matemática e proposta de socialização para o bebê desde que inicia nas instituições de ensino.

As referências conseguem abordar temas significativos e que vão de encontro aos conteúdos e objetivos da disciplina, aprofundando a temática de compreensão da creche enquanto uma IEI e fala sobre o papel do educador enquanto fundamental nesse processo de aprendizagem da criança.

O *Estágio Curricular Supervisionado em EI – Creches* traz em seu conteúdo "práticas educativas promotoras do desenvolvimento infantil na creche", podendo abordar temas relacionados a atividades com brinquedos. O código *brincar* aparece dentro dos objetivos, porém, associado a proposição de atividades sociais, sem enfoque nas atividades com os brinquedos. Também nos objetivos, trata sobre a elaboração do projeto pedagógico, podendo incluir atividades com brinquedos. A partir disso, foram selecionadas três referências que abordam assuntos do tema dessa tese.

A referência de Angotti (2006), apresenta dois capítulos com enfoque em brincar ou brinquedos para a faixa etária das IEIs. O capítulo 6 intitulado *Brincar: um direito da infância*

e uma responsabilidade da escola, escrito por Suselaine Aparecida Zaniolo Mascioli que inicia com uma breve retrospectiva histórica abordando tempo e espaço disponibilizados ao brincar frente a expansão do capitalismo, chamando a atenção para o uso do jogo enquanto participante da vida da criança pré-escolar, ou seja, criança de 3 a 6 anos de idade.

O livro de Bondioli e Mantovani (1998) se divide em cinco partes que envolvem 25 capítulos. A primeira parte aborda o tema *A creche como serviço*, trazendo esta etapa da educação em todo seu contexto histórico e legislativo, definindo seus objetivos e perspectivas. A segunda parte *Os adultos* apresenta a relação do adulto e da criança dentro dessas instituições de ensino, a coordenação pedagógica dessa etapa da educação e a relação entre família e escola. Na parte III *As crianças*, são trazidas as perspectivas de socialização dentro desses ambientes, o desenvolvimento da linguagem a interlocução com o outro e consigo mesma dentro da IEI. Na parte IV são trazidos os temas de *Alternativas à creche*, com dois capítulos e na última parte *As características de algumas realidades*, são trazidos exemplos de outros países quanto a estrutura e organização dessas IEIs.

Ainda nessa disciplina, a referência Craidy e Kaercher (2001) se repete já que essa mesma referência apareceu na disciplina de *EI: Creche.* O livro traz uma perspectiva de base teórica para atuar com os bebês nas IEIs e se distancia dos conteúdos e objetivo estabelecidos para a disciplina de estágio, visto que não há perspectiva da prática com bebês nessa bibliografia.

A disciplina *Jogos, brinquedos e brincadeira na Educação da Infância* apresentou os códigos *brinquedo* e *infância* em seu título, conteúdo e objetivos. Apesar disso, essa disciplina não coloca a *EI* como etapa de enfoque. Foram selecionadas duas referências para aprofundamento e busca de informações acerca da temática dessa pesquisa.

A referência de Brenelli (1996) é dividida em dez capítulos que tratam sobre o uso do jogo na construção do conhecimento de lógica e aritmética da criança, trazendo esse objeto como ferramenta para ensinar matemática e lógica. É trazida uma abordagem teórica e prática no uso de diferentes recursos (quebra-cabeças, jogos de tabuleiros) para adquirir conhecimentos e noções específicas, porém, essas atividades não são utilizadas com bebês.

Prado (1996) é um artigo que se baseia no livro de Brougère[2] (1995) que tem como objetivo compreender a função social e simbólica do brinquedo, sendo esse um suporte para as

[2] Brougère, Gilles. Brinquedo e Cultura. Revisão técnica e versão brasileira adaptada por Gisela Wajskop. São Paulo, 1995. 110p

representações da brincadeira e não enquanto objeto importante para realizar atividades educacionais com brinquedos dentro das salas de aulas dos bebês.

As duas referencias abordam os conteúdos e objetivos estabelecidos pela disciplina, visto que o enfoque é no conhecimento teórico a partir da conceituação de jogos e brincadeiras e tem como objetivo falar dos autores que discutem essa temática importante a fase das IEIs.

Dessa forma, o curso de Araraquara apresenta a temática de brincar e de brinquedos em todas as suas disciplinas analisadas, porém, o enfoque que se dá não é no tipo de objeto e nem nos materiais que devem ser oferecidos aos bebês.

O que chama a atenção nas referências é que três apresentam uma crítica incisiva aos brinquedos industrializados, colocando os como objetos limitados, que tem objetivos pré-estabelecidos e pouco dinâmicos para serem utilizados nas IEIs. Durante a leitura dos textos, foi possível observar uma concordância de autores quanto ao professor ter papel de intermediador das atividades a serem desenvolvidas com os bebês nessas instituições, mas não necessariamente com o uso de um objeto (brinquedo).

Além disso, as disciplinas apresentam embasamento teórico para as referencias baseado em pensadores (como Piaget, Vygotsky e Wallon), citando o desenvolvimento infantil a partir da perspectiva deles, porém, sem o foco na promoção e organização de atividades com brinquedos que favoreçam o ambiente e objetos para atingir os marcos de evolução infantil.

No Quadro 12 são apresentados os dados relacionados ao campus de Bauru. As informações consistem em nome da disciplina, os códigos encontrados, os trechos de conteúdos e objetivos que se relacionam aos códigos e as referências que poderiam ter relação com EI e as atividades educacionais com brinquedos.

Quadro 12. Disciplinas cujo título, objetivo ou conteúdo contemplam códigos relacionados aos objetivos da pesquisa, de acordo com o campus de Bauru.

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Corporeidade e Movimento	bebê, brinquedo, infância; educação infantil	[...] 1. Concepções de corpo, **infância** e movimento no contexto educacional e da educação física **na infância**. - Concepções de corpo, movimento, ludicidade e **infância** nas diferentes culturas. - A influência dos meios de comunicação na **infância** contemporânea e na ludicidade infantil. [...] - Discursos, saberes e práticas do movimento corporal nas práticas pedagógicas da educação na **infância** e o lugar ocupado pelo corpo no contexto escolar. [...] 2. O movimento corporal como linguagem da criança. - A importância da consciência corporal para a criança nas relações individuais e coletivas (consigo própria, com outras crianças, com professores etc.), com objetos (**brinquedos** e outros variados etc.) e com o ambiente que a cerca. 3. Corporeidade e movimento como elementos da formação de professores (as) pedagogos (as): [...] - Vivências corporais do movimento com ênfase na (re) construção da consciência corporal do (a) professor (a) pedagogo (a), articuladamente à atuação docente na **infância**.	[...] - Construir e reconstruir concepções relacionadas ao corpo, ao movimento e à **infância** nas perspectivas filosófica, sociológica, histórica e cultural; [...] - Analisar discursos, saberes e práticas do movimento corporal nas ações pedagógicas da **educação infantil** e dos anos iniciais do ensino fundamental e o lugar ocupado pelo corpo no contexto escolar; [...] - Reconhecer as possibilidades de trabalho e apropriar-se de conhecimentos para planejar e desenvolver projetos didático-pedagógicos no âmbito da linguagem corporal na **infância**.	BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. 3 volumes. Brasília: MEC/SEF, 1998. _____. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB no 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 dez. 2009. MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. Educação Física Infantil: construindo o movimento na escola. São Paulo: Phorte, 2005. SAYÃO, D. T. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e à Educação Física. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 23, n. 2, jan. 2002. p. 55-67.

		[...] 4. Saberes constituintes do processo de ensino, planejamento e desenvolvimento didático-pedagógico no âmbito da linguagem corporal na infância. - Pressupostos teóricos do crescimento e desenvolvimento motor, das capacidades perceptivo-motoras e das capacidades físicas na **infância**. [...] - Elementos constituintes da cultura corporal na infância (jogos, **brinquedos** e brincadeiras, danças e atividades rítmicas, ginásticas, yoga), assumindo como eixo condutor o componente lúdico.		
Lúdico e Educação	Brincadeira, brincar, brinquedos, educação infantil, infância	[...] **Infância** e Cultura lúdicas; [...] A influência das mudanças culturais, espaciais nos objetos lúdicos crianças; [...] Relação desenvolvimento-crescimento e aprendizagem e o **brincar**/jogar nas teorias psicológicas, pedagógicas e das neurociências;	[...] - Orientar para a o uso de jogos e **brincadeira**s nos anos iniciais de escolarização: **educação infantil** e no ensino fundamental. [...] - Caracterizar, historicamente, a criação e industrialização - produção cultural, dos objetos lúdicos para a infância e, principalmente, os **brinquedos** e jogos; [...] - Orientar pesquisadores e profissionais da área de **Educação Infantil** e Ensino Fundamental anos iniciais, sobre a importância social, cultural, relacional e cognitiva da organização dos objetos lúdicos, discutindo diferentes modos apoiar e de organizar os espaços físicos internos e externos na escola [...] [...] - Orientar para a seleção, higienização, utilização dos **brinquedos**, jogos e **brincadeiras**.	BENJAMIN, W. Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo: Duas Cidades. Ed. 34, 2002. BROUGÈRE, G. Brinquedo & Cia. São Paulo: Cortez, 2004. KISHIMOTO, T. M. (org.) Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. São Paulo: Cortez, 2001. KOBAYASHI, M.C.M. Organização de acervos de brinquedoteca e o uso dos brinquedos e jogos na formação lúdica. In: ALMEIDA, M. T. P. O brincar e a brinquedoteca: possibilidades e experiências. Fortaleza: Premius, 2011.107-122 p.

			[...] - Selecionar, caracterizar e organizar objetos lúdicos no contexto de ações de formação desenvolvidas pela Atividade Lúdica; [...] - Apresentar os Sistemas de classificação ESAR, ICCP e COL e orientar sobre a catalogação de **brinquedos** e jogos.	
Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil	Atividade, brincar, educação infantil	[...] As Propostas Curriculares e Planos de Ensino para **Educação infantil**;	[...] - Realizar estudos teórico-práticos relacionados à prática docente na **educação infantil**; [...] - Descrever, caracterizar, analisar e interpretar as instituições voltadas para a **educação Infantil** tendo como ponto de partida as condições físicas, organizacionais e administrativas, suas relações interpessoais e suas relações com a comunidade; [...] - Realizar atividades de observação, participação, elaboração de plano de aula e exercícios de prática pedagógica na **Educação infantil**; [...] - Articular as atividades de observação, participação, planejamento, execução e avaliação aos demais eixos norteadores, temas geradores, disciplinas e **atividade**s didáticas realizadas ao longo do curso;	FRIEDMANN, A. Brincar: crescer e aprender: o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1998.

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos PEs do curso de Bauru.

No curso de Bauru, a disciplina de *Corporeidade e movimento,* apresentou os códigos *infância, brinquedo* e *Educação Infantil* dentro de seus conteúdos e objetivos, por isso, a análise das referencias foi feita, buscando informações relacionadas as atividades com brinquedos.

A referência de Mattos e Neira (2005) traz aspectos do desenvolvimento da criança segundo autores como Wallon e Vygotsky, porém, falar sobre os marcos motores do desenvolvimento é de suma importância para a atuação do pedagogo das IEIs.

Na bibliografia de Sayão (2002), é trazido um breve histórico de evolução infantil e do uso de jogo, brincadeira e movimento a partir das perspectivas de estudiosos como Vygotsky, Benjamin e Fernandes e autor conclui o artigo com uma reflexão sobre o trabalho pedagógico pautado na educação física com crianças “de pouca idade” (p. 65) e a articulação com outros profissionais e diferentes áreas de conhecimento a partir de uma analogia a construção de um mosaico em que os profissionais se articulam em saberes e práticas, sem reduzir a uma disciplina ou área esses grandes conhecimentos que devem ser compartilhados entre si.

A disciplina *Lúdico e Educação* que tem como objetivo tratar do uso de jogos e brincadeiras nas diferentes etapas da educação, orientando quanto a importância de selecionar os brinquedos, categorizar, classificar, organizá-los e organizar os espaços físicos internos e externos da escola.

Na análise das referências, Benjamin (2002) traz uma condensação acerca dos estudos do autor, relacionados a educação. No total, são dezenove capítulos que abordam temas como *O ensino da Moral, Visão do Livro infantil, Programa de um teatro infantil proletário,* entre outros. O que é importante ressaltar dessa referência é que, em nenhum momento, o autor direciona atividades com brinquedos para determinadas faixas etárias, já que o objetivo de seu livro é de abordar temas históricos do brinquedo e a construção manual de atividades ou mesmo objetos como principal função desse recurso ao ser oferecido a uma criança.

O livro de Brougère (2004) possui treze capítulos e uma conclusão que se dividem em quatro eixos temáticos principais, sendo eles: *O lado do objeto, o lado dos pais, o lado das crianças* e *em direção a uma nova cultura infantil*. E Kishimoto (2001) é dividido em nove capítulos que perpassam estudos de 1993 e 1994 – válido salientar que esses anos são anteriores a promulgação da LDB (Brasil, 1996).

Mesmo falando de brinquedos e brincadeiras, a referência de Brougère (2004) e Kishimoto (2001) não abordam os temas dessa pesquisa, sendo que as atividades com brinquedos não são foco dos estudos apresentados pelos autores e o direcionamento das pesquisas se encaminha a professores de crianças maiores e não a faixa etária dos bebês. Porém,

ao se relacionar com os conteúdos estabelecidos pela disciplina, ambos cumprem seu papel de caracterizar as brincadeiras, jogos e atividades lúdicas desenvolvidas com as crianças.

A referência Kobayashi (2011) é o quinto capítulo do livro de Almeida (2011). Ela inicia o capítulo contando sobre sua evolução enquanto "estudiosa da ludicidade" (p. 107) e contando sobre o desenvolvimento de sua atividade de organização do acervo lúdico do Centro de Psicologia Aplicada (CPA – Unesp, Bauru). A pesquisa da autora permeia as classificações de organização de brinquedotecas, que são locais em que se encontram brinquedos e jogos, trazendo a classificação da ICCP, ESAR e COL. Para o espaço da CPA foi preferível a implementação do sistema COL, otimizando o "trabalho com objetos lúdicos em diferentes espaços." (p.116). ao final do capítulo, a autora apresenta um apêndice com um quadro que categoriza os brinquedos a partir de três grandes tópicos: brinquedos para jogos de exercícios; brinquedos para jogos simbólicos e brinquedos para jogos de acoplagem. Não são apresentados exemplos dos brinquedos, porém, as características principais deles e os objetivos que podem atingir é que os incluem ou excluem das categorias estabelecidas e, segundo o tipo de brinquedo, o primeiro tópico é o que se relaciona a bebês, conversando diretamente com o objetivo da disciplina de orientar quanto a organização, higiene e cuidados necessários para escolha e categorização dos brinquedos existentes nos espaços.

A disciplina *Organização do trabalho pedagógico na EI* apresentou como objetivo discutir a organização do trabalho pedagógico nessa fase de ensino, permeando estudos teóricos e práticos para isso. Com isso, ao apontar para a prática do professor, as referências foram analisadas para verificar a relação delas com as atividades com brinquedos, tendo apenas uma referência selecionada para análise.

O livro de Friedmann (1998) é dividido em quatro unidades: *O jogo infantil, os jogos tradicionais, a função educacional do jogo e classificação dos jogos tradicionais*. Ao falar do jogo, a autora traz os estudiosos (baseados na teoria de Piaget) que falam do jogo infantil e o resgate de brincadeiras. O livro tem a proposta de orientar o professor durante sua prática pedagógica, porém, não há enfoque em atividades com brinquedos ou mesmo com a faixa etária dos bebês, sendo o jogo um recurso a ser utilizado com crianças maiores.

As disciplinas *Práxis Pedagógica na Docência: EI* e *Práxis Pedagógica na Gestão Educacional: EI* foram disciplinas analisadas pelo grupo de pesquisadoras, visto que apresentaram os códigos *educação infantil* e em seus conteúdos e objetivos. Com isso, esperava-se que suas referências abordassem o tema desta pesquisa, relacionado a atividades com brinquedos e educação de bebês. Porém, ao serem analisadas suas referências apresentadas

como obrigatórias, verificou-se que a faixa etária e as atividades educacionais com brinquedos não são abordadas.

Tal questão levanta um ponto importante a ser questionado: tratando-se de práxis pedagógica, ou seja, da *ação* do pedagogo, será que as atividades com brinquedos não deveriam fazer parte do estudo e orientação das disciplinas?

Com relação a disciplina *Psicologia da Educação I,* os códigos *EI* e *0 a* apareceram em objetivo e conteúdo, respectivamente, direcionando o foco da disciplina nesta fase da educação e abarcando a fase dos bebês como foco, porém, ao serem buscadas as referências obrigatórias, verificou-se que nenhuma aborda esses temas, o que pode gerar uma falha para atingir o que foi traçado como meta da disciplina.

O curso de Bauru apresenta importantes referências que falam sobre o brinquedo e até mesmo estudiosos como Kishimoto e Brougère que são referências teóricas utilizadas nas discussões acerca do assunto, porém, as concepções e direcionamentos dos textos permeiam que o objeto tem papel na interação com o adulto e com os pares e não com enfoque no desenvolvimento psicomotor que esse recurso pode oferecer.

Apesar de trazer documentos nas referencias de uma de suas disciplinas, os conteúdos e objetivos não especificam a etapa da EI a que se direciona, dependendo do professor que conduz a disciplina, abordar a faixa etária dos bebês e as especificidades que essa fase exige.

Chama a atenção a presença de disciplinas com códigos da pesquisa, porém, que ao serem aprofundadas suas análises de conteúdos e objetivos, não abordam nenhuma informação, discussão ou referência sobre as atividades com brinquedos e com bebês.

O próximo campus a ser apresentado é Marília, no Quadro 13. Novamente, as informações consistem em nome da disciplina, os códigos encontrados, os trechos de conteúdos e objetivos que se relacionam aos códigos e as referências que poderiam ter relação com EI e as atividades educacionais com brinquedos.

Quadro 13. Disciplinas cujo título, objetivo ou conteúdo contemplam códigos relacionados aos objetivos da pesquisa, de acordo com o campus de Marília.

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Estágio Supervisionado I - Prática de Ensino na Educação Infantil	educação infantil	[...] 1 A prática de Ensino e a formação do professor para a **Educação Infantil** e Educação Inclusiva.	(Os objetivos não possuem nenhum código pesquisado)	BONDIOLI, A., MANTOVANI, S. Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos: uma abordagem reflexiva. Porto Alegre: Artmed, 1998.
Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na Educação Infantil II	educação infantil, infância	[...] 1.5 Elaboração e experimentação de metodologias de ensino alternativas para a **Educação Infantil**.	(Os objetivos não possuem nenhum código pesquisado)	CUBERES, M. T. G. - Entre as fraldas e as letras. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
Fundamentos da Educação Infantil	Atividade, educação infantil, infância, brinquedo	[...] 1. História da **Educação Infantil**: 1.2 A construção sócio-histórica da concepção de criança e **infância** 1.3 Historicidade da **Educação Infantil** e os desafios contemporâneos 2. Principais representantes históricos da **Educação Infantil**: 2.1 Rousseau: concepção de **infância** e método pedagógico 2.3 Froebel: jardim da **infância** e ideias pedagógicas 3. **Educação Infantil** e diferentes contribuições pedagógicas 3.5 **Educação Infantil** no MST 4. Relação entre desenvolvimento infantil e o processo educacional 4.1 Princípios orientadores para a organização do ensino na **Educação Infantil** 4.3 Relação entre desenvolvimento da criança e a escola de **Educação Infantil**	[...] - Conhecer a história da **educação infantil**, os seus principais representantes e compreender os desafios contemporâneos a partir dos referenciais históricos, sociológicos, antropológicos e psicológicos descritos na literatura. - Elaborar uma concepção de **Educação Infantil**, como **atividade** sistemática e imprescindível à humanização da criança, por meio do convívio com os adultos e com seus iguais. - Compreender e caracterizar a escola de **Educação Infantil** e sua a relação com o desenvolvimento da criança.	BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. SEF. Brasília: MEC/SE. 1998. BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB no 20/2009.Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/CNE, Brasília, 2009. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular: etapa da educação infantil. Brasília: DF: MEC/SEB. LAZARETTI, L.M. Cadê o conteúdo que estava aqui? Interlocuções entre a Base nacional Comum Curricular e a Educação Infantil. In: MALACHEN, J.; MATOS, N.S.D.; ORSO, P.J. (orgs). A Pedagogia Histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular. Campinas (SP), Editora Autores Associados. 2020. p.107-129.

		5. O currículo e a prática pedagógica na **Educação Infantil** 5.2 BNCC e a organização curricular da **Educação Infantil** 6. Profissionais da **educação infantil**: construção de identidade 7. Tópicos Especiais da **Educação Infantil**: 7.1 Os atores da **Educação Infantil** 7.3 Arte na **Educação Infantil** 7.5 A diversidade na escola da **infância**	- Discutir o currículo da **Educação Infantil**, as propostas oficiais e as possibilidades e alternativas pedagógicas. - Analisar a formação de profissionais da **educação infantil**.	
Jogos e Atividades Lúdicas	brincadeira, brincar, brinquedo, educação infantil	[...] - Conhecer as tendências do trabalho pedagógico de jogos e **brincadeiras** no contexto educacional. [...] - Planejar, executar e avaliar programas de atividades lúdicas na **Educação Infantil** e no Ensino Fundamental.	[...] 1 - Conceitos, fundamentos e história das atividades lúdicas: jogos, **brinquedos** e brincadeiras. 3 - O jogo e a **brincadeira** em diferentes perspectivas teóricas. 4 - Atividades lúdicas na **educação infantil** e no Ensino Fundamental e interdisciplinaridade. [...] 6– Brinquedoteca: a construção do espaço do **brincar** em diferentes contextos.	BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Brasília: MEC/SE, 2009. BROICH, J. Jogos para crianças: mais de cem brincadeiras com movimento, tensão e ação. São Paulo: Loyola, 1996. BROUGÈRE, G. Brinquedo e cultura. São Paulo: Cortez, 2001. FORTUNA, T. R. Papel do brincar: aspectos relevantes a considerar no trabalho lúdico. Revista do Professor, Porto Alegre, n. 18, v. 71, p. 9-14, jul./set. 2002. FRIEDMANN, A. A arte de brincar. Petrópolis: Vozes, 2003. KISHIMOTO, T. O jogo e a educação infantil. São Paulo: Pioneira Thomson Lerning, 2002. KISHIMOTO, T. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo; Cortez, 2001.
Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de **0 a** 3 anos (Aprofundamento)	0 a, atividade, creche, bebê, educação infantil, infância	I – Fundamentos Teóricos e Diretrizes para a estruturação de uma proposta pedagógica para o trabalho em **creche**. - a **atividade** como elemento da aprendizagem e do desenvolvimento intelectual; - a qualidade do espaço físico da **creche** e o acesso à cultura;	(Os objetivos não possuem nenhum código pesquisado)	BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer no 20/2009. Discute as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 11 de novembro de 2009. FALK, J. (Org.). Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy. Tradução de Suely Amaral Mello. Araraquara: JM Editora, 2004.

		- as múltiplas linguagens na educação do **bebê**; - a participação ativa da criança na **creche**. II – Concepção de **Infância** e regularidades do desenvolvimento da criança entre os primeiros meses e os 3 anos: especificidades e direitos de conhecimento dos **bebê**s. III – Estabelecimento de objetivos e elaboração de **atividades** dentro de uma proposta metodológica para esta faixa etária: - tarefas da educação dos primeiros meses aos 3 anos; - proposição de **atividade**s e de organização do espaço e do tempo que garantam os fins da educação de crianças pequenininhas; - rotina de trabalho na **creche**; - planejamento, documentação e avaliação de atividades na **creche**.		MAJEM, T.; ÒDENA, P. Descobrir brincando. Trad. Suely A. Mello e Maria C. S. Barbosa. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. (Formação de professores. Série educação infantil em movimento)
Construção do Símbolo na **Infância** (Aprofundamento)	0 a, brincar, educação infantil, infância	(Os conteúdos não possuem nenhum código pesquisado)	[...] Identificar e conhecer as formas de representação da criança de **0 a** 6 anos. [...]	ASSIS, O. Função Semiótica ou Simbólica. In: ASSIS, O.; ASSIS, M. (orgs.). PROEPRE: Fundamentos teóricos da educação infantil. 5aed. Campinas: UNICAMP, 2003. p.124-156.

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos PEs do curso de Marília.

No *Estágio supervisionado I – práticas de ensino na EI,* o foco da disciplina se dá na atuação do pedagogo e a prática de ensino na EI, por isso, suas referencias foram analisadas, visando buscar conteúdos relacionados as atividades com brinquedos e com bebês. Com relação aos códigos da pesquisa, apenas *Educação Infantil* foi apontado em um trecho do conteúdo da disciplina.

O livro de Bondioli e Mantovani (1998) aborda a educação infantil em IEIs e, para essa tese, o capítulo 13 é o que explora as atividades com brinquedos para crianças de zero a 3 anos. Os pontos chaves do texto são voltados para essa fase de ensino, a partir de perspectivas históricas, legislativas e seus objetivos; o papel do adulto enquanto participante desse processo de inserção do bebê nessas IEIs e a interrelação com o meio familiar; aspectos relacionados ao desenvolvimento infantil, envolvendo socialização, linguagem e o próprio brincar dentro das IEIs; o uso do jogo nesses espaços; o papel do brinquedo de transição e a perspectiva de Piaget acerca desse objeto e descreve como o brincar evolui desde o uso do adulto como brinquedo até a exploração de objetos e a brincadeira de esconde-esconde.

Na disciplina seguinte, o *Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na EI II*, há um enfoque maior na atuação do pedagogo frente a sua prática nessas instituições de ensino. Como na disciplina anterior, apenas o código *Educação Infantil* apareceu no conteúdo, sem ser mencionada no objetivo.

Cuberes (1997) possui seus capítulos divididos em duas partes, sendo a primeira *Para Jovens e não tão jovens* e a segunda, *Na hora de tomar decisões*. Não há um aprofundamento, por parte da autora, nos tipos de brinquedos ou mesmo de materiais a serem utilizados com os bebês, mas sim, um pincelar de tarefas que devem ser desempenhadas pelo professor de EI com as diferentes faixas etárias que atende nas instituições, mas há necessidade de se valorizar a lembrança que ela faz de que todas as atividades desenvolvidas dentro das IEIs têm cunho pedagógico e não devem ser realizadas apenas para cumprir a rotina escolar.

Na disciplina de *Fundamentos da EI*, os códigos *Educação Infantil, infância* e *atividade* aparecem nos conteúdos e objetivos da disciplina. Seu enfoque se caracteriza em oferecer parâmetros para EI e desenvolvimento humano, trazendo diversos temas importantes para essa construção, por isso, suas referências foram vistas e aprofundadas a seguir.

O capítulo de Lazaretti (2020) dentro do livro de Malachen, Matos e Orso (2020) foi acessado foi em formato de e-book, disponível pela Biblioteca Virtual[3], portanto, apresentado em uma única página.

[3] https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/186166/epub/11

A autora faz uma crítica a padronização excessiva e a falta de espaço para a reflexão na implementação da BNCC, bem como a influência de interesses privados na política educacional geral (incluindo todas as etapas de ensino). Em seguida, ela direciona a discussão para a etapa da EI e a divide em duas partes, sendo que na primeira faz apontamentos sobre a estrutura e organização do documento em relação a essa etapa da educação e na segunda, indica reflexões e propostas acerca do documento, direcionados pela pedagogia histórico-critica e teoria histórico-cultural.

A disciplina *Jogos e atividades lúdicas* traz em seus conteúdos e objetivos os códigos *Educação Infantil, brincadeira, brincar* e o *brinquedo* aparece apenas em uma das referências, que será apresentada mais a frente. O foco da disciplina se dá em conhecimentos acerca de espaços do brincar e a proposição de atividades lúdicas para a fase da EI e do ensino fundamental.

Diversas referencias abordam os jogos como recursos e não se direcionam a faixa etária dos bebês, como Broich (1996) Friedmann (2003) e Kishimoto (2002). A primeira apresenta uma coletânea de atividades e brincadeiras a serem feitas com crianças a partir dos quatro anos de idade, especificando quando são atividades em grupos, individuais, em duplas ou em outras formas de dinamizar as turmas e as faixas etárias. A segunda tem o mesmo formato, apresentando uma coletânea com mais de 200 jogos e brincadeiras dinâmicas a serem realizadas com crianças. Diferente da anterior, não são especificadas as faixas etárias a que se destinam, porém, são brincadeiras que demandam que a criança ande e tenha maior independência e participação nas propostas, tendo um capítulo destinado a confecção de atividades pela criança, como, por exemplo, construir um catavento ou mesmo uma pipa. A referência de Kishimoto (2002) traz importantes concepções acerca de jogo, brincadeira e brinquedo, porém, durante a leitura é dada ênfase ao uso de jogos na EI que são oferecidos a crianças maiores de três anos, a partir das suas funções lúdicas e educativas segundo as perspectivas de Piaget, Wallon, Vygotsky e Bruner.

As DCNEI (Brasil, 2010) são citadas sem especificar sua função dentro do plano de ensino da disciplina, não indo de encontro ao que é proposto em conteúdos e objetivos.

A referência de Brougère (2001) tem um enfoque na cultura do brinquedo, permeando a sua importância social diante de datas festivas e comemorativas em que esse tipo de objeto é comercializado e distribuído em largas escalas (Natal, por exemplo) e no seu papel de permitir compreender algumas vivencias e significados que são interpretados – pela criança e pelo adulto dentro de uma brincadeira. Não há direcionamento algum quanto aos materiais, tamanhos e tipos de brinquedos que devem ser oferecidos aos bebês, visando seu desenvolvimento como

um todo e o autor reforça a todo momento que o foco da leitura é em compreender o papel social e simbólico do brinquedo.

A referência de Fortuna (2002) é de uma revista chamada *Revista do Professor*, cuja veiculação é impressa e que foi descontinuada em 2016, conforme Nascimento (2018), portanto, não foi possível ter acesso a ela.

E Kishimoto (2001), mesmo tratando de brinquedos, não tem enfoque nos temas dessa tese e direcionamento das pesquisas se encaminha a professores de crianças maiores e não a faixa etária dos bebês.

A disciplina de aprofundamento intitulada *Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos* consta na grade curricular do curso de Marília. Como é uma disciplina de aprofundamento em EI, este é obrigatório para a formação, porém, o aluno faz a opção da temática de sua preferência (EI, educação especial e gestão educacional), sendo assim, nem todo aluno terá acesso aos conteúdos e objetivos oferecidos por ela. Os códigos *0 a, atividade, creche, bebê, educação infantil* e *infância* apareceram nos conteúdos da disciplina, porém, nenhum deles consta nos objetivos.

Na disciplina são apresentadas as DCNEI (Brasil, 2010) como referencial de base, que já foram comentadas em disciplinas anteriores. Diferente da anterior, nesta disciplina o documento vai de encontro ao primeiro conteúdo estabelecido*: Fundamentos Teóricos e Diretrizes para a estruturação de uma proposta pedagógica para o trabalho em creche.*

A referência de Falk (2004) que aborda uma experiencia educativa em uma creche da Hungria, cujo nome ficou Lóczy. São seis capítulos no total que contam diversas pesquisas realizadas dentro dessa IEI sob o olhar de todas as pesquisadoras que participaram.

As autoras endossam a importância de se organizar o ambiente e espaços para serem interativos e possibilitadores de ação. São reforçadas informações sobre o cuidado com o vínculo entre o professor e a criança, mas não a atenção que se deve ter nos movimentos ou mesmo na autonomia a se proporcionar a criança durante uma determinada atividade.

A referência de Majem e Ódena (2010) trata diretamente de atividades com brinquedos para os bebês. Ela apresenta dois capítulos que falam exatamente de atividades com brinquedos, sendo intitulados *A cesta dos tesouros* e *A brincadeira heurística com objetos*, com atividades direcionadas a bebês e crianças pequenas, respectivamente.

Outra disciplina de aprofundamento em EI é a *Construção do símbolo na infância* que apresentou os códigos infância e *0* a em objetivo e título, respectivamente, porém, sem apresentar nenhum deles em seus conteúdos. O enfoque da disciplina se dá nas representações da criança de zero a 6 anos de idade. A referência selecionada para análise não foi localizada

em bibliotecas físicas ou em formato de e-book, não podendo ser aprofundada em sua totalidade para agregar aos dados de resultado do curso de Marília.

A disciplina *Psicologia do Desenvolvimento I* traz vários códigos em seus conteúdos e objetivos (*educação infantil, 0 a, infância, zero a*), porém, ao se analisar as referências, nenhuma trata dos temas de enfoque a tese, tratando diretamente sobre o desenvolvimento moral e afetivo da criança de até seis anos, sem abordar a fase dos bebês em nenhum texto, podendo resultar em falha no objetivo da disciplina, visto que deveria abordar todas as fases até os seis anos de idade.

O curso de Marília chama a atenção por apresentar uma disciplina de *Fundamentos da EI* que apresentou a BNCC como uma das referências, já que esse é o mais atual documento norteador para a educação e, como a própria disciplina direcionou, mais precisamente à etapa da EI.

A disciplina de *Jogos e Atividades Lúdicas* passa pela temática de brinquedos, porém, sem aprofundar na temática e uma referência que não foi possível ter acesso, por se tratar de uma revista impressa descontinuada em 2016. A pergunta que se faz aqui é: como o graduando pode ter acesso a referência se ela não existe mais? Como pode permanecer uma referência assim dentro do PE de uma disciplina do curso?

Outro ponto importante do campus está na disciplina de aprofundamento *Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos (Aprofundamento)* bastante a atenção por ser a única a apresentar uma referência específica de brincadeira a ser realizada com os bebês, porém, o que é mais interessante é o reforço que as autoras dão ao não uso do brinquedo durante essa tarefa. Há preocupação com o desenvolvimento psicomotor da criança, porém, sem buscar a funcionalidade de determinada atividade oferecida para a criança. Um brinquedo de plástico que é colorido não tem somente essa característica, nele são buscados aspectos como o tipo de preensão, noções de tamanhos e formas, ações de causa e efeito e até mesmo estímulos visuais necessários para a fase dos bebês.

No Quadro 14 são apresentados os dados relacionados ao campus de Presidente Prudente. As informações consistem em nome da disciplina, os códigos encontrados, os trechos de conteúdos e objetivos que se relacionam aos códigos e as referências que poderiam ter relação com EI e as atividades educacionais com brinquedos.

Quadro 14. Disciplinas cujo título, objetivo ou conteúdo contemplam códigos relacionados aos objetivos da pesquisa, de acordo com o campus de Presidente Prudente.

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Conteúdos Metodologias e Práticas de Ensino de Educação Física	0 a, brincadeira, brincar, creche, educação infantil, infância	[...] A partir da inserção no eixo "Processos Formativos, Ensino e Aprendizagem" do projeto do curso e compreensão da Educação Física e suas tendências pedagógicas no processo histórico, a disciplina oferecerá suportes para que o futuro professor possa fazer opções políticas e teórico-metodológicas de uma educação para a **infância** que valorize o corpo, o movimento, as culturas da **infância** e a cultura corporal de movimento, destacando, em especial, os jogos, as **brincadeiras**, a imaginação e as relações sociais como elementos pedagógicos indispensáveis para a formação da criança nos aspectos: cognitivo, emocional, social, ético, estético e motor.	[...] Conhecer os suportes legais e os fundamentos teóricos de natureza filosófica, sociológica, histórica e psicológica que perpassam os documentos oficiais que subsidiam a prática educativa no âmbito da educação de crianças de **0 a** 12 anos; Compreender a **brincadeira** e o jogo na sua concepção, evolução e importância para o desenvolvimento global da criança de **0 a** 12 anos; Saber selecionar e aplicar conteúdos da cultura corporal de movimento, em especial os jogos e as **brincadeiras** para o processo de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento global da criança de **0 a** 12 anos.	BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC/SEB, 2010. MOYLES, Janet R. A excelência do brincar. Porto Alegre: Artmed, 2006. BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. Movimento. In: Referencial curricular nacional para a educação infantil: conhecimento de mundo. Brasília: MEC/SEF, 1998. vol. 3, p. 13-42. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. O Brincar - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SE, 1998. FREIRE, J.B. & SCAGLIA, A. J. Educação como prática corporal. São Paulo: Scipione, 2003.
Saberes e Experiências na Educação Infantil	creche, educação infantil, infância, atividades	[...] A organização do trabalho pedagógico da **educação infantil**. As diferentes linguagens da criança. Avaliação na **educação infantil**: registro, reflexão e documentação pedagógica. Abordagens Contemporâneas para **educação infantil**: Abordagem de Emmi Pikler, Toscana (San Miniato), High-Scope e Reggio Emilia. Os recursos pedagógicos para as **creches** e pré-escolas: tipos, características, funcionalidade pedagógica e confecção.	[...] Discutir e produzir reflexões sobre a acolhida, as rotinas, o planejamento, a avaliação na **educação infantil**; [...] Conhecer as abordagens contemporâneas para **educação infantil**: Abordagem de Emmi Pikler, Toscana (San Miniato), High-Scope e Reggio Emilia; Compreender a importância dos recursos pedagógicos para as **creches** e pré-escolas; Identificar os tipos e características adequadas dos recursos pedagógicos para a utilização na **creche** e na pré-escola.	BARBOSA, M. C. S. Por amor e por força: Rotina na educação infantil. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006. GONZALEZ-MENA, J.; EYER, D. W.. O Cuidado com Bebês e Crianças Pequenas na Creche: Um Currículo de Educação e Cuidados Baseado em Relações Qualificadas. 9. Ed. Porto Alegre: McGraw-Hill, 2014.

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos PEs do curso de Presidente Prudente

A disciplina de *Metodologias e Práticas de Ensino de Educação Física*. Os códigos buscados e apontados em conteúdo e objetivo da disciplina foram *0 a, brincadeira e infância*. A disciplina trata sobre desenvolvimento da criança, e traz a utilização da brincadeira como promotora de desenvolvimento dos 0 a 12 anos dentro de uma aula de educação física, como especificado em seu objetivo, por isso, as referencias foram analisadas com o objetivo de buscar conteúdos acerca de atividades com brinquedos para os bebês.

A referência de Moyles (2006) trata-se de uma coletânea de pesquisas realizadas por diversos estudiosos do brincar, sendo um capítulo por estudo apresentado. E ao concluir o livro, concorda com os artigos apresentados, no que se refere a defesa da excelência do brincar e alerta para que os professores deem valor a essa atividade, visto que pode se transformar em um importante instrumento para a aprendizagem.

O livro de Freire & Scaglia (2003) se divide em onze capítulos que abordam temas como desenvolvimento e aprendizagem infantil; organização curricular para a educação física; conteúdos específicos de atividades a serem desenvolvidas nas aulas, incluindo atividades de sensibilização corporal, jogos de construção, atividades de percepção corporal, entre outros; estruturação de uma aula de educação física; educação da motricidade e jogos. As atividades propostas pelos autores no decorrer do livro são direcionadas a primeira série do ensino fundamental (atual segundo ano) em diante. Não são propostas atividades com brinquedos ou mesmo brincadeiras para os bebês em nenhum momento do livro.

A disciplina *Saberes e Experiências na EI* que trata sobre o uso de recursos pedagógicos nas IEIs, sendo buscada em suas referencias atividades com brinquedos para essa faixa etária. Os códigos *creche* e *Educação Infantil* apareceram nos conteúdos e objetivos da disciplina.

A referência de Barbosa (2006b) é apresentada em 13 capítulos que discorrem sobre a rotina na EI, que assume o papel central da organização dessas instituições e acabam ofuscando o papel do brincar. Segundo ela, é a rotina que organiza os espaços, tempo, atividades e até os adultos e as crianças dentro das IEIs.

Gonzalez-Mena e Eyer (2014) trata-se de um livro direcionado ao avanço da compreensão do que pode ou quer um bebê e uma criança pequena dentro da IEI, além do que é possível e o que é desejável realizar com eles nessas instituições de ensino. Ele é dividido em três partes que se intitulam *Foco no cuidador, foco na criança* e *foco no programa.* Como definido pelas autoras, a parte I se destina a orientar sobre o cuidado com o bebê e as crianças dentro das IEIs, a parte II apresenta informações sobre o desenvolvimento das crianças e a parte III tem foco tem foco na programação e organização dos ambientes dentro da EI.

É uma bibliografia densa que engloba de forma didática e clara diversas informações acerca do desenvolvimento da criança, tipos de preensão, habilidades motoras e cognitivas que se espera de um bebê com exemplos e imagens e o acesso a ele facilita a compreensão acerca das atividades a se desenvolver com essa faixa etária.

A disciplina de *Fundamentos da EI: Creche* e *Pré-escola,* trata sobre a faixa etária de estudo, percorrendo o a história da creche e da EI no Brasil, o desenvolvimento infantil, a dicotomia entre brincar e educar, e traz alguns documentos como norteadores para a disciplina. São encontrados em conteúdos e objetivos os códigos *creche, educação infantil* e *infância* ao serem analisadas, elas se limitam em fundamentar o aluno acerca da história e organização dos espaços da EI, não tratando sobre as atividades a serem desenvolvidas pelo professor lá.

Outra disciplina apontada pelo Atlas.ti para análise a partir de seus conteúdos e objetivos foi a de *Fundamentos da Educação Física da Educação Básica* que, como o próprio nome já diz, tem enfoque no ensino de educação física. Dentro dos conteúdos e objetivos são tratadas das *brincadeiras* e atividades lúdicas, porém, suas referencias se direcionam para apresentar documentos que tratam de movimento e brincar e jogos, que não são atividades direcionada a faixa etária dos bebês. Não são apontadas atividades com brinquedos em nenhuma de suas referências.

Além disso, a disciplina de *Estágio Supervisionado em Docência na EI: Creche* chama atenção por apresentar os códigos *EI*, *0 a* e *creche* em objetivos e conteúdos e foi selecionada para análise, porém, sua bibliografia é toda direcionada para fundamentação teórica, referencial teórico e documentos acerca dessa fase da educação, não mencionando em nenhuma de suas referências as atividades com brinquedos ou mesmo o bebê enquanto participante ativo dessa fase da educação.

O campus de Presidente Prudente chama a atenção por ter várias disciplinas voltadas a EI, porém, ao serem analisadas de forma mais aprofundada, boa parte delas acaba não abrangendo informações acerca da temática a que se destina essa pesquisa.

Na disciplina de *Saberes e Experiências na EI* há uma referência apresentando informações importantes sobre o desenvolvimento do bebê e as experiências que lhes devem ser oferecidas nas IEIs, porém, existem duas questões a serem levantadas. A primeira é, será que há um direcionamento do professor ministrante da disciplina em todas essas demandas, visto que o desenvolvimento infantil é uma grande área de conhecimento complexa e completa? E a segunda, será que durante o período de uma disciplina semestral (em tese, com duração de seis meses) o professor da disciplina de *Saberes e experiências na EI* consegue organizar a

apresentação de todos os conteúdos oferecidos afim de atingis os objetivos por ele estabelecidos?

O campus a seguir, a ser apresentado, é o de Rio Claro, conforme o Quadro 15. Novamente, as informações consistem em nome da disciplina, os códigos encontrados, os trechos de conteúdos e objetivos que se relacionam aos códigos e as referências que poderiam ter relação com EI e as atividades educacionais com brinquedos. Ao final da análise, apenas uma disciplina foi mantida e suas referências foram aprofundadas.

Quadro 15. Disciplinas cujo título, objetivo ou conteúdo contemplam códigos relacionados aos objetivos da pesquisa, de acordo com o campus de Rio Claro.

Disciplina	**Códigos**	**Conteúdo**	**Objetivos**	**Referências**
Educação de 0 a 2 anos	0 a, bebês, creche, educação Infantil	[...] 1. **EDUCAÇÃO INFANTIL:** o **bebê**, seu corpo e as interações cotidianas. 2. **EDUCAÇÃO INFANTIL**: o trabalho pedagógico com **bebês** e os contextos de aprendizagem.	[...] a) Desenvolvimento Infantil de **0 a** 2 anos; b) A especificidade do trabalho junto às crianças de **0 a** 2 anos em instituições de **educação infantil**; c) O contexto escolar como um espaço de produção de pesquisa e conhecimento acerca dos **bebês**.	BONDIOLI, A.; GARIBOLDI, A. A vida cotidiana na creche. In: BECCHI, E. et al. Ideias orientadoras para a creche: a qualidade negociada. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. BONDIOLI, A., MANTOVANI, S. Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos: uma abordagem reflexiva. Porto Alegre: Artmed, 1998. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010. FOCHI, P. S. "Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?" documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses e contextos de vida coletiva. Dissertação (mestrado). Porto Alegre, RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013. FOCHI, P. S. *et al*. A pedagogia dos detalhes para o trabalho com bebês na creche a partir dos pressupostos de Lóczy. Olh@res, Guarulhos, v. 5, n. 1, p. 35-49, maio 2017. SCHMITT, R. V. As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas: contornos da ação docente, 2014, 282f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, 2014.

Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na Educação Infantil	Educação infantil, atividade	Organização do trabalho pedagógico (planos de aula e de sequências didáticas); O trabalho com projetos na **educação infantil**; Organização do ambiente de sala de aula na educação infantil (**atividade**s individuais, coletivas e diversificadas)	1. Sentir-se inserido na rotina da classe; 2. Vivenciar aspectos do trabalho docente na **Educação Infantil**; 3. Refletir sobre a ação pedagógica desenvolvida.	PIETROBON, Sandra. Educação, Infância e Formação. CRV, 2014. ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Artmed, 1998. ZABALZA, Miguel. Qualidade em Educação Infantil. ArtMed, 1998.
Planejamento, Acompanhamento e Noções Teóricas de Prática de Ensino na Educação Infantil (Aprofundamento)	0 a, educação infantil, atividade.	(Os conteúdos não possuem nenhum código pesquisado)	Compreender as especificidades do trabalho junto a crianças de **0 a** 2 anos em instituições de **educação infantil**; Compreender as especificidades do trabalho junto a crianças de 3 a 5 anos em instituições de **educação infantil**. Reconhecer a complexidade que constitui o trabalho do professor da **educação infantil**, enquanto **atividade** especializada, realizada a partir de saberes profissionais; Reconhecer a importância das equipes pedagógicas para o trabalho docente realizado nas escolas de **educação infantil**.	BARBOSA, Maria Carmem; HORN, Maria da Graça Souza. Projetos pedagógicos na educação infantil. Artmed, 2008. HEM, Judy Harris; BENEKE, Sellee. O poder dos projetos: novas estratégias e soluções para a educação infantil. Artmed, 2005. PAIGE-SMITH, Alice; CRAFT, Anna. O desenvolvimento da prática reflexiva na educação infantil. Artmed, 2010. MOYLES, R. Janet. Fundamentos da educação infantil. Artmed, 2010.

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos PEs do curso de Rio Claro.

A disciplina de *Educação de 0 a 2 anos* trata diretamente da EI, mais especificamente a fase dos bebês. Os códigos *0 a, bebês* e *EI* apareceram nos conteúdos e objetivos da disciplina e o termo *creche* apontado pelo Atlas.ti apareceu apenas nas referencias. Como o título da disciplina e sua temática é voltada ao bebê, foi buscada a análise de suas referencias para melhor analise acerca das atividades com brinquedos.

Bondioli e Gariboldi (2012), um capítulo do livro de Becchi *et al.* (2012). O livro acessado foi em formato de e-book, disponível pela Biblioteca Virtual[4], portanto, o capítulo está em uma única página e teve como objetivo especificar a organização de rotina na creche, envolvendo as atividades que são propostas, os bebês e os adultos que lá estão.

Mesmo abordando a temática de materiais a serem disponibilizados aos bebês, não há menção ao tipo deles ou suas características, sendo deixado bem claro só que "a introdução de novas peças e materiais concretiza uma intencionalidade realmente pedagógica quando é regulada no interior de um projeto que envolva os três anos na instituição educativa" (p. 9).

A referência de Bondioli e Mantovani (1998) aborda o contexto histórico da creche, bem como sua legislação, definindo seus objetivos, perspectivas, papel do adulto e da criança dentro deste espaço. Não são tratadas as atividades, porém, a referência vai de encontro aos objetivos propostos pela disciplina.

O artigo de Fochi *et al.* (2017) tem por objetivo trazer pressupostos importantes a organização do cotidiano de IEI que acolha e respeite o bebê a partir da perspectiva de Pikler. O autor percorre por características básicas do desenvolvimento infantil e a necessidade do brincar para a aprendizagem da criança desde o seu nascimento e ao final, ele apresenta um quadro com um resumo dos aspectos do desenvolvimento desempenhados pelo bebê até os dois anos de idade.

Fochi (2013) investiga as ações do bebê entre 6 e 14 meses a partir de suas experiências em contextos de vida coletiva. A dissertação apresenta crianças em contexto de EI durante atividades de linguagem, ação autônoma e ação de saber fazer. A visão utilizada pelo autor durante a escrita se baseia em Pikler, Malaguzzi e Bruner e é a partir dessas perspectivas que ele analisa as atividades desempenhadas pelas crianças analisadas.

A pesquisa de Schmitt (2014) foi realizada em uma IEI que atende bebês na cidade de Florianópolis com o objetivo de verificar os temas que perpassam pela prática pedagógica dessa faixa etária. Segundo os resultados obtidos, a ação simultânea das crianças nesse ambiente indica a necessidade de planejar e organizar tempo, espaço e ações docentes para influenciar

[4] https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/201543/epub/0

diretamente nas experiencias pessoais e coletivas das crianças. Com relação a ação individualizada e a relação direta com os bebês, a autora conclui que acontecem, em geral, nas atividades de cuidado e afeto, mas não necessariamente implicam em uma atenção singular a cada um.

O *Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na Educação Infantil* apresenta os códigos *educação infantil* e *atividade* em seus conteúdos e objetivos e o enfoque se dá na organização do trabalho pedagógico a partir da organização de planos de aula bem como com o ambiente de sala de aula na EI.

A referência de Pietrobon (2014) trata-se de uma coletânea em que se articula formação e práticas pedagógicas voltadas a EI com temáticas voltadas ao contexto histórico, legal e formativo, psicomotricidade, ludicidade, imaginação, entre outras. No decorrer dos capítulos são discutidos temas que permeiam a educação, a infância e a formação sob diferentes enfoques e pontos de vistas, buscando clarear assuntos relacionados a práxis educativa direcionada às crianças pequenas. O livro traz contribuições significativas aos envolvidos com a educação infantil no que tange à formação e à prática educativa.

O livro de Zabala (1998) tem por objetivo a oferta de instrumentos que possam auxiliar os professores a interpretar acontecimentos em sala de aula, além de buscar conhecimento acerca do que se pode fazer e o que foge de suas possibilidades de intervenção, percorrendo por medidas que poderiam ser tomadas para recuperar o que funciona e generalizar, bem como revisar o que não funciona ou não está claro para o educador.

A referência de Zabalza (1998) discute conceitos acerca da qualidade da EI, com atenção maior aos aspectos relacionados a equidade, diversidade e garantia dos direitos das crianças. São destacadas a importância do cuidar nessas IEIs e a necessidade de formação continuada aos professores que estão na prática. Além disso, o autor defende que para educar há envolvimento do cuidar das crianças, atendendo as necessidades básicas delas, sem haver distinção entre a educação assistencial e escolarizante.

A disciplina de aprofundamento *Planejamento, Acompanhamento e Noções Teóricas de Prática de Ensino na Educação Infantil* apresentou os códigos *0 a*, *educação infantil* e *atividade* em seus objetivos. Estes são estabelecidos para que o aluno compreenda as especificidades da faixa etária dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, além de reconhecer a complexidade do seu próprio trabalho dentro de IEIs e da sua equipe pedagógica.

Barbosa e Horn (2008) enfatizam a importância de se buscar uma educação infantil humanizada e de qualidade e a indissociabilidade entre o cuidar e o educar. Tendo essa premissa as autoras propõem discussões dos aspectos que julgam ser essenciais, que devem ser

considerados e revistos para que as ações educativas na educação infantil, sejam sistematizadas e garantam, um processo emancipatório para as crianças entre crianças de 0 a 5 anos de idade.

Hem e Beneke (2005) e colaboradores, em seu livro, demonstram como um projeto pode solucionar problemas durante a atuação do professor com alunos de três a oito anos. A proposta deles é de oferecer suporte e organização de pensamento e conhecimento para a atuação com a faixa etária em questão a fim de facilitar o trabalho do professor dentro da sala de aula. A referência chama bastante a atenção por não tem consonância alguma com a faixa etária a que se propõe a disciplina, visto que cada faixa etária apresenta especificidades e demandas condizentes de desenvolvimento.

O livro de Paige-Smith e Craft e colaboradores (2010) é dividido em três partes que abordam o que é necessário para ser um professor que reflete na prática da EI, como essa prática deve ocorrer com as crianças e uma vivência de profissionais que comungam dessa prática reflexiva em sua atuação. O objetivo dos autores é promover uma visão compartilhada dos valores, práticas e abordagens que norteiam o aprendizado infantil. Nesse contexto, ressaltam a importância da prática reflexiva para profissionais que trabalham com crianças pequenas visto que essa reflexão é fundamental para o desenvolvimento profissional contínuo dos educadores da primeira infância.

A referência de Moyles (2010), logo na introdução, coloca que o livro se destina a professores que atuem com crianças de 03 a 08 anos de idade, não abrangendo a fase dos bebês. O livro tem enfoque no brincar da criança a partir de perspectivas teóricas dessa atividade e de como elas devem se organizar dentro das IEIs.

Também foram encontrados os códigos da pesquisa nos conteúdos e objetivos nas disciplinas de *Literatura Infantil, Dimensões Psicossociais da Educação*, *Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na EI* e *Educação de 3 a 5 anos*, por isso, suas referências foram analisadas.

Com isso, foi visto que nenhuma trata dos temas de enfoque a tese. A primeira disciplina apresenta apenas o código *Educação Infantil*, trazido como etapa de educação ao se identificar que o objetivo é de, entre outros "[...] possibilitar ao professor de Educação Infantil e Educação Fundamental (anos iniciais) contatos, manuseio e referenciais para adentrar ao mundo da imaginação, sonho e fantasia que a literatura para crianças oferece; [...]" (PE Literatura Infantil, Rio Claro, p.2).

Na segunda, apenas o código *infância* aparece como parte do objetivo "Conceituar e refletir teoricamente sobre o cotidiano e, sua relação com a infância, adolescência e família na sociedade contemporânea; [...]" (PE Dimensões Psicossociais da Educação, Rio Claro, p.2),

deixando claro no restante do objetivo e nas referências que o enfoque da disciplina é em questões de direitos humanos e relação escola-família no ensino médio, sem tratar da faixa etária dos bebês.

A terceira disciplina, de *Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na EI* apresentou os códigos *brincar* e *Educação Infantil*, porém, somente o segundo apareceu em objetivos e conteúdos. Ao serem analisadas as referencias propostas pela disciplina, verificou-se que não objetivam em especificar as atividades a serem desenvolvidas em IEIs e sim oferecer subsídios teóricos e de formação para o professor que irá trabalhar com essa etapa da EI.

E a disciplina de *Educação de 3 a 5 anos* já seria eliminada por não ter enfoque na faixa etária dos bebês, porém, em seus conteúdos aparecem os códigos *brincar* e *EI*. Por isso, foram olhadas as referências. Estas tratam apenas de jogos e alfabetização infantil, não trazendo o brincar ou o brinquedo como componente de estudo para essa faixa etária.

As disciplinas buscadas apresentam em conteúdo e objetivos, temáticas pertinentes a formação e conhecimento para a prática, porém, ao se aprofundar nas referencias propostas é possível observar distanciamento disso e um aprofundamento em referencias que tratam da história da EI e da faixa etária superior a dos bebês, causando defasagem de conhecimento acerca desse tema tão importante para a formação do professor que vai atuar com EI.

O último quadro (número 16) dessa seção apresenta os dados relacionados ao campus de São José do Rio Preto. Nele também são inseridas informações relacionadas ao nome da disciplina, os códigos encontrados, os trechos de conteúdos e objetivos que se relacionam aos códigos e as referências que poderiam ter relação com EI e as atividades educacionais com brinquedos.

Quadro 16. Disciplinas cujo título, objetivo ou conteúdo contemplam códigos relacionados aos objetivos da pesquisa, de acordo com o campus de São José do Rio Preto.

Disciplina	**Códigos**	**Conteúdo**	**Objetivos**	**Referências**
Estágio Curricular Supervisionado: Organização e Gestão da Educação Infantil	creche, educação infantil, zero a	[...] Unidade 1: Conceituação da **Educação Infantil**. Finalidades e objetivos. Fundamentação legal da **Educação Infantil** 2: Infraestrutura das instituições de **Educação Infantil**. 3: Profissionais da **Educação Infantil**. Formação e atuação. 4: Propostas pedagógicas na **Educação Infantil**. 5: Experiências de gestão na **Educação Infantil**. Prática como Componente Curricular.	[...] Investigar, por meio de entrevistas e/ou conversas informais com alunos, pais de alunos e profissionais de instituições de **Educação Infantil**, de observações do dia a dia destas instituições e de análises de documentos delas: a) quais concepções sobre **Educação Infantil** estão presentes no dia a dia das instituições que atendem às crianças pequenas; b) como a legislação sobre **Educação Infantil** está sendo utilizada nas **creches** e pré-escolas; c) como está organizada a infraestrutura das escolas de **Educação Infantil**; d) quem são, qual sua formação e de que forma atuam os profissionais das instituições de **Educação Infantil**; e) como tem sido elaboradas e colocadas em prática as propostas pedagógicas das **creches** e pré-escolas; f) práticas de gestão em **creches** e pré-escolas.	DIAS, F. R. T. S.; FARIA, V. L. B. A construção de uma proposta pedagógica. Revista Criança do Professor de Educação Infantil (35). Brasília: SEF/MEC, p. 26-29, dez. 2001. FARIA, V. L. B. Integração das instituições de Educação Infantil aos sistemas de ensino: conquistas e dificuldades. Revista Criança do Professor de Educação Infantil (37). Brasília: SEF/MEC, p. 31-36, nov. 2002. KRAMER. S. De que professor precisamos para a Educação Infantil? Uma pergunta, várias respostas. Revista Pátio Educação Infantil (2). Porto Alegre, Artmed, n. 2, p. 10-13, ago./nov. 2003. OLIVEIRA, Z. M. R. Diretrizes para a formação de professores de educação infantil. Revista Pátio Educação Infantil (2). Porto Alegre, Artmed, n. 2, p. 6-9, ago./nov. 2003. OLIVEIRA, S. M. L. Creches numa perspectiva educacional. Revista Criança do Professor de Educação Infantil (34). Brasília: SEF/MEC, p. 21-27, dez. 2000. WAJSKOP, G. Desafios da formação profissional do docente de educação infantil. Revista Pátio Educação Infantil (2). Porto Alegre, Artmed, n. 2, p. 14-17, ago./nov. 2003.
O Brincar, a Brincadeira e o Brinquedo na Educação Básica	brincadeira, brincar, brinquedo, infância	[...] 1- História do conceito de **infância**, segundo a qual esta categoria social emergiu no século XVIII mediante relações de disciplinares, como etapa de	[...] ao final da disciplina o aluno deverá ser capaz de desenvolver uma teorização sobre a criança, a **infância**, o **brincar**, a brincadeira e o **brinquedo** bem como reconhecer sua importância para a	BENJAMIN Walter, Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação, São Paulo, Ed. 34, 2002.

		desenvolvimento humano que requer educação. 2- Modernidade e **infância**: o direito das crianças à **infância**, à escola e ao **brincar**. 2.1- Trabalho e **infância** no Brasil. [...] 4- A criança, o real do **brincar**, o simbólico da **brincadeira** e o imaginário do **brinquedo**: nexos conceituais. 5- A educação e o **brincar**, a escola é território de **brincadeira** e **brinquedo**, desde que o professor disponha de referencial conceitual para reconhecê-lo e incentivá-lo.	profissionalização do professor que trabalha com esta faixa etária.	

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos PEs do curso de São José do Rio Preto.

A disciplina de Estágio *Curricular Supervisionado: organização e gestão da EI* apresentou os códigos *Educação Infantil, creche* e *zero a* em seus conteúdos e objetivos, porém, ela tem um enfoque totalmente direcionado a gestão dessas IEIs e não fala sobre a proposição de atividades com brinquedos, mesmo direcionando-se a faixa etária da creche. Mesmo assim, foram buscadas as referências que pudessem abordar os temas da tese.

Dias e Faria (2001), Faria (2002) e Oliveira (2000) foram referências procuradas em bases de dados. Todas elas são publicadas na Revista Criança (Revista do Professor de Educação Infantil), do próprio Ministério da Educação MEC. Foram encontrados os números posteriores ao 38 disponíveis no site do ministério Público do Paraná[5], porém, as referencias indicadas pela disciplina são anteriores a esse (sendo os números 35, 37 e 34, respectivamente).

As referencias de Kramer (2003), Oliveira (2003) e Wajskop (2003) foram buscadas e não foram encontradas disponíveis para acesso. Elas são de uma revista que foi descontinuada. Na tentativa de localizar exemplares para leitura e aprofundamento dos conteúdos, foi entrado em contato com a empresa responsável pela revista e eles informaram da descontinuidade, disponibilizando para compra apenas os exemplares de revistas que já tinham impressas, sendo que o volume indicado na disciplina (número 2) não constava como acessível.

A segunda disciplina selecionada para análise foi *O Brincar, a Brincadeira e o Brinquedo na Educação Básica* que apresentou os códigos *brincar, brinquedo, brincadeira e infância* em seus conteúdos e objetivos, mas não há menção a etapa da EI em nenhum momento de apresentação da disciplina. A disciplina tem como objetivo que o aluno consiga compreender a história da infância e o papel da brincadeira durante o processo de aprendizagem infantil.

A referência de Benjamin (2002) chama a atenção por não apresentar, em nenhum momento do livro, o direcionamento ou discussão acerca das atividades com brinquedos para faixas etárias, visto que o livro tem por objetivo abordar a historicidade do brinquedo bem como a construção de um manual de atividades ou objetos que devem ser oferecidos as crianças em instituições de educação. Essa temática não vai de encontro as propostas de conteúdo da disciplina, visto a disciplina se propõe a descrever a história da infância, conteúdos relacionados a brincar e brinquedo, fomentando conhecimentos para que o futuro professor consiga dispor de conceitos para reconhecer e incentivar essas atividades com a criança.

Estas informações chamam bastante a atenção visto que o curso de São José do Rio Preto possui duas disciplinas que poderiam abordar temas acerca de atividades com brinquedos e bebês, porém, não são oferecidos conteúdos direcionados a essa faixa etária. Além disso,

[5] https://site.mppr.mp.br/crianca/Pagina/Publicacoes-Revista-Crianca-SEBMEC

propor referências que não são de fácil acesso ao aluno podem dificultar ou atrapalhar o processo de aprendizagem de conteúdos significativos a esse futuro professor.

Diante do exposto de cada um dos cursos de Pedagogia, a seguir serão apresentadas as discussões acerca dos resultados encontrados em cada um dos campis e em seguida um fechamento geral acerca de todos os dados coletados.

9. DISCUSSÃO

A discussão foi realizada considerando as relações entre os resultados relativos aos graduandos e aos documentos com foco na formação inicial para a educação de bebês na educação infantil e às práticas pedagógicas com brinquedos.

Quanto aos resultados apresentados pelos discentes, verificou-se que a maioria vê relação entre as atividades com brinquedos e a aprendizagem do bebê, com respostas acima de 95% em todos os cursos. Além disso, os graduandos atribuem a essas atividades, objetivos ligados à psicomotricidade, como desenvolver as habilidades motoras finas e grossas dos bebês, além de promover a diversão e entretenimento, demonstrando que eles veem importância em propor atividades que estimulem o desenvolvimento. Os discentes também salientam a importância de planejar as atividades com brinquedos, fato que sugere o reconhecimento da necessidade de se organizar a tarefa, não relacionando-a somente a momentos de distração ou passatempo. É preciso destacar que esse entendimento pode ser direcionado pelo instrumento de coleta de dados, que permite ao respondente analisar as questões e pensar de forma objetiva em qual resposta seria a mais correta, não implicando necessariamente na formação inicial ser a responsável por essa percepção.

Na análise dos PPPs, verificou-se que esses documentos garantem na formação inicial o preparo para trabalhar com bebês, já que essa idade está incluída na EI, que é responsabilidade do pedagogo. As primeiras Diretrizes do curso de pedagogia, publicadas em 2006 (Brasil, 2006), indicavam no artigo 2º que o curso de Pedagogia se refere

> [...] à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

No parágrafo 2º, esse documento determina que o curso propicie, "por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica [...] o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas".

A ideia de prática pedagógica incluída nessas diretrizes é tida como sucesso após anos de reivindicações do setor. Segundo Sheibe (2007), ao unir licenciatura e bacharelado em um mesmo curso, o processo formativo dá "[...] suporte conceitual e metodológico para a união entre teoria e prática" (p.60). No entanto, a mesma autora questiona o que seria a formação para a prática, não devendo os cursos vincular o conhecimento da formação pedagógica a uma prática imediata, mostrando a responsabilidade e questionando a autonomia e os critérios a serem usados nas construções dos PPPs.

Segundo Veiga (2009, p.164) "[...] o projeto político-pedagógico aponta um rumo, uma direção, um sentido específico para um compromisso estabelecido coletivamente", sendo tarefa e responsabilidade da escola. Ou seja,

> A ideia-chave de projeto é, então, de unidade e considera o coletivo em suas dimensões de qualidade técnico-política e de democracia participativa. A construção, a execução e a avaliação do projeto são práticas sociais coletivas, fruto da reflexão e da consistência de propósitos e intencionalidades. Para que a escola seja espaço e tempo de inovação e investigação e se torne autônoma é fundamental a opção por um referencial teórico-metodológico que permita a construção de sua identidade e exerça seu direito à diferença, à singularidade, à transparência, à solidariedade e à participação (p.165).

Barbosa, Friedmann e Amaral (2020) concordam com essa proposição e acrescentam que esse é um processo contínuo e permanente.

Os PPPs dos cursos de pedagogia estudados, em teoria, foram construídos coletivamente, apresentam um histórico de sua organização, e praticamente copiam o perfil e os objetivos delineados nas diretrizes, mostrando pouca autenticidade. Aparentemente, não apresenta criticidade, buscando compreender os problemas locais e as necessidades específicas da comunidade a que atende. Esse problema vai ao encontro da discussão sobre o campo da pedagogia, que nas Diretrizes, confunde-se com docência (Libâneo, 2021). Segundo o autor, "[...] todo docente é um pedagogo, mas nem todo pedagogo precisa ser docente" (p.750). No entanto, essa confusão conceitual traz consequências para a formação de professores que interferem na organização dos conteúdos a serem oferecidos, como a sobrecarga disciplinar e a ausência de temáticas específicas, incluindo aqui a Educação Infantil.

Essa ideia se reflete especificamente na construção da estrutura curricular. A análise dos planos de ensino localizou disciplinas ligadas a temática da EI, porém, não há como afirmar que ofereçam conteúdos aprofundados e que consigam discutir todas os componentes que subsidiam a atuação do futuro pedagogo junto a essa fase. Em Araraquara, as disciplinas *Educação Infantil – Creches; Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil,* em Bauru; *Fundamentos da Educação Infantil*, *Fundamentos da Educação Infantil* e a disciplina de aprofundamento *Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos*, em Marília, *Saberes e Experiências na Educação Infantil*, em Presidente Prudente, *Educação de 0 a 2 anos* e *Planejamento, Acompanhamento e Noções Teóricas de Prática de Ensino na Educação Infantil* (Aprofundamento), Rio Claro, são as que abarcam os conteúdos específicos de EI, sendo que algumas, poucas, são direcionadas claramente à faixa etária dos bebês. Na análise dos conteúdos e objetivos, com claras diferenças quando se compara os cursos, o enfoque fica na história e fundamentos dessa fase da educação. As únicas que tratam de especificidade da prática docente com bebês estão nos aprofundamentos, Marília

e Rio Claro, sem a garantia que todos os alunos tenham acesso a esses conteúdos, uma vez que o aprofundamento é uma escolha do graduando. Aqui vale ressaltar que, após graduado, poderá atuar com essa fase da educação sem a necessidade desse aprofundamento, ou seja, a docência com bebês não apresenta garantias de que o profissional saberá conteúdos específicos para esta fase.

Esse entendimento dos resultados encontrados é corroborado pelas referências citadas nessas disciplinas. No capítulo 6 do livro de Craidy e Kaercher (2001), por exemplo, é trazida a temática do uso de brincadeira e jogos em diversos momentos chamados "livres". É salientado que esse tipo de atividade não caracteriza um tempo livre para a professora, pois ela precisa organizar o espaço e o tempo para propor aquela tarefa, levando em consideração as características da faixa etária, número de crianças, espaço disponível e tempo para realização, bem como os materiais a serem utilizados durante aquela brincadeira. Em consonância, apresenta que, na faixa etária dos bebês, as atividades se estruturam em "eixos organizadores" (p.71) que proporcionam

> [...] organizar estratégias pedagógicas para a construção de um estudo de modo adequado à faixa etária dos alunos. Tanto nos berçários como nas pré-escolas esta prática, que denominamos de projetos, pode se concretizar. Os projetos com bebês têm seus temas derivados basicamente da observação da educadora, da leitura que realiza de seu grupo de crianças, dos elementos adquiridos na sua formação e que a auxiliam a discernir sobre atividades que podem ser importantes ao desenvolvimento das crianças (Craidy; Kaercher, 2001, p.72).

Adentrando na organização das atividades nos espaços, o livro chama a atenção para que "[...] as crianças têm as suas percepções centradas no corpo; concomitante com o seu desenvolvimento corporal, sua percepção começa a descentrar-se e estabelecer as fronteiras do eu e do não eu" (Craidy; Kaercher, 2001, p. 73) e, por isso, os espaços educativos não devem ser sempre iguais, oferecendo cheiros, cores, equipamentos, luzes de diversas formas e em diversas tarefas.

Alguns pontos são importantes de se salientar quanto a referência. Primeiro o seu ano de publicação, visto que até esta data, nem mesmo as DCNEI haviam sido publicadas e os documentos que embasavam a EI nesse período ainda eram os referenciais curriculares. Outro assunto que demanda atenção é que, o fato de ter o livro como bibliografia da disciplina não garante o uso dela, visto que é necessário que o docente aborde essas temáticas em seu planejamento de aula, ou seja, não se sabe como e se é discutido em sala e nem como poderá auxiliar no entendimento do uso dessa atividade junto a bebês.

Diversos documentos nacionais (Brasil, 1998; Brasil 2010 e Brasil 2017) utilizados como organizadores e norteadores da EI foram apresentados nas referências em vários PEs. Os

RCNEI (1998) aparecem várias disciplinas, talvez para cumprir com o objetivo de entender a história da EI, após a promulgação da LDB. Porém, sua publicação é antiga e hoje, outros documentos são utilizados para nortear as diversas etapas da educação. As DCNEI foram implantadas exatamente no lugar dos Referenciais, com o objetivo de valorizar e garantir a educação infantil de qualidade, colocando a criança em foco e norteando a formação e planejamento dos currículos escolares, a partir de conteúdos mínimos previstos. As diretrizes, ao final, introduzem a necessidade da formulação de uma Base Nacional Comum para a EI, que decorrente de anos de discussão, e ainda com muitas controvérsias foi promulgada em 2017. Segundo Vitta, Cruz, Scarlassara (2018, p.64) "Ainda que haja uma ampla e calorosa discussão acerca da legitimidade da BNCC, pela interferência do estado e revisões em crescente dissintonia com um processo de participação democrática dos grupos interessados, o documento foi promulgado".

Apenas dois PES analisados – *Fundamentos da EI* e *Educação de 0 a 2 anos* – citaram a BNCC (Brasil, 2017) em suas referências, com o objetivo de fomentar a formação do pedagogo a partir dos documentos que norteiam essa fase da educação. No entanto, não é possível saber como o documento é tratado em aula, se é lido por todos os alunos, discutido, com críticas, mas considerado vigente e que estabelece objetivos de aprendizagem e desenvolvimento por faixa etária. Aqui, o discente poderia ter contato com especificidades do desenvolvimento das três fases, incluindo os bebês, possibilitando o momento rico para compreensão do cenário atual das IEI no atendimento educacional a eles.

Nos PEs foi possível observar essa dicotomia entre teoria e prática nas disciplinas *Desenvolvimento e Educação Infantil, Jogos, Brinquedos e Brincadeiras na Educação da Infância* do curso de Araraquara; *Corporeidade e Movimento e Lúdico e Educação* do curso de Bauru; *Jogos e Atividades Lúdicas e Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos (Aprofundamento)* de Marília; *Educação de 0 a 2 anos* de Rio Claro e *O Brincar, a Brincadeira e o Brinquedo na Educação Básica* de são José do Rio Preto, visto que as atividades são trazidas em seus conteúdos ou mesmo em referências, porém, com enfoque totalmente teórico ou mesmo fora da faixa etária dos bebês.

A partir disso, é possível afirmar que, mesmo com as disciplinas específicas, ligadas a EI e a educação de bebês, estas não garantem direcionado a docência para esse público, visto que sua passagem pelo assunto permeia questões históricas e com conteúdos distantes da prática profissional. Outro ponto importante é relacionado as disciplinas de aprofundamento encontrada nos cursos de Marília e Rio Claro em que o graduando faz uma opção por tema ou disciplina, não havendo obrigatoriedade de transpassar pelo ensino da EI e consequentemente,

não tendo acesso a disciplinas específicas da faixa etária dos bebês, conforme os resultados apresentados.

Essa compreensão diz respeito à docência e às atividades desenvolvidas nessas instituições. Analisando os conteúdos e objetivos das disciplinas que se identificam com a prática pedagógica com brinquedos, *Jogos, Brinquedos e Brincadeiras na Educação da Infância* do curso de Araraquara, *Lúdico e Educação* de Bauru, *Jogos e Atividades Lúdicas* de Marília e *O Brincar, a Brincadeira e o Brinquedo na Educação Básica* de São José do Rio Preto, os principais conceitos apresentados são relacionados a o brincar e suas teorias, conceitos de jogos e brinquedos sob a mesma perspectiva teórica, sem enfoque no objeto e nem em sua escolha para conhecimento e aprofundamento da sua funcionalidade educacional com os bebês.

Durante a análise das referências, as de autores como Kishimoto (2002) e Brougère (2010), já citados como fundamentação teórica para essa tese, visto que discutem conceitos acerca dos jogos, brinquedos e brincadeira.

Kishimoto (2002) traz aprofundamento da historicidade do brinquedo e dos jogos, direcionando sua escrita a professores que atendam a crianças em idade pré-escolar a partir dos teóricos Piaget, Vygotsky e Bachelard, abordando discussões sobre o papel do imaginário nas atividades de faz-de-conta, através de brincadeiras de representação da criança reforçando a importância do brinquedo enquanto mediador e participante dessa atividade.

A autora, ainda no mesmo livro, chama a atenção para a atitude do educador de deixar esse objeto de lado durante uma brincadeira como essa, além da utilização de jogos enquanto métodos avaliativos de competências cognitivas de crianças que possam apresentar algum tipo de fracasso escolar além de utilizar esses objetos como instrumentos facilitação da aprendizagem de crianças com necessidades especiais (Kishimoto, 2002).

Há um capítulo, intitulado *Formas e Cores da Infância*, em que são citados assuntos relacionados aos brinquedos do bebê. Mesmo utilizando brinquedos representativos (como um telefone, por exemplo), o objeto para essa faixa etária vem acompanhado de cores primárias, rostos e mãos, que representam a imitação do próprio bebê. Fala das cores do brinquedo apenas como representativas, sem pautar-se na importância de analisar as cores, formas e pontos ligados diretamente ao desenvolvimento global da criança que utiliza esse objeto.

> Atrás de tantos arredondados não está apenas a segurança; as formas rechonchudas lembram a infância, para os pais é claro, porque as crianças, com suas próprias formas arredondadas, provavelmente não têm a mesma visão dos brinquedos.
> Em relação às cores, mesmo que os tons pastéis tenham sido por muito tempo associados à infância, as cores mais vivas são amplamente utilizadas hoje em dia. O que é vermelho, amarelo ou verde e com contornos arredondados? Um brinquedo é claro. Através das formas e cores os objetos são infantilizados, modelados à imagem

> da criança, pelo menos à imagem que os adultos fazem dela, à imagem cultural produzida pela sociedade (Kishimoto, 2002, p. 75).

Brougère (2004) direciona seu estudo para o uso de brinquedos não estruturados dentro das IEIs, referindo que (p. 221) "[...] para tornar um objeto educativo, o mais simples é deixá-lo falar por si mesmo, ou através da embalagem, que ele é educativo, deixá-lo pôr em cena as imagens do saber escolar (algumas palavras, alguns algarismos bastam, podemos fazê-lo a um custo muito baixo!)".

As disciplinas que tratam especificamente do brincar e brinquedos permeiam caminhos que distanciam a formação do professor da sua futura prática em educação de bebês. Pensar nas características dos brinquedos, levando em consideração o tamanho, texturas, sons, cores, entre outras, tornam-se fundamentais durante o processo de organizar e oferecer atividades que estimulem o desenvolvimento infantil (Feliciano; Delou, 2019).

Nas disciplinas de *Corporeidade e Movimento* do curso de Bauru e *Conteúdos, Metodologias e Práticas de Ensino de Educação Física* de Presidente Prudente há um direcionamento dos conteúdos e objetivos para concepções relacionadas ao corpo e movimentos, focadas em atividades de Educação Física, voltada às crianças pré-escolares ou de ensino fundamental.

Sayão (2002), em seu artigo, fala sobre a importância de permitir às crianças criarem seus próprios brinquedos e experimentarem o uso de brinquedos criados pelos próprios adultos, visto que é isso que vai oportunizar novas ideias a eles. O autor reforça que, diretamente proporcional ao objeto, o espaço de atividade da criança deve ser organizado, sendo que "[...] o contato com estes ambientes permite que as crianças explorem diferentes formas de se relacionarem com os mesmos e, além disso, possibilita uma visão ampliada do espaço próprio para a experiência cultural" (p.64), porém, sem destinar-se a faixa etária dos bebês.

O livro de Moyles (2006) aborda, a partir do quarto capítulo, a etapa da EI, sobre o ensino da arte para crianças, incluindo tarefas musicais, do ensino de lógica e matemática, linguística, visual e espacial para crianças dos primeiros anos do ensino. Segundo a autora, observar essas questões e outras peculiaridades acerca da etapa da EI seriam de grande importância para compor um currículo ideal de educação. São pontuadas também informações acerca do brincar como componente curricular das crianças, sendo um meio de aprendizagem que não pode ser esquecido e nem deixado de lado, além de defender que essas atividades precisam de planejamento, sistematização e estruturação para que proporcionem verdadeiras aprendizagens apropriadas a cada idade, incluindo a criança desde a EI e os maiores de 11 anos.

Depois disso, os capítulos se direcionam ao ensino e o uso de brincadeiras, reforçando-se a importância de planejar e executar atividades pedagógicas e brincadeiras com objetivos de aprendizagem, levando em consideração algumas dimensões para nortear esse tipo de trabalho, a partir de metas, conteúdos e organização das propostas.

Há uma discussão acerca das dificuldades enfrentadas por educadores na observação do brincar na primeira infância, influenciado diretamente por contextos com recursos de equipamentos, humanos e físicos limitados, propondo-se o uso de formulários de observação simples como estratégia para auxiliar nesse processo. Quanto ao brincar livre, é apontada preocupação quanto ao tempo destinado a essa atividade, levando em consideração que as crianças estão cada vez mais inseridas dentro da escola e com menos "tempo livre", sendo defendida a importância de criar um currículo apropriado e de qualidade para o atendimento a elas.

Segundo Assis, Oliveira e Santos (2022), mesmo com conteúdos importantes em algumas referências utilizadas, pensar em como esses conteúdos são trabalhados com os futuros pedagogos, dependendo diretamente do professor que ministra a aula.

Dessa forma, a perspectiva formativa para os objetivos que foram estabelecidos pelos PEs se faz crucial neste momento, visto que os temas abordados são importantes para a prática pedagógica em EI e a estimulação nos primeiros anos de vida é crucial para o desenvolvimento total da criança (Assis; Oliveira; Santos, 2022).

Com relação a disciplina de aprofundamento, do curso de Marília, *Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos* e sua contribuição para a formação prática do pedagogo é necessário reforçar que depende primeiramente da escolha do aluno pelo aprofundamento em EI, não sendo disciplina obrigatória a todos, mas somente aos que optam por essa linha. Além disso, ao se analisar objetivos e conteúdos da disciplina, é reforçado o foco em utilizar a atividade como um elemento de aprendizagem e desenvolvimento da criança, incluindo a fase dos bebês.

Uma referência citada pela disciplina é a de Majem e Òdena (2010) em que há preocupação em dizer os principais aspectos motores globais do bebê de 6 a 10 meses e fica claro o objetivo que tem com essa proposta de brinquedo: a exploração. São apresentadas fotos em preto e branco de crianças manipulando recursos pertencentes a cesta do tesouro. O livro reforça que esses objetos não são brinquedos e que outro tipo de objeto proposto não ofereceria a criança suporte e conhecimento quanto a superfícies, peso, tamanho, forma, som, cor e até consistência.

Há preocupação com o tipo de cesto que deve ser proposto aos bebês, tamanho e material, o local que deve estar disponível dentro da sala e os objetos que devem estar colocados dentro dele, em grande quantidade (no mínimo 60), sendo "[...] objetos de uso cotidiano, escolhidos com a finalidade de experenciar os cinco sentidos da criança: o descobrimento e desenvolvimento do tato, do paladar, do olfato, a audição, da visão, e do sentido do movimento do corpo" (Majem e Òdena, 2010, p. 1).

O livro é incisivo em dizer que dentro da cesta devem ter apenas utensílios domésticos de uso cotidiano ou "[...] materiais da natureza sem nenhuma finalidade concreta" (p. 8) e que não devem conter "[...] brinquedos comerciais nem objetos de plástico, já que esses só têm variedade de cor" (p. 12) e elas seguem com exemplos de materiais que devem conter essas cestas, contando como é a exploração do bebê a esses materiais disponíveis, trazendo o papel do adulto nessa atividade e os resultados esperados para a criança, para o grupo de bebês e para o professor mediador.

No livro de Falk (2004) há um enfoque na importância de promover autonomia a criança, preocupar-se com a forma de falar com elas, e os cuidados com o corpo. Segundo o texto, na faixa etária da EI, a criança é vista como um ser passivo e que precisa de suporte do adulto para realizar qualquer atividade, salientando a necessidade de mudar esse olhar com o objetivo de permitir que ela se torne um individuo ativo capaz de descobrir, fazer e participar das atividades, mesmo sem a intervenção de um adulto.

São citados alguns marcos de desenvolvimento, mas não são abordados temas relacionados a organização do ambiente, objetos ou mesmo o papel dos adultos para atingir esses objetivos.

Isso vai ao encontro da preocupação com a prática pedagógica assimilada pelo aluno de pedagogia, visto que, além de depender do direcionamento dado pelo professor para tratar desses assuntos pertinentes a sua futura atuação, não há como afirmar que esse tipo de conteúdo será suficiente para embasar a prática pedagógica durante as disciplinas de estágio que virão.

A partir dessas análises, verifica-se que há fundamentação teórica relativa ao brincar, principalmente. No entanto, quanto a conteúdos que auxiliem na organização dessas atividades, como os relacionados a organização do espaço físico, do tempo, dos grupos e aos objetos brinquedos e suas características para o atendimento dos objetivos traçados, pouco há especificado nos PEs e nos referenciais indicados. É possível pensar que isso será tratado nos estágios, mas como o próprio nome esclarece, essas disciplinas deveriam ter o propósito de experienciar com supervisão a prática docente junto à EI, incluindo os bebês.

Todos os cursos possuem disciplinas de Estágio Supervisionado em sua grade curricular, sendo que alguns são específicos da creche e outros não. Mesmo essas disciplinas sendo realizadas em IEIs, não há obrigatoriedade de serem com bebês, visto que os conteúdos e objetivos das disciplinas de estágio de Araraquara e de Marília são os únicos que versam sobre a atuação do professor dentro da sala de aula da creche. Enquanto Bauru, define o estágio como de *Educação Básica*, Rio Claro como *Práticas de ensino na EI*, São José do Rio Preto direciona para *Organização e gestão da EI* e o que mais chama a atenção é o de Presidente Prudente que nomeia a disciplina como *Estágio Supervisionado em Docência na EI: creche* e não apresenta nos conteúdos, objetivos ou referências relacionadas as atividades com brinquedos para os bebês.

É importante salientar que, não necessariamente essas disciplinas que abordam temas relacionados ao planejamento de atividades em seus conteúdos e objetivos terão seu desenvolvimento na prática, visto que, muitas vezes as rotinas das instituições de ensino não permitem que os conteúdos aprendidos durante a formação sejam executados.

Segundo Abuchaim (2018), os estágios curriculares têm como papel tentar aproximar os graduandos e os professores de pedagogia da realidade da EI no Brasil, visto que as diretrizes dos cursos (Brasil, 2006) reforçam a importância de eles serem realizados em IEIs.

> Essa ênfase reforça a ideia de que o eixo básico da formação em pedagogia é a docência, mas, como há grande variedade de atuações previstas para o pedagogo, as Diretrizes também elencam uma série de outros locais onde os estágios podem ser realizados, como: cursos de ensino médio, na modalidade normal, educação profissional, educação de jovens e adultos, na gestão do processo educativo e em reuniões de formação pedagógica. Isso demonstra, mais uma vez, a dispersão na formação existente no curso de pedagogia (Abuchaim, 2018, p.71).

Mesmo que o embasamento seja feito sobre as diretrizes do curso de pedagogia, Libâneo (2021) faz uma crítica de que o 2º artigo "dá a entender" (p. 744) que o aluno será preparado para planejar, executar e avaliar as atividades educativas a serem desenvolvidas com instituições de ensino, formando "egressos para cinco modalidades de exercício do magistério. Mas não estabelecem o percurso curricular e as modalidades de diplomação, seja para o caso dessas modalidades serem consideradas habilitações, seja para o caso em que há apenas uma titulação: licenciatura em Pedagogia" (p. 746).

Dessa forma, com relação à formação do professor, o PNE (Brasil, 2014) propõe como meta assegurar que todos os que irão atuar com educação básica possuam formação em nível superior, específica para a área de conhecimento que irá atuar, porém, sem explicar a maneira ou mesmo conteúdos que devem ser obrigatórios para a atuação desse profissional dentro de uma sala de aula.

Segundo Vitta, Scarlassara e Vitta (2024), na EI a formação de professor é falha e pouco refere-se a educação dos bebês, apresentando enfoque nas crianças de quatro e cinco anos de idade, visto o contexto atual de escolarização precoce. Conforme os autores, se sabe "[...] pouco sobre os conhecimentos específicos que este profissional deve ter para atuar com qualidade junto aos bebês e crianças muito pequenas" (p. 5).

Conforme a análise dos PEs das disciplinas é possível afirmar que assuntos relacionados ao pensar do bebê, o papel do imaginário, o brinquedo simbólico e sua participação em atividades de faz-de-conta e, em geral, as atividades relacionadas ao desenvolvimento da criança, psicomotricidade e organização de ambiente, são deixadas de lado, como se fossem objetivos que não pudessem ser trabalhados com essa faixa etária.

Além de informações que valorizem a atuação com bebês, pensar no planejamento e organização do ambiente para se propor atividades com brinquedos para essa faixa etária se faz crítica durante a formação do professor, visto que as experiências que a criança vivenciar dentro das IEIs interferem diretamente em seu desenvolvimento psicomotor e na maturação neurológica, envolvendo aspectos cognitivos, sensoriais e até mesmo sociais, sendo base para conhecimentos que virão em outras fases da vida (Crespi; Noro; Nóbile, 2020).

O ambiente não se limita a questões relacionadas ao espaço físico, mas também aos materiais disponíveis, aos recursos humanos e até mesmo ao tempo organizado para executar qualquer atividade com os bebês, visto que é o adulto que irá intermediar e organizar essas tarefas em complexidade e participação, permitindo que a criança responda e aprenda (Vitta, Scarlassara e Vitta, 2024). Os autores reforçam ainda a importância de trabalhar aspectos relacionados a motricidade e manipulação, visto que essa fase irá preparar a criança para as etapas subsequentes, de leitura e escrita.

O questionamento que se levanta aqui é como todos esses conteúdos podem ser abordados e aprofundados em disciplinas que se propõem a tratar de aspectos teóricos e histológicos acerca dos temas, como é o caso da disciplina de *Fundamentos da EI*, e ainda conseguir falar sobre a idade pré-escolar e todas as suas demandas além de gerarem base teórica para a atuação prática do aluno de pedagogia atuar no estágio de EI.

A dicotomia existente entre teoria e prática no currículo de formação em pedagogia empobrece e diminui sua formação para a fase de educação dos bebês.

Moyles (2006) propõe que um dos pilares para nortear a prática pedagógica seja a participação da sociedade e da família durante as atividades lúdicas, visto que a somatória desses três pilares – escola, família e sociedade – é que proporcionarão base para formação de identidade e aprendizagem da criança.

Com a leitura das referências dos PEs fica claro que a atuação com bebês não tem a visibilidade necessária, mesmo existindo textos que abordem alguns conteúdos relacionados a rotina e organização do ambiente durante o dia a dia na escola.

Observa-se ainda que há uma falha significativa na formação para atender as necessidades da educação de bebês, visto que os professores ficam desprovidos de conhecimento que os auxilie nas práticas pedagógicas intencionais para atender as exigências estabelecidas pela BNCC.

Santos e Macedo (2017) corroboram com esse pensamento e referem que há necessidade de se criar políticas e trabalhos voltados a essa faixa etária, visto que ela fica pequena e pouco convidativa em detrimento das outras fases da educação básica.

Abuchaim (2018) reforça a perspectiva de que os cursos de pedagogia elaboram projetos pedagógicos que disseminam múltiplos conhecimentos de modo superficial e generalista, muitas das vezes focados em conteúdos específicos relacionados a aspectos preparatórios para a docência, sem aprofundar em questões relevantes da prática pedagógica da faixa etária da EI, incluindo aqui a educação de bebês.

Dessa forma, a autora reforça ainda que

> Por não adquirir conhecimentos sobre como trabalhar com crianças dessa faixa etária, os professores em formação acabam por adotar modelos "escolarizantes", que tendem a não respeitar os tempos e as demandas das crianças pequenas. A formação deveria explorar essencialmente as concepções de criança, de educação infantil e de desenvolvimento infantil que ajudassem o professor a planejar uma prática pedagógica voltada para as necessidades e os interesses das crianças, respeitando, assim, o caráter lúdico das interações das crianças e suas diversas formas de se expressar e aprender (p.70).

Outro ponto importante levantado pela autora diz respeito ao desconhecimento, por parte dos docentes dos cursos de pedagogia, da realidade das IEIs, o que influencia negativamente na formação inicial que se conecte às possibilidades e desafios do cotidiano dessas instituições.

Dessa forma, mesmo com leis e estudos na área, a EI ainda é uma fase que os profissionais têm muita dificuldade com o reconhecimento de sua identidade, visto que apresentam uma vasta demanda de atividades a realizar com os bebês dentro das IEIs, os salários não são convidativos e a formação é pouco eficiente para atuar nessa faixa etária (Kramer, 2009). Portanto, proporcionar ao professor maior protagonismo em seu papel educacional dentro das IEIs, para que ele tenha esses conhecimentos e consiga orientar os outros profissionais da instituição quanto a melhor forma de atuar com os bebês, é um objetivo a ser considerado nos cursos de pedagogia.

Assim, há necessidade de revisar e dar maior atenção para a grade curricular dos cursos de pedagogia, visando tratarem de forma mais aprofundada e voltada para a prática nessas instituições com os bebês, visto que, ao se contrapor a percepção dos estudantes com os documentos (PPPs e PEs), há um distanciamento entre as respostas dos alunos e o que o curso oferece como formação em educação de bebês e atividades com brinquedos.

A pouca proposição de conteúdos relacionados a faixa etária dos bebês permite dizer que a formação é insuficiente para atuar com essa faixa etária, sendo necessária uma revisão e reorganização pedagógica para que esses conteúdos sejam contemplados na formação, possibilitando ao professor propor atividades com brinquedos de forma intencional com a faixa etária dos bebês.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa tese teve como objetivo analisar e discutir a formação inicial para a prática pedagógica com brinquedos junto a bebês, a partir da percepção dos graduandos, do Projeto Político Pedagógico (PPP) e Planos de Ensino (PEs) dos seis cursos de Pedagogia da Unesp (que são ofertados nos campi de Araraquara, Bauru, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro e São José do Rio Preto). Para atingir o objetivo, foram realizados dois estudos durante a análise dos cursos. No Estudo 1, os alunos responderam a um questionário sobre o tema das atividades com brinquedos e os bebês. No Estudo 2, foram analisados os PPPs e PEs dos cursos utilizando o Software Atlas.ti, a partir dos códigos.

Os resultados acerca da percepção dos graduandos mostram a necessidade que há em propor e planejar as atividades com brinquedos e aprofundar a relação existente entre aprendizagem e essas atividades. Segundo os dados dos alunos, é possível afirmar que todos os cursos oferecem conteúdo teórico sobre o tema.

O fato de possuírem disciplinas de estágio voltadas a EI não garante que a temática de atividades com brinquedos seja abordada, visto que muitas vezes, a rotina da IEI se organiza sobre as atividades de cuidado e impede que conteúdos que foram aprendidos durante a formação, sejam executados na prática.

Quanto aos PPPs, a disposição dos conteúdos dos seis cursos possui estrutura similar e a EI é apresentada apenas como parte da educação básica, não havendo menção direta a atividades com brinquedos ou mesmo a faixa etária dos bebês. Com relação ao perfil profissional, ele segue o que é previsto para a organização dos cursos de pedagogia e novamente a EI aparece como etapa da educação básica. Quando é colocado que o futuro pedagogo deva ter formação teórico-prática para a EI, espera-se que as disciplinas contemplem a necessidade de conteúdos acerca da fase dos bebês e de suas atividades específicas.

Essa formação deve ser reflexiva e crítica, de forma que o professor exerça o protagonismo no ensino, fazendo análise das teorias que lhes são oferecidas, assim como da estrutura física e material das instituições, incluindo aqui as atividades com brinquedos. Ou seja, a formação deve dar subsídios para que o professor exerça seu papel no ensino e aprendizagem do bebê inserido na EI.

Com isso, pode se afirmar que os PPPs são mais gerais e que os PEs poderiam mostrar de forma aprofundada e clara assuntos relacionados aos bebês e as práticas pedagógicas, mais especificamente as atividades com brinquedos. No entanto, não foi verificado isso nos resultados.

Nas disciplinas analisadas, mesmo quando apresentavam referências sobre os bebês, poucas se relacionavam as práticas pedagógicas junto a essa faixa etária. Alguns dos PEs que cobrem essa faixa etária, são parte de aprofundamento não obrigatório, como Marília e Rio Claro. Essa situação pode ser claramente explicada por conta do extenso conteúdo necessário para formar o pedagogo para trabalhar com a EI e os anos iniciais do ensino fundamental, isto é, muito conteúdo para pouco tempo de formação.

Ao se pensar na especificidade da prática com atividades educacionais com brinquedos junto aos bebês, observa-se um distanciamento dos conteúdos oferecidos pelas disciplinas, mesmo quando estas eram diretamente relacionadas a temática de atividades lúdicas ou brincadeiras. O brinquedo é um objeto que abarca diversas características e especificidades de acordo com diferentes questões, ou seja, tem que ser sempre analisado, seu material, formato, cores, tamanho, faixa etária a que se destina, brinquedos para grupos ou individuais, entre outras, o que o distancia de situações nas quais se dispõe apenas de materiais simples (como caixas, garrafas, papelão, barbante etc.) com situações não planejadas.

Dessa forma, a hipótese dessa pesquisa se confirma, visto que a formação inicial do pedagogo contempla de forma insuficiente os conteúdos que embasam as práticas pedagógicas com brinquedos junto aos bebês.

Em consonância a Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner e diante da importância das oportunidades que devem ser oferecidas aos bebês para promoção do seu desenvolvimento integral, o espaço da Educação Infantil constitui-se como importante contexto para que isso aconteça. Para tanto, a formação inicial dos pedagogos precisa estar vinculada aos aspectos e especificidades que compõem o desenvolvimento dos bebês, principalmente sobre as atividades com brinquedos, visto que são consideradas a principal tarefa do bebê e parte integrante da rotina das IEI.

Para tanto, a atenção da academia (ensino), das pesquisas e das políticas públicas relativas a essa formação devem evitar impactos negativos nos contextos destinados ao desenvolvimento infantil. Cabe aqui defender a tese dessa pesquisa de que a IEI deve ser compreendida como um espaço destinado a ensino e aprendizagem, na qual o profissional deve estar preparado para oferecer atividades com brinquedos intencionais e direcionadas à prática pedagógica junto aos bebês. Com isso, há necessidade de se aumentar a visibilidade dessa fase de educação, bem como as definições de aprendizagem, especificidades e como se caracterizam entre a dualidade de cuidado e educação existente nas rotinas de IEIs.

A pesquisa atingiu seu objetivo proposto e suas principais contribuições são:

1. Revisar a formação inicial em pedagogia se faz essencial, assegurando a abordagem significativa relacionados ao desenvolvimento infantil, mais especificamente dos bebês, mesmo que a frequência nessa faixa etária não seja obrigatória nas IEIs.

2. Repensar os conteúdos relacionados a educação de bebês durante a formação para que o professor assegure o cumprimento dos objetivos educacionais estabelecidos pela BNCC, bem como seu planejamento a partir da organização de recursos físicos (tempo e espaço), materiais (tipos de brinquedos) e humanos, visto que diversos profissionais das IEIs atuam com esse público.

3. Os conteúdos devem auxiliar os estudantes a compreenderem as atividades com brinquedos como parte das possibilidades de trabalho com objetivos educacionais na rotina da educação de bebês, sendo necessário que entendam os aspectos do desenvolvimento psicomotor, em uma prática que respeite todos os envolvidos nesse contexto.

A formação inicial do pedagogo precisa ser repensada, considerando os cenários educacionais atuais e as propostas, como a BNCC, que inclui objetivos para os bebês. Ficou claro que os conteúdos específicos sobre proposição de atividades com brinquedos na educação de bebês, que teoricamente é oferecida somente por Pedagogos, não é contemplada como objetivo ou temática específica na formação inicial.

Além da questão documental, os dados permitem uma reflexão para a realização de uma próxima etapa, que permita que os docentes das disciplinas especificas com conteúdos sobre educação de bebês e prática pedagógica com brinquedos, mostrem sua percepção sobre as especificidades do desenvolvimento infantil e o papel dos brinquedos nas IEI e como viabilizam as discussões sobre o assunto em sala de aula.

Essa discussão com os profissionais de educação superior é imprescindível, na medida que são responsáveis pela organização dos PPPs, das matrizes curriculares e PE, pois são eles que valorizam conteúdos, referenciais teóricos e possibilidades de atuação dos futuros professores de educação de bebês.

REFERÊNCIAS

ABRINQ. **Guia dos brinquedos e do brincar**. Publicação da direção da ABRINQ, gestão Synésio Batista da Costa, 15 jul. 2001/15jul. 2004.

ABUCHAIM, Beatriz de Oliveira. **Panoramas das Políticas de Educação Infantil no Brasil**. 115p. Brasília: UNESCO, 2018.

ALBUQUERQUE, Jéssica Andrade de; AQUINO, Fabíola de Sousa Braz. Interações educadora-bebê em creches: um estudo sobre concepções de educadoras infantis. **Psicologia USP**, volume 32, e200173, P. 1-10. 2021. Disponível em < https://www.scielo.br/j/pusp/a/NPmppYpYsFZQFDxvny9KcdN/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 10 jan 2024.

ALBUQUERQUE, Moema Helena Koche de; ROCHA, Eloisa Acires Candal; BUSS-SIMÃO, Márcia. Formação docente para educação infantil nos currículos de pedagogia. **Educação em Revista**, v. 34, p. e183858, 2018. Disponível em < https://www.scielo.br/j/edur/a/jnc9ZPB9xpmXZDgq4ydDMYq/#> Acesso em 20 out 2023.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga (org.). **Henri Wallon**: Psicologia e Educação. 6ªed. São Paulo: Loyola, 2006.

ANGOTTI, Maristela (org.) **Educação Infantil:** para que, para quem e por quê? Campinas: Alínea, 2006.

ARARAQUARA, UNESP. **Projeto Político Pedagógico**. Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Araraquara, Curso de Graduação em Pedagogia. 2023. Disponível em: https://www.fclar.unesp.br/Home/Graduacao/pedagogia/ppp-ped-site.pdf. Acesso em: 10 fev. 2025.

ASSIS, Diana Cavalcante Miranda de; MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos; FORNASIER, Rafael Cerqueira. Bronfenbrenner's Bioecological Theory: the influence of proximal processes on the social development of children. **Research, Society and Development**, *[S. l.]*, v. 10, n. 10, p. e582101019263, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i10.19263. Disponível em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/19263. Acesso em: 13 mar. 2025.

ASSIS, Letícia Alexandra de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Anderson Oramisio. As contribuições da teoria de Henri Wallon para a Educação. **Cadernos da Fucamp**, v.21, n.52, p.60-75. Campinas, 2022. Disponível em < https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2817/1763> Acesso em 10 jan 2025.

AZEVEDO, Gilles Henrique Taraves de. Classificações de objetos lúdicos: sistema COL na brinquedoteca. p. 239-56. *In*: KISHIMOTO, T. M.; SANTOS, M. W. (org.). **Jogos e brincadeiras**. São Paulo:
Cortez, 2016. Disponível em
https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788524925597. Acesso em 10 jan 2025.

BAHIA, Celi da Costa Silva; MOCHIUTTI, Solange. O bebê e a docência na creche: contribuições da formação dialógica. **Revista Êxitus**, v. 12, n. 1, p. 01-20. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2022v12n1ID1684> Acesso em: 20 set. 2023.

BARBOSA, Isadora Polvani; FRIEDMANN, Maria Morais Pocidonio; AMARAL, Roseli Gall do. do. Projeto político pedagógico: uma análise sobre a participação democrática na escola. **Revista Percurso** – NEMO. v. 12, n.2, p. 157 - 177, Maringá, 2020. Disponível em < https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Percurso/article/view/57116/751375151563 > Acesso em 20 dez 2023.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Artmed, 2008.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por amor e por força**: Rotina na educação infantil. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.

BARBOSA, Rogério. J. **Atlas.ti V5.0** – Apostila de treinamento. 2006a.

BARROS, Marta Silene Ferreira; VICENTINI, Dayanne. A Epistemologia Dialética na Atividade Pedagógica: realidade e possibilidade na formação do professor da infância. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. esp., n. 3, p. 1952-1963, dez., 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11123/7809> Acesso em 10 fev. 2024.

BAURU, UNESP. **Projeto Político Pedagógico**. Faculdade de Faculdade de Ciências - Campus de Bauru, Curso de Graduação em Pedagogia. 2021. Disponível em: <https://www.fc.unesp.br/Home/Cursos/Pedagogia/ppp-curso-de-pedagogia-fc-unesp-bauru---curriculo-3004.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades. Ed. 34, 2002.

BITENCOURT, Fernando Valentim; RODRIGUES, Jonas Almeida; TOASSI, Ramona Fernanda Ceriotti. Narratives about a stigma: attributing meaning to the early loss of deciduous teeth on children's caregivers. **Brazilian Oral Research**, v. 35, 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/bor/a/pDjLSrqLWTbHtTNrctDj5PK/. Acesso em: 13 set. 2023.

BONDIOLI, Anna, MANTOVANI, Susanna. **Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos:** uma abordagem reflexiva. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BONDIOLI, Anna; GARIBOLDI, Antonio. A vida cotidiana na creche. In: BECCHI, E. et al. **Ideias orientadoras para a creche:** a qualidade negociada. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 20 set. 2022.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Legislação, Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: <http:/www.mec.gov.br/sef/fundef/Ftp/leg/lein9394.doc>. Acesso em: 22 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. 3 volumes. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Lei n. 10.172, de 9 janeiro de 2001.** Institui o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2001.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 15 de maio de 2006. Instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. 2006.

BRASIL. MEC. **Diretrizes curriculares nacional para a educação infantil**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2010.

BRASIL. MEC/SEB. **Brinquedos e brincadeiras de creche**: manual de orientação pedagógica. 158p. Brasília, 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em 15 jul. 2023.

BRASIL. MEC/SEF. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior e formação continuada. Brasília, 2015.

BRASIL. MS. **Marco legal da primeira infância**. Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016.

BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular.** Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2017.

BRENELLI, Rosely Palermo. **O jogo como espaço para pensar**: A construção de noções lógicas e aritmética. Campinas, SP. Papirus, 1996.

BRINCADEIRA. *In:* Dicionário Online de Português. **Michaelis**, 2024. Disponível em < https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/brincadeira#:~:text=1%20Ato%20ou%20efeito%20de,continuar%20essa%20brincadeira%20de%20adivinha%C3%A7%C3%A3o.> Acesso em 20 nov. 2024.

BROICH, Josef. **Jogos para crianças**: mais de cem brincadeiras com movimento, tensão e ação. São Paulo: Loyola, 1996.

BROUGÉRE, Gilles. **Brinquedos e companhia.** São Paulo: Cortez, 2004.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2000.

CAMARGO, Daiana; DORNELLES, Leni Vieira. Brincar, corpo e movimento como eixos de formação de professores de crianças pequenas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 39, e77386, 2023. Disponível em < https://www.scielo.br/j/er/a/LLL8kXCRbztyf9TyzBnMjBK/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 10 jan 2025.

CAMPOS, Maria. Malta*. et al*. A contribuição da educação infantil de qualidade e seus impactos no início do ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.1, p. 15-33, 2011.

CAMPOS, Maria Malta. Questões sobre a formação de professores de educação infantil. **Laplage em Revista**, v. 4, n. Especial, p.9-22, 2019. Disponível em: https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/409. Acesso em: 20 set. 2022.

CALLIYERIS, Vasiliki Evangelou; CASAS, Alexandre Luzzi Las. A utilização do método de coleta de dados via internet na percepção dos executivos dos institutos de pesquisa de mercado atuantes no Brasil. **Interações**, Campo Grande, v. 13, n. 1, p. 11-22, jan./jun. 2012. Disponível em < https://interacoesucdb.emnuvens.com.br/interacoes/article/view/300/342> Acesso em 07 de jul 2024.

CARAM, Carolina da Silva. *et al*. Sofrimento moral em profissionais de saúde: retrato do ambiente de trabalho em tempos de COVID-19. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 74, 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/reben/a/gRV3fH7fmrrGFrzT96F7drf/?lang=pt&format=html. Acesso em: 13 set. 2023.

CARVALHO, Ana Maria; PEDROSA, Maria Isabel; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde T. **Aprendendo com a criança de zero a seis anos**. São Paulo: Cortez, 2012.

CEZAR CRUZ, Daniel Marinho; EMMEL, Maria Luísa Guillaumon. O brinquedo e o brincar na estimulação da função manual de crianças pré-escolares com deficiência física. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, [S. l.], v. 15, n. 1, 2010. Disponível em: https://www.cadernosdeterapiaocupacional.ufscar.br/index.php/cadernos/article/view/150. Acesso em: 13 mar. 2024.

CIRÍACO, Klinger Teodoro; SANTINO, Fernando Schlindwein; NORONHA, Isabella de Freitas. Análise do discurso de documentos oficiais sobre educação de bebês e crianças bem pequenas. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 11, n. 28, p. 214-234, 30 out. 2024. Disponível em < https://doi.org/10.55028/pdres.v11i28.20664> Acesso em 22 fev. 2025.

COLLODEL BENETTI, Idonézia *et al*. Fundamentos da teoria bioecológica de Urie Bronfenbrenner. **Pensando Psicologia**, v.9, n.16, p. 89-99, 2013. Disponível em: https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/620. Acesso em: 11 set 2024.

CORDAZZO, Sheila Tatiana Duarte; VIEIRA, Mauro Luís. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. **Estudos e Pesquisas em Psicologia,** [S. l.], v. 7, n. 1, p. 92–104, 2007. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/revispsi/article/view/10951. Acesso em: 20 jan. 2024.

CORDAZZO, Sheila Tatiana Duarte; VIEIRA, Mauro Luís; ALMEIDA, Ana Maria Tomás de. O lugar dos brinquedos: Semelhanças e singularidades das escolhas de crianças brasileiras e portuguesas. **Análise Psicológica**, v. 29, n. 2, p. 275–88, 2011. Disponível em: < https://doi.org/10.14417/ap.53>. Acesso em: 20 jan. 2024.

COUTINHO, Ângela Scalabrin; CARDOSO, Cintia. A educação e o cuidado dos bebês na pandemia: uma análise a partir das relações geracionais, raciais e de gênero. **Zero-a-Seis**, v. 23, n. Especial, p. 175-194, Florianópolis, 2021. Disponível em < https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/79001/45380> Acesso em 10 jan. 2024.

CRAIDY, Carmen Maria; KAERCHER, Gládis E. (org.). **Educação Infantil**: para que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

CRESPI, Livia; NORO, Deisi; NÓBILE, Márcia Finimundi. Neurodesenvolvimento na Primeira Infância: aspectos significativos para o atendimento escolar na Educação Infantil. **Ensino Em Re-Vista**. v. 27, n. especial, p.1517-1541, Belo Horizonte, 2020.

CRUZ, Girlene. Albuquerque. **O uso de atividades educacionais com bebês**: percepções de graduandos de Pedagogia. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar: Formação do professor, trabalho docente e práticas pedagógicas, Universidade Estadual Paulista. 104f. Araraquara, 2020.

CUBERES, Maria Teresa González. **Entre as fraldas e as letras**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

FALCÃO, Hilda Torres; BARRETO, Maria Auxiliadora Motta. Breve histórico da psicomotricidade. **Ensino, Saúde e Ambiente**, v.2 n.2 p.84-96, 2009.

FALK, Judit (Org.). **Educar os três primeiros anos**: a experiência de Lóczy. Tradução de Suely Amaral Mello. Araraquara: JM Editora, 2004.

FERNANDES, Jorge Manuel Gomes de Azevedo; GUTIERRES FILHO, Paulo José Barbosa; REZENDE, Alexandre Luiz Gonçalves de. Psicomotricidade, jogo e corpo-em-relação: contribuições para a intervenção. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 26, n. 3, p. 702–709, São Carlos, 2018.

FELICIANO, Josiane Aguiar Cerqueira; DELOU, Cristina Maria Carvalho. **Manual para observação dinâmica dos marcos do desenvolvimento em crianças de 0 a 3 anos**. 55p.Universidade Federal Fluminense; Perse: Niterói, 2019. Disponível em < https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/586844/2/EBook%20-%20Manual%20para%20observa%C3%A7%C3%A3o%20din%C3%A2mica%20dos%20Marcos%20do%20Desenvolvimento%20em%20crian%C3%A7as%20de%200%20a%203%20anos.pdf> Acesso em 20 jan. 2024.

FERREIRA, Jacques de Lima. Cultura Digital e Formação de Professores: uma análise a partir da perspectiva dos discentes da Licenciatura em Pedagogia. **Educar em Revista**, v. 36, 2020. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/er/a/vDPPCznRr6dfVsYKqJS979L/abstract/?lang=pt. Acesso em: 13 set. 2023.

FOCHI, Paulo Sérgio. **"Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?"** documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses e contextos de vida coletiva. Dissertação (mestrado). Porto Alegre, RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

FOCHI, Paulo Sérgio *et al*. A pedagogia dos detalhes para o trabalho com bebês na creche a partir dos pressupostos de Lóczy. **Olh@res**, Guarulhos, v. 5, n. 1, p. 35-49, maio 2017.

FONSECA, Vitor da. Papel das funções cognitivas, conativas e executivas na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Rev. psicopedagogia**, São Paulo, v. 31, n. 96, p. 236-253, 2014. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862014000300002&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 27 fev. 2024.

FONTANA, Roseli. e CRUZ, Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

FREIRE, João Batista; SCAGLIA, Alcides José. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

FREITAS, Henrique; JANISSEK-MUNIZ, Raquel; MOSCAROLA, Jean. Uso da internet no processo de pesquisa e análise de dados. **Anais ANEP** (Associação Nacional de Empresas de Pesquisa), São Paulo, 2004. Disponível em < https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/4801/000504797.pdf >. Acesso em 10 mar. 2025.

FRIEDMANN, Adriana. **A arte de brincar**. Petrópolis: Vozes, 2003.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender:** o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1998.

GARON, Denise. Classificação e análise de materiais lúdicos: o sistema ESAR. in FRIEDMANN, A *et al.* **O direito de brincar:** A Brinquedoteca. Scritta. 4ª ed., São Paulo, 1998.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmozo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011. Disponível em: http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/329.pdf. Acesso: 22 set. 2022.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil:** impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc**. V. 31, n. 113, 2010. Disponível em https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016 Acesso em 10 jan 2025.

GONZALEZ-MENA, Janet; EYER, Dianne W. **O Cuidado com Bebês e Crianças Pequenas na Creche**: Um Currículo de Educação e Cuidados Baseado em Relações Qualificadas. 9. Ed. Porto Alegre: McGraw-Hill, 2014.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. Linguagem, dialogicidade e docência: O processo de formação em atos. **Rev. Diálogo Educ**., Curitiba, v. 16, n. 49, p. 705-726, jul./set. 2016. Disponível em < https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/4969> Acesso em 10 mar 2025.

HADDAD, Lenira. **A creche em busca de identid**ade. Editora CRV. 2016.

HADDAD, Lenira; CORDEIRO, Maria Helena Baptista Vilares; MONACO, Gregory Lo. As tarefas do professor de educação infantil em contextos de creche e pré-escola: buscando compreender tensões e oposições. **Educação & Linguagem**. v.15, n. 25, p. 134-154. 2012.

HEM, Judy Harris; BENEKE, Sellee. **O poder dos projetos**: novas estratégias e soluções para a educação infantil. Artmed, 2005.

HERBST, Rosicler Schulka; FRIZZARINI, Silvia Teresinha; HERBST, Gilson Mauro. Atlas.ti@ na pesquisa qualitativa: ampliando horizontes na análise da história oral. **Revista de Gestão e Secretariado**, [S. l.], v. 15, n. 5, p. e3816, 2024. DOI: 10.7769/gesec.v15i5.3816. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/3816>. Acesso em: 10 fev. 2025.

IBGE. **Censo 2022**: Educação - Resultados preliminares da amostra, 2022. Disponível em https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/indicadores.html?localidade=BR&tema=5. Acesso em 10 jul. 2024.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira**,** 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (org.) **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogos, brinquedos e brincadeiras do Brasil. Espac. blanco, **Ser. indagaciones**, v. 24, n. 1, Tandil, 2014. Disponível em <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852014000100007&lng=es&nrm=iso>. Acesso em 15 jan. 2024.

KOBAYASHI, Maria do Carmo Monteiro. Organização de acervos de brinquedoteca e o uso dos brinquedos e jogos na formação lúdica. In: ALMEIDA, M. T. P. **O brincar e a brinquedoteca**: possibilidades e experiências. 107-122 p. Fortaleza: Premius, 2011.

KRAMER, Sônia (Org.). **Retratos de um desafio**: crianças e adultos na educação infantil. São Paulo: Ática, 2009.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. Cadê o conteúdo que estava aqui? Interlocuções entre a Base nacional Comum Curricular e a Educação Infantil. In: MALACHEN, J.; MATOS, N.S.D.; ORSO, P.J. (orgs). **A Pedagogia Histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas (SP), p.107-129, Editora Autores Associados. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes Curriculares de pedagogia: imprecisões teóricas e concepções estreitas da formação profissional de educadores. **Pesquiseduca**, v. 13, esp., p 743-74, Santos, 2021.

MAJEM, Tere; ÒDENA, Pepa. **Descobrir brincando**. Trad. Suely A. Mello e Maria C. S. Barbosa. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

MARÍLIA, UNESP. **Projeto Político Pedagógico**. Faculdade de Filosofia e Ciências - Campus de Marília, Curso de Graduação em Pedagogia. 2022. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Graduacao/Pedagogia/ppp_ingressantes_a_partir_2023.pdf. Acesso em 10 fev. 2025.

MATTOS, Mauro Gomes de; NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física Infantil**: construindo o movimento na escola. São Paulo: Phorte, 2005.

MORAES, Cloves Santos de; LIMA, Cícera Janaína Rodrigues; MAGALHÃES, Célia de Jesus Silva. A formação inicial dos professores, a pedagogia e a didática em uma perspectiva dialógica. **RPGE– Revista online de Política e Gestão Educacional**, v.21, n.2, p. 563-574, 2017. Disponível em < https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/download/9740/6661/28176> Acesso em 10 jan. 2024.

MOYLES, Janet R. **A excelência do brincar**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MOYLES, Janet R. e col. **Fundamentos da Educação Infantil** – enfrentando o desafio. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese; consultoria, supervisão e revisão técnica: Tânia Ramos Fortuna. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NASCIMENTO, Maria Cristina Perigo do. **Aventuras do magistério**: a Revista do Professor, Porto Alegre/RS, e as representações na seção "humor" (1985-2011). Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: História e Historiografia da Educação, Universidade Federal do Paraná. 153f. Curitiba, 2018. Disponível em https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/58880. Acesso em 20 nov. 2024.

NICOLIELO, Maria Elisa; SOMMERHALDER, Aline. A exploração de brinquedos por crianças em experiências lúdicas na Educação infantil. **Roteiro**, Joaçaba, v. 42, n. 3, p. 613-634, set./dez. 2017. Disponível em < http://educa.fcc.org.br/pdf/roteiro/v42n3/2177-6059-roteiro-42-03-613.pdf> Acesso em 10 dez 2024.

NOVAES, Carla. Francielly. Martini. **Os playgrounds nas creches na visão de graduandos de Pedagogia.** Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar: Formação do professor, trabalho docente e práticas pedagógicas, Universidade Estadual Paulista. 137f. Araraquara, 2019.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. A brincadeira e o desenvolvimento infantil: implicações para a educação em creches e pré-escolas. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 9, p. 136–146, 1996. DOI: 10.5007/%x. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5663. Acesso em: 26 fev. 2025.

OLIVEIRA, Daniele Ramos de; SILVA, Rosângela Aparecida Galdi da; GUIMARÃES, Célia Maria. Formação do professor de educação infantil no curso de pedagogia: reflexões a partir da análise das produções científicas (2002-2013). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação,** [S.l.], p. 129-148, maio, 2015. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/7133. Acesso em: 03 nov. 2024.

PAIGE-SMITH, Alice; CRAFT, Anna. **O desenvolvimento da prática reflexiva na educação infantil.** Artmed, 2010.

PAPALIA, Diane. E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano**. Tradução: Daniel Bueno. Artmed: 8. Ed. São Paulo, 2006.

PEREIRA, Keila Ruttnig Guidony; SACCANI, Raquel; VALENTINI, Nadia Cristina. Cognição e ambiente são preditores do desenvolvimento motor de bebês ao longo do tempo. **Fisioterapia e Pesquisa**, v. 23, n. 1, p. 59–67, jan. 2016.

PIETROBON, Sandra. **Educação, Infância e Formação**. CRV, 2014.

PRADO, Patrícia Dias. Brinquedo e Cultura**. Rev. Pro-posições**. v.7, n, 2(20). Julho de 1996.

PRESIDENTE PRUDENTE, UNESP. **Projeto Político Pedagógico**. Faculdade de Ciências e Tecnologia - Campus de Presidente Prudente, Curso de Graduação em Pedagogia. 2023. Disponível em: https://www.fct.unesp.br/Home/Graduacao/Pedagogia/ppp.pdf. Acesso em 10 fev. 2024.

RAMOS, Camila Siara; FERNANDES, Marcela de Melo. A Importância de Desenvolver a Psicomotricidade na Infância. **Revista Digital**. v. 15, n. 153, Buenos Aires, 2011. Disponível em < https://www.efdeportes.com/efd153/a-importancia-a-psicomotricidade-na-infancia.htm>. Acesso em 22 set. de 2022.

RAMOS, Tacyana Karla Gomes; ROSA, Ester Calland de Sousa. **Os saberes e as falas de bebês e suas professoras**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

RIO CLARO, UNESP. **Projeto Político Pedagógico**. Instituto de Biociências - Campus de Rio Claro, Curso de Graduação em Pedagogia. 2022. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1vDW_8RJTiQgzhezDCTW05zG9oqG3nYsX/view. Acesso em 10 fev. 2024.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, UNESP. **Projeto Político Pedagógico**. Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas - Campus de São José do Rio Preto, Curso de Graduação em Pedagogia. 2023. Disponível em: https://www.ibilce.unesp.br/Home/Graduacao450/Pedagogia/ppp_pedagogia.pdf. Acesso em 05 mar. 2024.

SCARLASSARA, Bárbara Solana S.; SILVA, Carla Cilene Baptista; VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de. Percepção de graduandos de pedagogia sobre o uso de atividades de vida diária com objetivos educacionais para bebês. **Interfaces da Educação**, [S. l.], v. 11, n. 31, p. 675–701, 2020. Disponível em: https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/4195. Acesso em: 2 mar. 2023.

SCHMITT, R. V. **As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas:** contornos da ação docente, 2014, 282f. Tese (Doutorado em Educação**)** – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, 2014.

SGAVIOLI, Ana Júlia Ribeiro. **O brinquedo na creche na visão de graduandos de pedagogia**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar: Formação do professor, trabalho docente e práticas pedagógicas, Universidade Estadual Paulista. 95f. Araraquara, 2020.

SAYÃO, Deborah. Thomé. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e à Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 55-67, jan. 2002.

SHEIBE, Leda. Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: trajetória longa e inconclusiva. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 43-62, 2007.

SILVA, Carla Cilene Baptista. **O lugar do brinquedo e do jogo nas escolas especiais de educação infantil.** Tese (Doutorado em Psicologia), Universidade de São Paulo. 179f. São Paulo, 2003.

SILVA, Elenice de Brito Teixeira; NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. Os estudos sobre a educação de bebês no Brasil. **Educação Unisinos**. v.24, 19p, 2020. Disponível em < https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/59139/2/Os%20estudos%20sobre%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20beb%C3%AAs%20no%20Brasil.pdf> Acesso em 10 jan. 2024.

SILVA-PIRES, Felipe do Espírito Santo; TRAJANO, Valéria da Silva; ARAUJO-JORGE, Tania Cremonini de. A Teoria da Aprendizagem Significativa e o jogo. **Rev. Educ. Questão**. v. 58, n. 57, E-21088. Natal, 2020. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-77352020000300018&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 04 mar. 2024.

SOARES, Raphael Almeida Silva *et al*. Dança, psicomotricidade e educação infantil: revisão de literatura e considerações para uma educação física escolar significativa. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento,** [S. l.], v. 12, pág. e530101220718, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i12.20718. Disponível em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/20718. Acesso em: 27 fev. 2024.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE. **O que é psicomotricidade**. 1999. Disponível em < https://psicomotricidade.com.br/> Acesso em 20 set 2023.
SORATTO, Jacks; PIRES, Denise Elvira Pires de; FRIESE, Susanne. Thematic content analysis using ATLAS. ti software: Potentialities for researchs in health. **Revista brasileira de enfermagem**, v. 73, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/reben/a/mrGZpcKHYbyK5sKSKvRB58D/. Acesso em: 13 out. 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissiona**l. São Paulo. Editora Vozes, 2008.

TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos. Formação docente, educação infantil e bebês. **Laplage em Revista**, v. 4, n. Especial, p. 55-70. 2019. Disponível em https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/412. Acesso em: 20 set. 2022.

TELLES, Mirela Francelina Medeiros. **Quem ensina na creche**: análise dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de Pedagogia da Unesp. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar: Formação do professor, trabalho docente e práticas pedagógicas, Universidade Estadual Paulista. 179f. Araraquara, 2018.

TONG, Peiru, SHIDONG AN, Irene. Review of studies applying Bronfenbrenner's bioecological theory in international and intercultural education research. **Frontiers in psychology**. vol. 14, n. 1233925, 2024, doi:10.3389/fpsyg.2023.1233925

VASCONCELLOS, Liliana; GUEDES, Luís Fernando Ascenção. E-Surveys: Vantagens e Limitações dos Questionários Eletrônicos via Internet no Contexto da Pesquisa Cientifica. **Apresentação realizada na X SEMEAD, FEA-USP**, 2007. Disponível em <http://sistema.semead.com.br/10semead/sistema/resultado/trabalhosPDF/420.pdf> Acesso em 20 fev. 2025.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político-Pedagógico e a gestão democrática. Novos marcos para a educação de qualidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, Vol. 3, 2009.

VERCELLI, Ligia de Carvalho Abões. Jogos e brincadeiras: tempos, espaços e diversidades. **Eccos Rev. Cient**. n. 44, p. 312-317. São Paulo, 2017. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-92782017000300312&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 04 fev. 2024.

VIEIRA, Henrique Corrêa; CASTRO, Aline Eggres de; JÚNIOR SCHUCH, Vitor Francisco. O uso de questionários via e-mail em pesquisas acadêmicas sob a ótica dos respondentes. **XIII SEMEAD Seminários em administração**. 2010. Disponível em: https://sistema.semead.com.br/13semead/resultado/trabalhosPDF/612.pdf. Acesso em 10 fev. 2025.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de *et a*l. O conhecimento das profissionais de berçário sobre a estimulação do desenvolvimento da criança de 0 a 18 meses. In: PINHO, S. Z.; OLIVEIRA, J. B. B. (Org.) **Núcleo de Ensino de Unesp**: artigos dos projetos realizados em 2010, v. 1, Práticas pedagógicas no contexto social, São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2012. p. 95-108.
VITTA, Fabiana Cristina Frigieri. **Recursos pedagógicos e estimulação do desenvolvimento integral da criança de 0 a 18 meses:** percepção de graduandos de pedagogia. Relatório de Pesquisa FAPESP, 2021. (Relatório de pesquisa).

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri; SCARLASSARA, Bárbara Solana; VITTA, Alberto. Teoria e prática para a educação de bebês: necessidades formativas. **Editora Unijuí**, n. 121, e. 14920, ano 39, 2024.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri; VITTA, Alberto. Promoção do desenvolvimento da criança no contexto educacional: o berçário. In: ZANIOLO, L. O.; DALL'ACQUA, M. J. C. (Org.).

Inclusão escolar: pesquisando políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas. Paco Editorial, p. 141-162, Jundiaí, 2012.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 7 ed. Trad. José Cipolla Neto, Luiz Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Artmed, 1998.

ZABALZA, Miguel. **Qualidade em Educação Infantil**. Artmed, 1998.

ANEXOS

Anexo 1 – Carta aos graduandos de Pedagogia Prezado estudante

Você está recebendo um formulário que tem por objetivo auxiliar na organização de práticas de formação mais condizentes com as necessidades das crianças de 0 a 3 anos e 11 meses, que hoje são atendidas na fase escolar denominada creche. Nosso interesse está mais direcionado às crianças menores, que nos documentos oficiais estão com idades entre 0 e 1 ano e 6 meses (1a6m).

É parte da pesquisa Recursos Pedagógicos e estimulação do desenvolvimento integral da criança de 0 a 2 anos: percepção de alunos dos cursos de pedagogia que será realizada no Programa Pós-Graduação em Educação Escolar (Unesp - Araraquara), sob a coordenação da Profa. Dra. Fabiana C. F. de Vitta e abrange todos os estudantes de pedagogia dos cursos da Unesp, tendo autorização da Pró-Reitora de Graduação.

A sua opinião sobre os temas - BRINQUEDO, PLAYGROUND, MÚSICA E ATIVIDADES DE VIDA DIÁRIA - é uma importante contribuição para que esses temas sejam analisados, discutidos e incluídos na formação do pedagogo. Pedimos que tenham paciência e respondam com seriedade cada questão.

Salientamos que não existe certo e errado para as respostas, apenas queremos saber o que você pensa sobre cada assunto. O seu nome não irá aparecer em nada e não será identificado, pois nos interessa o conjunto das respostas. Para a sua participação, precisamos que acesse o link:

https://goo.gl/forms/VIz73a1LCTO6thY82

Pedimos que o formulário seja preenchido até XX data XX.

Esse e-mail está sendo enviado diretamente pelo sistema da Unesp. Qualquer duvida, estamos à disposição pelo e-mail: fabianavitta.gepadi@gmail.com

Agradecemos desde já pela dedicação de seu tempo e sua contribuição.

Dra. Fabiana C. F. de Vitta
Professora Assistente
Departamento de Educação Especial
Faculdade de Filosofia e Ciências
Unesp - Campus de Marília
Av. Hygino Muzzi Filho, 737.
CEP 17525-000.

Anexo 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado a participar da pesquisa "Recursos pedagógicos e estimulação do desenvolvimento integral da criança de zero a 18 meses: percepção de alunos dos cursos de pedagogia" sob responsabilidade da pesquisadora Profa. Dra. Fabiana Cristina Frigieri de Vitta, submetido e aprovado pelo Comitê de Ética.

A pesquisa tem como objetivo verificar a percepção dos alunos de pedagogia sobre o papel das diferentes atividades (atividades de vida diária, playground, brincar e música) junto ao desenvolvimento integral da criança entre zero a 1 anos e 6 meses de idade que frequentam a educação infantil.

Você responderá a um questionário com questões abertas e fechadas, com os seguintes temas: perfil pessoal; formação acadêmica; o papel da formação para a atuação junto a crianças de zero a 18 meses; percepções acerca das atividades realizadas junto à essa faixa etária e a estimulação do desenvolvimento integral da criança.

O questionário será online, pela ferramenta virtual plataforma Google. Para isso, é necessário que o termo de consentimento seja assinalado e que o aluno participante responda ao questionário com fidedignidade.

É importante que as respostas sejam dadas individualmente, sem consultas, refletindo o conhecimento e a opinião de cada participante. O preenchimento do questionário pode oferecer riscos, minimizados pelo seguimento dos procedimentos éticos e você possui o direito de recusar-se a participar da pesquisa ou retirar seu consentimento, sem penalidades ou prejuízos pessoais.

Será feita uma análise dos temas abordados a partir do todo de respostas a cada questão, garantindo o sigilo da identidade do participante. Os dados poderão ser utilizados em pesquisas futuras, desde que relacionadas com esta temática, não sendo utilizadas para outras finalidades.

Para quaisquer dúvidas, o telefone para contato é (14)99795-2907 (Profa. Dra. Fabiana Cristina Frigieri de Vitta: Departamento de Educação Especial).

Ao consentir, você declara que autoriza a sua participação no projeto de pesquisa e que seus dados coletados serão utilizados como parte de um relatório de pesquisa científica. Você também declara de que foi informado, de forma clara e detalhada, dos objetivos e dos procedimentos a serem utilizados para a coleta de dados, assim como esclarecido o fato de que sua participação sigilosa não acarretará nenhum prejuízo para a sua situação profissional e pessoal.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Fabiana C. F. de Vitta

Anexo 3 – Protocolo de coleta de dados para os graduandos

Atividades e Recursos Pedagógicos.

Esse formulário tem por objetivo auxiliar na organização de práticas de formação mais condizentes com as necessidades das crianças de 0 a 3 anos e 11 meses, que hoje são atendidas na fase escolar denominada creche. Nosso interesse está mais direcionado às crianças menores, que nos documentos oficiais estão com idades entre 0 e 1 ano e 6 meses (1a6m). Essa idade tem características especiais, de desenvolvimento e aprendizagem e precisa de atenção, tanto nas práticas de educação infantil como nos cursos de formação inicial e continuada.
A sua opinião sobre os temas BRINQUEDO, PLAYGROUND, MÚSICA E ATIVIDADES DE VIDA DIÁRIA é uma importante contribuição para que esses temas sejam analisados, discutidos e incluídos na formação do pedagogo. Pedimos que tenham paciência e respondam com seriedade cada questão. Salientamos que não existe certo e errado para as respostas, apenas queremos saber o que você pensa sobre cada assunto. O seu nome não irá aparecer em nada e não será identificado, pois nos interessa o conjunto das respostas.
Esses temas estão diretamente relacionados às atividades que acontecem na rotina das instituições de educação infantil junto à faixa etária de 0 a 1a6m. Dessa forma,
- BRINQUEDO refere-se ao seu uso no contexto educacional da criança na fase do berçário;
- PLAYGROUND diz respeito ao uso de dispositivos como balanço, escorregador, gira-gira, gangorra, cavalinhos ou similares para balanço, etc.;
- MÚSICA refere-se a atividades nas quais a música é utilizada;
- ATIVIDADES DE VIDA DIÁRIA refere-se às atividades desenvolvidas cotidianamente nos berçários como HIGIENE, VESTUÁRIO E ALIMENTAÇÃO.
Para a sua participação, precisamos que leia e concorde com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que pode ser acessado no link: https://drive.google.com/open?id=1qBGS1mLU9NekqYlOLXbsMh0xbAmKuCE

Ao finalizar as respostas (ou se precisar parar de responder) vá ao final do questionário e ENVIE para que possamos computá-las, caso contrário elas serão perdidas. Contamos com sua colaboração para o desenvolvimento de um trabalho sério que possa auxiliar a rever e repensar essa fase da educação infantil!

* Indica uma pergunta obrigatória

1. *

Marque todas que se aplicam.

☐ Recebi as informações sobre os objetivos da pesquisa de forma clara e concordo em participar do estudo "Recursos pedagógicos e estimulação do desenvolvimento integral da criança de zero a 18 meses: percepção de alunos dos cursos de pedagogia".

2. Ano de ingresso na graduação.

Marcar apenas uma oval.

- ◯ Antes de 2012
- ◯ 2012
- ◯ 2013
- ◯ 2014
- ◯ 2015
- ◯ 2016
- ◯ 2017
- ◯ 2018

3. Local de Graduação.

Marcar apenas uma oval.

- ◯ Araraquara.
- ◯ Bauru.
- ◯ Marília.
- ◯ Presidente Prudente.
- ◯ Rio Claro.
- ◯ São José do Rio Preto.

4. A criança entre 0 e 1a6m deve frequentar a instituição de Educação Infantil?

Marcar apenas uma oval.

- ◯ Não deve. Deve ficar em casa com a mãe.
- ◯ Não deve. Caso a mãe trabalhe, deve ficar com um parente próximo.
- ◯ Deve, caso a mãe trabalhe e não tenha outra pessoa para cuidar.
- ◯ Caso a mãe trabalhe, é preferível que a criança fique na escola, do que com outra pessoa, ainda que familiar.
- ◯ Toda criança deve ir para a escola, já aos 6 meses, mesmo que a mãe não trabalhe.
- ◯ Outro: _____

5. Cite 3 principais objetivos da educação infantil junto faixa etária de 0 a 1a6m.

_____

_____

_____

_____

_____

6. Assinale os documentos oficiais relacionados a educação infantil que você conhece.
Caso não tenha contemplado um dos objetivos, insira em "outros".

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).
- ☐ Referenciais Curriculares para a Educação Infantil (1998).
- ☐ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010).
- ☐ Plano Nacional de Educação (2014).
- ☐ Base Nacional Comum Curricular (2017).
- ☐ Outro: _____

7. Quais conhecimentos são necessários para atuar junto a criança de 0 a 1a6m?
Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Etapas do desenvolvimento motor infantil.	◯	◯	◯	◯	◯
Etapas do desenvolvimento cognitivo infantil.	◯	◯	◯	◯	◯
Etapas do desenvolvimento emocional infantil.	◯	◯	◯	◯	◯
Etapas do desenvolvimento da linguagem infantil.	◯	◯	◯	◯	◯
Desenvolvimento neurológico da criança.	◯	◯	◯	◯	◯
Atividades pedagógicas para a criança de 0 a 1a6m.	◯	◯	◯	◯	◯
Brinquedos para a criança de 0 a 1a6m.	◯	◯	◯	◯	◯
Música para a criança de 0 a 1a6m.	◯	◯	◯	◯	◯
Saúde da criança de 0 a 1a6m.	◯	◯	◯	◯	◯
Organização do tempo na instituição para a criança de 0 a 1a6m.	◯	◯	◯	◯	◯
Organização do espaço na instituição para a criança de 0 a 1a6m.	◯	◯	◯	◯	◯
Fatores que interferem no desenvolvimento da criança de 0 a 1a6m.	◯	◯	◯	◯	◯
Inclusão em instituições educacionais para a criança de 0 a 1a6m.	◯	◯	◯	◯	◯

Como dar banho na criança de 0 a 1a6m.					
Como alimentar a criança de 0 a 1a6m.					
Como vestir a criança de 0 a 1a6m.					
Gestão voltada para aspectos específicos do atendimento à criança de 0 a 1a6m.					
Documentos oficiais sobre essa fase da educação.					

8. Durante a graduação, o currículo do seu curso de pedagogia oferece conhecimento teórico-prático relacionado aos temas abaixo?

Marque todas que se aplicam.

	Não oferece	Teórico	Prático	Não sei
Atividades de vida diária.	☐	☐	☐	☐
Brinquedos.	☐	☐	☐	☐
Música.	☐	☐	☐	☐
Playground.	☐	☐	☐	☐

9. Junto à faixa etária de 0 a 1a6m, qual a importância do curso de pedagogia fornecer conhecimento teórico-prático relacionado aos temas abaixo?

Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Atividades de vida diária.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
Brinquedos.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
Música.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
Playground.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭

10. Qual a importância do professor propor as atividades abaixo junto à faixa etária de 0 a 1a6m?

Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Atividades de vida diária.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
Atividades com brinquedos.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
Atividades com música.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
Atividades com equipamentos do playground.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭

11. O professor deve planejar as atividades abaixo junto a faixa etária de 0 a 1a6m?

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sim	Não	Não sei
Atividades de vida diária.	⬭	⬭	⬭
Atividades com brinquedo.	⬭	⬭	⬭
Atividades com música.	⬭	⬭	⬭
Atividades com equipamentos do playground.	⬭	⬭	⬭

12. Relacione os objetivos com as atividades listadas:

Marque todas que se aplicam.

	Atividades de vida diária (alimentação, vestuário e higiene)	Atividades com brinquedos	Atividades com equipamentos do playground	Atividades com música
Atender às necessidades fisiológicas da criança.	☐	☐	☐	☐
Promover a autonomia e independência.	☐	☐	☐	☐
Desenvolver as habilidades motoras grossas.	☐	☐	☐	☐
Desenvolver as habilidades motoras finas.	☐	☐	☐	☐
Socializar.	☐	☐	☐	☐
Desenvolver do pensamento da criança.	☐	☐	☐	☐
Entreter as crianças enquanto são realizadas atividades com outros grupos.	☐	☐	☐	☐
Divertir e entreter as crianças.	☐	☐	☐	☐
Promover o descanso das profissionais.	☐	☐	☐	☐
Desenvolver o equilíbrio e planejamento motor.	☐	☐	☐	☐
Desenvolver o esquema corporal.	☐	☐	☐	☐
Desenvolver a organização espacial.	☐	☐	☐	☐
Desenvolver a organização temporal.	☐	☐	☐	☐
Desenvolver a lateralidade.	☐	☐	☐	☐

13. As atividades listadas tem relação com a aprendizagem da criança no ambiente educacional?

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sim	Não	Não sei
Atividades de vida diária.	⬭	⬭	⬭
Atividades com brinquedos.	⬭	⬭	⬭
Atividades com música.	⬭	⬭	⬭
Atividades com equipamentos do playground.	⬭	⬭	⬭

ATIVIDADES COM BRINQUEDOS

O brinquedo faz parte da rotina da criança. Gostaríamos de saber qual o seu entendimento sobre as atividades com brinquedos para crianças pequenas.

14. Cite 3 objetivos do uso de brinquedos em atividades realizadas junto a faixa etária de 0 a 1a6m.

O brinquedo faz parte da rotina da criança. Gostaríamos de saber qual o seu entendimento sobre as atividades com brinquedos para crianças pequenas.

15. Qual a importância dos brinquedos abaixo na instituição educacional que atende a criança de 0 a 1a6m?

Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Chocalhos industrializados.					
Chocalhos confeccionados pela instituição (por exemplo, de garrafa pet).					
Mordedores.					
Móbiles confeccionados pela instituição (professora ou auxiliar).					
Móbiles industrializados.					
Brinquedos industrializados com funções: empurrar, encaixar, puxar, rosquear, entre outros.					
Objetos reciclados para trabalhar funções: empurrar, puxar, encaixar, rosquear, entre outros.					
Brinquedos luminosos.					
Brinquedos que produzem som.					
Brinquedos que reproduzem músicas.					
Cesto do tesouro.					
Bonecas.					
Carrinhos.					
Bolas.					
Brinquedos de pelúcia.					
Fantoches.					
Brinquedos que imitam utensílios domésticos - faz de conta.					
Livros plásticos.					
Fantasias.					
Triciclo infantil.					

16. Qual a importância das características dos brinquedos disponíveis para a criança de 0 a 1a6m?

Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Textura.					
Cor.					
Peso.					
Material (madeira, pano, plástico, dentre outros).					
Formato.					
Estímulos auditivos.					
Estímulos visuais.					
Estímulos táteis.					
Funções do brinquedo.					
Faixa etária do brinquedo.					

17. Qual a importância dos aspectos relacionados ao espaço e ao tempo para a atividades com brinquedos junto a faixa etária de 0 a 1a6m?

Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Atividades com brinquedos dentro da sala "de aula".	◯	◯	◯	◯	◯
Atividades com brinquedos em pátio.	◯	◯	◯	◯	◯
Atividades com brinquedos em área externa.	◯	◯	◯	◯	◯
Planejamento do tempo da atividade com brinquedos.	◯	◯	◯	◯	◯
Planejamento do espaço da atividade com brinquedos.	◯	◯	◯	◯	◯
O número de profissionais interfere no tempo disponível para atividades com brinquedos.	◯	◯	◯	◯	◯
O número de profissionais interfere no espaço disponível para atividades com brinquedos.	◯	◯	◯	◯	◯
Os objetivos das atividades com brinquedos são influenciados pelos materiais, tempo e espaço.	◯	◯	◯	◯	◯
tempo e Planejamento espaço. das					
atividades Planejamento com das brinquedos é atividades influenciado com pelos brinquedos é materiais, influenciado tempo e pelos espaço. materiais,	◯	◯	◯	◯	◯
tempo e Brinquedos espaço. mantidos ao alcance da brinquedos criança. mantidos ao					
alcance da criança.	◯	◯	◯	◯	◯

18. Qual a importância das diferentes formas de participação da criança de 0 a 1a6m durante as atividades com brinquedos?

Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
A criança participa das atividades com brinquedos de forma livre.					
A criança participa das atividades com brinquedos de forma dirigida.					
A criança participa das atividades com brinquedos somente com a supervisão de um adulto responsável.					
A criança participa das atividades com brinquedos somente com a supervisão de um professor.					
A criança aprende a usar os brinquedos a partir de suas experiências e orientações.					
A criança guarda os objetos e brinquedos após o uso.					

19. Qual a importância das diferentes formas de participação do professor junto a criança de 0 a 1a6m durante as atividades com brinquedos?

Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
A escolha do brinquedo nas atividades é feita pelo professor.					
A presença atenta do professor é importante durante a atividade com brinquedos.					
A presença e participação do professor não se fazem necessárias durante as atividades com brinquedos.					
As atividades com brinquedos podem ser livres para a criança, mas nunca livres para o professor.					
O professor oferece o modelo das atividades com brinquedos, mas permite a iniciativa da criança.					

ATIVIDADES COM EQUIPAMENTOS DE PLAYGROUND

Gostaríamos de saber o que pensa sobre os equipamentos de playgrounds - brinquedos para atividades consideradas de "parque".

20. Cite 3 objetivos das atividades com equipamentos do playground realizadas junto a faixa etária de 0 a 1a6m.

Gostaríamos de saber o que pensa sobre os equipamentos de playgrounds - brinquedos para atividades consideradas de "parque".

21. Qual a importância dos equipamentos abaixo na instituição educacional que atende a criança de 0 a 1a6m?

Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Escorregador.	◯	◯	◯	◯	◯
Gira-gira.	◯	◯	◯	◯	◯
Balanço.	◯	◯	◯	◯	◯
Gangorra.	◯	◯	◯	◯	◯
Tanque de areia.	◯	◯	◯	◯	◯
Cavalinho de balanço.	◯	◯	◯	◯	◯
Túnel.	◯	◯	◯	◯	◯
Pula-pula/Cama elástica.	◯	◯	◯	◯	◯

22. Qual a importância dos aspectos relacionados ao espaço e ao tempo para a atividades com equipamentos do playground junto a faixa etária de 0 a 1a6m?

Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
As atividades com equipamentos do playground devem ser realizadas em área externa.	◯	◯	◯	◯	◯
O número de profissionais interfere na organização do tempo para o uso dos equipamentos de playground.	◯	◯	◯	◯	◯
A quantidade de equipamentos interfere na organização do espaço do playground.	◯	◯	◯	◯	◯
Os objetivos a serem trabalhados nas atividades com equipamentos de playground são influenciados pelo material, tempo e espaço.	◯	◯	◯	◯	◯
Planejamento das atividades com equipamentos de playground é influenciado pelo material, tempo e espaço.	◯	◯	◯	◯	◯
Planejamento do tempo da atividade com equipamentos do playground.	◯	◯	◯	◯	◯
O número de crianças	◯	◯	◯	◯	◯

interfere na organização do uso dos equipamentos da playground.

23. Qual a importância das diferentes formas de participação da criança de 0 a 1a6m durante as atividades com equipamentos do playground?

Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
A criança utiliza os equipamentos do playground de forma livre.					
A criança utiliza os equipamentos do playground de forma dirigida.					
A criança utiliza os equipamentos do playground somente com a supervisão de um adulto responsável.					
A criança utiliza os equipamentos do playground somente com a supervisão de um professor.					
A criança aprende a usar os equipamentos do playground a partir de suas experiências e orientações.					
A criança utiliza os equipamentos do playground ao final ou entre o período de algumas atividades, como recompensa.					

ATIVIDADES COM MÚSICA

Sabemos que a música é usada largamente nas instituições de Educação Infantil. Nosso interesse reside no que é ensinado em Pedagogia sobre a forma de usá-la nesses contextos. Nesta seção necessitamos de respostas que nos auxiliem no entendimento da música como recurso pedagógico no contexto educacional.

24. Cite 3 objetivos do uso da música em atividades realizadas junto a faixa etária de 0 a 1a6m.

25. Em quais situações é indicado o uso de música junto a crianças de 0 a 1a6m?
É possível indicar mais de um item para cada atividade citada.

Marque todas que se aplicam.

	Não deve ter músicas	Música cantada pela professora e pelas crianças	Vídeo com música	Música tocada em aparelho de som
Horário de entrada das crianças.	☐	☐	☐	☐
Em atividades externas.	☐	☐	☐	☐
Durante o horário do sono.	☐	☐	☐	☐
Durante a alimentação.	☐	☐	☐	☐
Durante a troca e banho.	☐	☐	☐	☐
Em atividades em sala.	☐	☐	☐	☐
Brincadeiras e jogos cantados e rítmicos.	☐	☐	☐	☐
Atividades festivas e culturais.	☐	☐	☐	☐

26. Em relação às opções de músicas infantis listadas, quais você conhece e quais indicaria para a faixa etária de 0 a 1a6m?

Marcar apenas uma oval por linha.

	Conheço e indico	Não conheço, mas parece ser indicada	Conheço e não indico	Não conheço, por isso não indico	Não sei responder
Cantigas de roda.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
Patati Patata e similares.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
Galinha Pintadinha.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
Xuxa, Eliana e similares.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
Palavra cantada.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
Músicas diversas instrumentais para bebês (Villa Lobos, Beatles, Country, etc.).	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
Quem canta seus males espanta (Coleção com dois volumes).	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
Músicas daqui, ritmos do mundo.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
MPBs infantis - Pequeno cidadão (Arnaldo Antunes), Adriana Partimpim, Música de brinquedo (Pato Fu), Adriana Partimpim, Toquinho, Vinícius, MPB4, dentre outros.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
Tempo de brincar.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭

27. Se você conhece e indicaria outros tipos de música não contemplados na lista acima, por favor, enumere-os aqui.

28. Qual a importância das diferentes formas de ação do professor junto a criança de 0 a 1a6m durante as atividades de música?

Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Preparar e organizar as músicas utilizadas.					
Conhecer diferentes estilos musicais.					
Utilizar diferentes objetos para a criança acompanhar a música e marcar o ritmo.					
Conhecer as letras e ritmos de diferentes músicas para cantar com ou para as crianças.					
Escolher o estilo de música apropriado para cada atividade e objetivo.					
Oferecer a escuta de diferentes instrumentos nas atividades com música.					
Utilizar diferentes materiais para fazer ou acompanhar música.					
Utilizar o corpo para fazer sons.					
Utilizar o corpo para expressar a música.					

ATIVIDADES DE VIDA DIÁRIA

As Atividades de Vida Diária (AVD) são aquelas que desempenhamos diariamente, entre elas, as de higiene corporal, vestuário e alimentação. Essas tarefas são desenvolvidas na rotina da instituição educacional diariamente, ocupando uma parte considerável do tempo despendido junto às crianças de 0 a 1a6m. Dessa forma, será muito importante sua resposta para podermos analisar como estas atividades são desenvolvidas na formação do estudante de pedagogia.

29. Cite 3 objetivos das AVDs realizadas junto a faixa etária de 0 a 1a6m.

30. Como você considera as atividades desenvolvidas na rotina da instituição educacional junto às crianças de 0 a 1a6m?

Nesta questão, você pode selecionar uma das colunas ou as duas, para cada uma das atividades citadas.

Marque todas que se aplicam.

	Cuidado	Educação
Lanche da manhã.	☐	☐
Troca de roupa.	☐	☐
Banho.	☐	☐
Uso do vaso sanitário/penico.	☐	☐
Almoço.	☐	☐
Jantar.	☐	☐
Lanche da tarde.	☐	☐
Escovação dos dentes.	☐	☐

31. Quem é o responsável por desenvolver as AVDs junto à criança de 0 a 1a6m?

Marcar apenas uma oval.

- ◯ Sempre a professora. *Pular para a pergunta 32*
- ◯ Sempre a mesma auxiliar da professora. *Pular para a pergunta 32*
- ◯ Qualquer pessoa que esteja disponível na instituição. *Pular para a pergunta 32*
- ◯ Uma profissional de serviços gerais da instituição. *Pular para a pergunta 32*
- ◯ Tanto faz a pessoa que desenvolve esta atividade. *Pular para a pergunta 32*
- ◯ Outro: _____

ATIVIDADES DE VIDA DIÁRIA

Ao finalizar as respostas (ou se precisar parar de responder) vá ao final do questionário e ENVIE para que possamos computá-las, caso contrário elas serão perdidas.

ALIMENTAÇÃO

32. Qual a importância das características dos utensílios abaixo, utilizados junto à criança de 0 a 1a6m?
Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Tamanho da colher.	◯	◯	◯	◯	◯
Material da colher (silicone, alumínio, etc...).	◯	◯	◯	◯	◯
Material do prato.	◯	◯	◯	◯	◯
Tipo de utensílio (prato, cumbuca, etc..).	◯	◯	◯	◯	◯
Tipo de copo (com/sem canudo, com/sem tampa, etc...).	◯	◯	◯	◯	◯
Tipo de canudo (bico, canudo de sugar, etc...).	◯	◯	◯	◯	◯
Material do copo.	◯	◯	◯	◯	◯
Tipo de mamadeira (bico e formato).	◯	◯	◯	◯	◯
Tipos de chupeta (bico e vedação).	◯	◯	◯	◯	◯
Altura da mesa.	◯	◯	◯	◯	◯
Altura da cadeira.	◯	◯	◯	◯	◯
Tipo de cadeirão.	◯	◯	◯	◯	◯
Tipo de bebê conforto.	◯	◯	◯	◯	◯

33. Qual a importância dos fatores relacionados ao espaço e ao tempo para as atividades de alimentação junto a faixa etária de 0 a 1a6m?
Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Alimentação das crianças menores de um ano no bebê conforto.	◯	◯	◯	◯	◯
Alimentação das crianças em cadeirões, quando conseguem permanecer sentadas.	◯	◯	◯	◯	◯
O número de profissionais interfere no tempo disponível para atividades de alimentação.	◯	◯	◯	◯	◯
Alimentação realizada no refeitório.	◯	◯	◯	◯	◯
Alimentação realizada na sala "de aula".	◯	◯	◯	◯	◯
Planejamento do tempo das atividades de alimentação.	◯	◯	◯	◯	◯
Planejamento do espaço das atividades de alimentação.	◯	◯	◯	◯	◯
Planejamento das atividades de alimentação.	◯	◯	◯	◯	◯
A instituição contar com um local apropriado e exclusivo para alimentação dessa faixa etária.	◯	◯	◯	◯	◯

34. Qual a importância das diferentes formas de participação da criança de 0 a 1a6m durante as atividades de alimentação?

Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Alimentação da criança com as mãos.	◯	◯	◯	◯	◯
Alimentação da criança com a colher.	◯	◯	◯	◯	◯
Colaboração da criança em esperar seu momento de abrir a boca para receber a comida.	◯	◯	◯	◯	◯
Colaboração da criança não atrapalhando, facilitando e agilizando a atividade de alimentação.	◯	◯	◯	◯	◯
A participação livre da criança não é possível nas atividades de alimentação.	◯	◯	◯	◯	◯
Alimentação realizada de forma livre pela criança.	◯	◯	◯	◯	◯
O professor oferecer o modelo das atividades de alimentação, mas permite, a iniciativa da criança.	◯	◯	◯	◯	◯

HIGIENE

35. Qual a importância das características abaixo na instituição educacional que atende a criança de 0 a 1a6m?

Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Tipo de material da cuba de banho.	◯	◯	◯	◯	◯
Tamanho da cuba de banho.	◯	◯	◯	◯	◯
Profundidade da cuba de banho.	◯	◯	◯	◯	◯
Localização da saída de água.	◯	◯	◯	◯	◯
Piso do banheiro.	◯	◯	◯	◯	◯
Disposição de locais para banho em pé usando chuveiro, para crianças que já andam.	◯	◯	◯	◯	◯
Medida da bancada para trocas de fraldas.	◯	◯	◯	◯	◯
Barras de apoio.	◯	◯	◯	◯	◯
Acesso às cubas de banho deve ser realizado pela própria criança.	◯	◯	◯	◯	◯
Altura das pias para escovação de dentes.	◯	◯	◯	◯	◯
Tamanho da escova de dente.	◯	◯	◯	◯	◯
Bucha macia.	◯	◯	◯	◯	◯

36. Qual a importância dos fatores relacionados ao espaço e ao tempo para a atividade de higiene junto a faixa etária de 0 a 1a6m?

Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Banho com uso de chuveiro nas crianças que conseguem permanecer em pé.					
Banho em cubas com o uso de chuveirinho.					
Planejamento do espaço para as atividades de higiene.					
Planejamento do tempo para as atividades de higiene.					
Atividades de higiene realizadas no banheiro.					
Atividades de higiene realizadas na sala "de aula".					
A instituição contar com um local apropriado e exclusivo para higienização dessa faixa etária.					
Planejamento das atividades de higiene.					
O número de profissionais interfere no tempo disponível para atividades de higiene.					

37. Qual a importância das diferentes formas de participação da criança de 0 a 1a6m durante as atividades de higiene?

Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Participação da criança no banho e na higiene segurando os objetos que são utilizados na tarefa.					
Participação da criança no banho ensaboando seu próprio corpo.					
Colaboração da criança movendo as partes do corpo quando solicitada.					
Colaboração da criança quando não atrapalha, facilitando e agilizando as atividades de higiene.					
A participação livre da criança não é possível durante as atividades de higiene.					
Escovação realizada pela criança com orientação da profissional.					
Higiene realizada de forma livre pela criança.					
O professor oferecer o modelo das atividades de higiene, mas permite, a iniciativa da criança.					
Linha 9 (desconsiderar)					

VESTUÁRIO

38. Qual a importância dos características abaixo na instituição educacional que atende a criança de 0 a 1a6m?
Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Espelho fixo na parede, respeitando o tamanho da criança.					
Colchonete/colchão.					
Bancadas na sala de aula.					
Bancadas no banheiro.					
Local para as mochilas, próximo as bancadas.					
Estante próximo as bancadas para organização do material utilizado nas atividades de vestuário.					

39. Qual a importância dos fatores relacionados ao espaço e ao tempo para a atividades de vestuário junto a faixa etária de 0 a 1a6m?
Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Trocas de roupa realizadas em bancadas nas crianças menores de um ano.					
Trocas de roupa realizadas em frente ao espelho.					
Planejamento do espaço para as atividades de vestuário.					
Trocas de roupa realizadas no banheiro.					
Trocas de roupa realizadas na sala "de aula".					
A instituição contar com um local apropriado e exclusivo para as trocas de roupa dessa faixa etária.					
Planejamento do tempo para as atividades de trocas de roupa.					
Planejamento das atividades de vestuário.					
O número de profissionais interfere no tempo disponível para atividades de vestuário.					

atividades de vestuário.

40. Qual a importância das diferentes formas de participação da criança de 0 a 1a6m durante as atividades de vestuário?

Pontue de 1 a 5 conforme a importância, considerando que 1 representa sem importância e 5 extrema importância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Participação da criança segurando os objetos que são utilizados nas trocas de roupa.	◯	◯	◯	◯	◯
Participação da criança segurando suas peças de roupa nas trocas de roupa.	◯	◯	◯	◯	◯
Colaboração da criança esperando seu momento para auxiliar na colocação da roupa.	◯	◯	◯	◯	◯
Colaboração da criança quando não atrapalha, facilitando e agilizando as trocas de roupa.	◯	◯	◯	◯	◯
Participação livre da criança nas atividades de trocas de roupa.	◯	◯	◯	◯	◯
Trocas de roupas realizadas de forma livre pela criança.	◯	◯	◯	◯	◯
O professor oferecer o modelo das atividades de trocas de roupa, mas permite, a iniciativa da criança.	◯	◯	◯	◯	◯

COMENTÁRIOS

Este espaço é destinado a comentários que você queira fazer sobre assuntos tratados neste questionário e sobre o instrumento utilizado.

41. Opcional.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Anexo 4 – Grades Curriculares

Campus de Araraquara

unesp UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"

HORÁRIO - 2024

CURSO DE PEDAGOGIA - 1º SEMESTRE

PERÍODO VESPERTINO - HORÁRIO: DAS 14:00 ÀS 18:00
PERÍODO NOTURNO - HORÁRIO: DAS 19:00 ÀS 23:00

ANO	SEMESTRE	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
1°	1°	Estrutura e Funcionamento da Educação Básica **DDA0102**	Filosofia da Educação I **CED0100**	Psicologia da Educação I **PDE0011**	História da Educação I **CED0134**	Sociologia da Educação I **CED0150**
2°	1°	Psicologia da Educação III **PDE0046**	Filosofia da Educação III **CED0177**	Projetos Integrados de Extensão, Pesquisa e Ensino II **PDE0625**	História da Educação III **CED0215**	Educação Infantil: Creches **DDA0021** + Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil: Creches **DDA0030** (co-requisito)
3°	1°	Didática II **DDA0080**	Teoria e Prática do Currículo **CED0266**	Ação Pedagógica Integrada **PDE0097**	Política Educacional Brasileira **CED0258**	Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino de Alfabetização **DDA0129**
4°	1°	Educação Fundamental: Anos Iniciais I **DDA9410** + Estágio Curricular Supervisionado em Anos Iniciais do Ensino Fundamental I **DDA9428** (co-requisito)	Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino de Matemática **DDA9630**	Linguagens em Educação **DDA4000**	Língua Brasileira de Sinais **PDE6017**	Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino de Língua Portuguesa **DDA5015**

unesp UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"

HORÁRIO - 2024

CURSO DE PEDAGOGIA - 2º SEMESTRE

PERÍODO VESPERTINO - HORÁRIO: DAS 14:00 ÀS 18:00
PERÍODO NOTURNO - HORÁRIO: DAS 19:00 ÀS 23:00

ANO	SEM.	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
1º	2°	Sociologia da Educação II **CED0169**	Pedagogias da Infância **DDA0200** (ingressantes até 2022) Projetos Integrados de Extensão, Pesquisa e Ensino I **EDU0004** (ingressantes a partir de 2023)	Filosofia da Educação II **CED0126**	Psicologia da Educação II **PDE0020**	História da Educação II **CED0142**
2º	2°	Sócio-Antropologia, Cultura e Escola **CED0223** (ingressantes até 2022) Jogos, brinquedos e brincadeiras na educação da infância **PDE0430** (ingressantes a partir de 2023)	Didática I **DDA0013** (ingressantes até 2022) Desenvolvimento e Educação Infantil **PDE0063** (ingressantes a partir de 2023)	Educação Especial **PDE0038**	Educação Infantil: Pré-Escola **DDA0048** + Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil: pré-escolas **DDA0056** (co-requisito)	Psicologia da Educação IV **PDE0054**
3º	2°	Filosofia para Crianças **CED0240**	Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino de História e Geografia **DDA0064**	Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino de Ciências **DDA0072**	Gestão Educacional **CED7570** + Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Educacional **CED7511** (co-requisito)	Optativa
4º	2°	Optativa	Jogos, brinquedos e brincadeiras na educação da infância **PDE0429**	Coordenação Pedagógica **CED0312**	Formação de Identidade e Escolarização **PDE0615**	Educação Fundamental: Anos Iniciais II **DDA9606** + Estágio Curricular Supervisionado em Anos Iniciais do Ensino Fundamental II **DDA9614** (co-requisito)

Campus de Bauru

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Câmpus Universitário de Bauru
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO/FC

	1º termo	2º termo	3º termo	4º termo	5º termo	6º termo	7º termo	8º termo
1	História da Educação 4 créditos	História da Educação Brasileira 4 créditos	Política Educacional e Legislação de Ensino 4 créditos	Didática: articulação teoria e prática 4 créditos	Língua Portuguesa: conteúdos e metodologias I 4 créditos	Língua Portuguesa: conteúdos e metodologias II 4 créditos	História: conteúdos e metodologias 4 créditos	Libras, Educação Especial e Inclusiva 4 créditos
2	Filosofia da Educação I 4 créditos	Filosofia da Educação II 4 créditos	Educação Especial na perspectiva da educação Inclusiva 4 créditos	Metodologia da Pesquisa 2 créditos História da Infância 2 créditos	Políticas Públicas para Infância e Juventude 4 créditos	Geografia: conteúdos e metodologias 4 créditos	Arte: conteúdos e metodologias 4 créditos	Lúdico e Educação 2 créditos Dificuldades de Aprendizagem 2 créditos
3	Psicologia da Educação I 4 créditos	Psicologia da Educação II 4 créditos	Expressão Oral e Escrita na Educação Infantil 4 créditos	Alfabetização e Letramento 4 créditos	Educação Física: conteúdos e metodologias 4 créditos	Cultura e educação 4 créditos	Ciências da Natureza: conteúdos e metodologias 4 créditos	Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação na prática pedagógica 4 créditos
4	Bases teóricas e práticas da Educação como Ciência 4 créditos	Leitura e Produção Textual 4 créditos	Currículos, Programas e Projetos 4 créditos	Fundamentos da Educação Matemática 4 créditos	Matemática: conteúdos e metodologias I 4 créditos	Matemática: conteúdos e metodologias II 4 créditos	Literatura Infanto-Juvenil 4 créditos	Organização do Trabalho Pedagógico e a Coordenação Pedagógica 4 créditos
5	Sociologia da Educação I 4 créditos	Sociologia da Educação II 4 créditos	Corporeidade e Movimento 4 créditos	Avaliação Educacional 4 créditos	Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil 4 créditos	Organização do Trabalho Pedagógico nos anos Inicias do Ensino Fundamental 4 créditos	Gestão da Educação Básica 4 créditos	Organização do Trabalho Pedagógico na Educação de Jovens e Adultos 4 créditos
6					Práxis Pedagógica na Docência: Educação Infantil 3 créditos	Práxis Pedagógica na Docência: Anos Iniciais do Ensino Fundamental 3 créditos	Práxis Pedagógica na Gestão Educacional: Educação Infantil 3 créditos	Práxis Pedagógica na Gestão Educacional: Anos Iniciais do Ensino Fundamental 3 créditos
7					Estágio Supervisionado na Docência: Educação Infantil (105 horas) 7 créditos	Estágio Supervisionado na Docência: Anos Iniciais do Ensino Fundamental (105 horas) 7 créditos	Estágio Supervisionado na Gestão Educacional: Educação Infantil (105 horas) 7 créditos	Estágio Supervisionado na Gestão Educacional: Anos Iniciais do Ensino Fundamental (105 horas) 7 créditos
	300 horas	**300 horas**	**300 horas**	**300 horas**	**345 horas + 105 estágio = 450 horas**	**345 horas + 105 estágio = 450 horas**	**345 horas + 105 estágio = 450 horas**	**345 horas + 105 estágio = 450 horas**

Campus Marília

1º Ano – 750 horas		C/H
1º Semestre		
1	Filosofia da Educação I	75
2	História da Educação I	75
3	Psicologia da Educação	75
4	Sociologia da Educação I	75
5	Metodologia do Trabalho Científico	75
2º Se mestre		
1	Filosofia da Educação II	75
2	História da Educação II	75
3	Psicologia do Desenvolvimento I	75
4	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação	75
5	Sociologia da Educação II	75
2º Ano – 750 horas		
1º Se mestre		
1	Fundamentos da Educação Inclusiva	75
2	Fundamentos da Gestão em Educação	75
3	Psicologia do Desenvolvimento II	75
4	Legislação da Educação	75
5	Didática I	75
2º Se mestre		
1	Didática II	75
2	Fundamentos da Educação Infantil	75
3	Administração Educacional: Teoria e Prática	75
4	Política e Organização Educacional	75
5	Estatística Aplicada à Educação	75
3º Ano – 375 horas + 300 + 405 horas de estágio – 1080 horas		
1º Se mestre		
1	Supervisão Educacional	75
2	Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino: Alfabetização	75
3	Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino: História e Geografia	75
4	Pesquisa Pedagógica	75
5	Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na Educação Infantil Estágio Supervisionado de Prática de Ensino nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental Estágio Supervisionado de Gestão Educacional	135 135 135
2º Se mestre		
1	Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino: Língua Portuguesa e Literatura Infantil	75
2	Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino: Ciências	75
3	Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino: Matemática	75
4	Psicologia da Aprendizagem	75
5	Língua Brasileira de Sinais	45
6	Optativa	30

4º Ano – 375 + 300 de aprofundamento= 675 horas		
1º Se mestre		
1	Optativa	75
2	Jogos e Atividades Lúdicas	75
3	Orientação Psico-Educacional	75
4	Currículo e as Necessidades Educacionais Especiais	75
5	Currículo e Projeto Político-Pedagógico	75

APROFUNDAMENTOS (2º Semestre)

Educação Infantil (300 horas)

1	Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos	60
2	Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 4 a 5 anos	60
3	Construção do Símbolo na Infância	30
4	Desenvolvimento Moral na Criança	30
5	Psicogênese do Conhecimento	60
6	Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico: Arte e Movimento	60

Educação Especial (300 horas)

1	Desenvolvimento e Aprendizagem: Especificidades das Pessoas com Deficiências	90
2	Comunicação e Sinalização Diferenciadas na Educação Especial	90
3	Recursos e Estratégias Didáticas na Educação Especial	60
4	Sexualidade e Deficiência	30
5	Linguística Aplicada à Educação Especial	30

Gestão em Educação (300 horas)

1	Gestão de Sistemas Educativos e Unidades Escolares	60
2	Políticas Públicas em Educação	60
3	Educação Comparada	60
4	Tópicos Especiais em Gestão Educacional	60
5	Planejamento e Avaliação na Perspectiva da Orientação Educacional	60

	Atividades teórico práticas de aprofundamento (ATPA) (105h correspondentes à carga horária anteriormente denominada como AACC (**105h**) + **105h** computadas como disciplinas optativas = **total de 210h**	105 horas
	Total de horas	**3360horas**

Quadro síntese/ch total do curso total

Denominação	**Carga Horária**	**Inclui carga horária de**
Disciplinas dos Conteúdos Curriculares e Ensino Fundamental e Médio	610	10 h PCC
Disciplinas de Conteúdos Específicos e dos Conhecimentos Pedagógicos	1.735	390 h PCC
Disciplinas de Formação nas demais funções	400	
Estágio Supervisionado	405	
ATPA (105h carga horária anteriormente denominada de AACC + 105 disciplinas optativas / TCC)	210	
TOTAL	3.360	

Campus Presidente Prudente

1º ANO / 1º SEMESTRE				
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas
Filosofia da Educação I	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
História da Educação I	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Prática de Leitura e escrita	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Psicologia e Educação	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Sociologia da Educação I	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
TOTAL 1º ano/1º semestre			25	375
1º ANO / 2º SEMESTRE				
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas
Filosofia da Educação II	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
História da Educação II	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Sociologia da Educação I	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Contribuições da Psicanálise na sala de aula	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Tópicos Espaciais: Atividades Curriculares Extensionistas I	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90
TOTAL 1º ano/2º semestre			26	390

2º ANO / 1º SEMESTRE				
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Cr.	H.
Avaliação de Sistemas Educativos	OB (obrigatória)	S (semestral)	3	45
Escola e Currículo	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Fundamentos da Educação Inclusiva	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Política Educacional e Organização Escolar Brasileira	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Paradigmas Inclusivos e didática de libras	OB (obrigatória)	S (semestral)	3	45
Tecnologia Digital da Informação e da Comunicação (TDIC) na prática pedagógica	OB (obrigatória)	S (semestral)	3	45
Estágio Supervisionado: principios e fundamentos	OB (obrigatória)	S (semestral)	2	30
TOTAL 2º ano/1º semestre			26	390
2º ANO / 2º SEMESTRE				
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Cr.	H.
Fundamentos da Educação Infantil (creche e pré-escola)	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60
Didática	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Organização e Gestão Escolar	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Fundamentos da Literatura Infantil	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60
Tópicos Especiais: Atividades Curriculares Extensionistas II	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90
Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil: creche	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90
TOTAL 2º ano/2º semestre			30	450

3º ANO / 1º SEMESTRE				
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Cr.	H.
Fundamentos da Ciências Naturais na Educação Básica	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Fundamentos da Educação Física na Educação Básica	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Fundamentos da Geografia na Educação Básica	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Fundamentos linguisticos para o Ensino da Lingua Materna	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Saberes e Experiências na Educação Infantil (creche e Pré-escola)	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil: pré-escola	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90
TOTAL 3º ano/1º semestre			31	465

3º ANO / 2º SEMESTRE				
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Cr.	H.
Conteúdos, Metodologias e Práticas de Ensino de Ciências Naturais	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino de Educação Física	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino de Geografia	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino para a alfabetização	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60
Tópicos especiais: Atividades Curriculares Extensionistas III	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90
Estágio Supervisionado em Docência nos anos iniciais do Ensino Funadamental I: 1º,	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90
TOTAL 3º ano/2º semestre			28	420

4º ANO / 1º SEMESTRE				
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas
Fundamentos da Arte na Educação Basica	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Fundamentos de História na Educação Básica	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Fundamentos da Matemática na Educação Básica	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Fundamentos e Práticas em Língua Portuguesa: Leitura e compreensão	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Gestão Escolar: direção e coordenação	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75
Estágio Supervisionado em Gestão Escolar	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90
TOTAL 4º ano/1º semestre			31	465

4º ANO / 2º SEMESTRE				
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino de Arte	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino de História	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino de Matemática	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60
Fundamentos e Práticas em Língua Portuguesa: produção e avaliação textual	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60
Tópicos Especiais de Educação IV	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90
Estágio Supervisionado em Docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental I: 3º, 4º e 5º ano	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90
TOTAL 4º ano/2º semestre			28	420

Campus de Rio Claro

LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA Horário de Aulas para o 1º semestre de 2024

Portaria IB nº 137 de 09/11/2023

			1º ANO	2º ANO	3 ANO	4º ANO
Segunda Feira	**N**	**19 - 23**	Sociologia geral (*)	Conteúdo, Metodologia do Ensino de Matemática (*)	Educação, sexualidade, diversidade e relações de gênero na escola **(aprofundamento)** Avaliação Educacional **(Aprofundamento)** Filosofia da Educação: Aspectos Filosóficos da Educação no Brasil na Contemporaneidade **(Aprofundamento)**	Conteúdo, Metodologia do Ensino da Arte (*)
Terça Feira	**M**	**8 - 12**				Estágio Superv. de Prática de Ens. na Educ. Infantil
	T	**14 - 17**				Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na Educação Infantil
	N	**19 - 23**	Filosofia da Educação: Aspectos Filosóficos da Educação na Antiguidade e no Medievo	Conteúdo, Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa (*)	Educação de 0 a 2 anos (*)	Planejamento, Acompanhamento e Noções Teóricas de Prática de Ensino na Educação Infantil **(19 - 22)**
Quarta Feira	**T**	**08 - 12**				Arte de Viver: Yoga e Felicidade - **OPT**
	N	**19 - 23**	Psicologia e Educação I (*)	História da Educação Moderna e Contemporânea	Estatística Aplicada à Educação (*)	Conteúdo, Metodologia do Ensino de Geografia **(*)**
Quinta Feira		**8 - 12**				Atenção Plena, Presença e Intervenção: Princípios, Métodos e Aplicações na Pesquisa e na Educação - **OPT**
	N	**19 - 23**	Introdução à Organização do Trabalho Escolar (*)	Filosofia da Educação: Aspectos Filosóficos da Educação na Modernidade e na Contemporaneidade	Pesquisa Educacional (*)	Educação e Trabalho **(aprofundamento)** Dimensões Psicossociais da Educação **(aprofundamento)** Didática: práticas culturais e práticas pedagógicas **(Aprofundamento)** Teorias e Atividades no Ensino de Geografia - **OPT** (19:15 às 23:15)
Sexta Feira	**M**	**8 - 12**			Estágio Supervisionado de Prática de Ensino nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	
	T	**14 - 18**			Estágio Supervisionado de Prática de Ensino nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental **(14 - 17)**	
	N	**19 - 23**	História da Educação Antiga e Medieval	Política Educacional Brasileira I: As relações entre Estado e Escola; Formação e Atuação dos Professores (*)	Planejamento, Acompanhamento e Noções Teóricas de Prática de Ensino no Ensino Fundamental **(19 - 22)**	Conteúdo, Metodologia do Ensino de Educação Física **(*)**

LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA Horário de Aulas para o 2º semestre de 2024

Portaria IB nº 137 de 09/11/2023

			1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO
Segunda Feira	**N**	**19 - 23**	Psicologia e Educação II	Didática: Campo de Investigação e Formação Docente (*)	Administração Escolar: Gestão e Supervisão de Unidades Escolares (*)	Introdução à Economia da Educação
Terça Feira	**M**	**8 - 12**				Práticas Corporais: Aspectos Históricos, Políticos e Filosóficos - **OPT**
	N	**19 - 23**	Sociologia e Educação (*)	Política Educacional Brasileira II: Níveis e Modalidade de Ensnio	Pesquisa Educacional: Construindo o Projeto de Pesquisa (*)	Estética e Educação - **OPT**
Quarta Feira	**M**	**8 -12**			Estágio Supervisionado em Gestão Escolar	
	T	**14 - 18**			Estágio Supervisionado em Gestão Escolar **(14 - 17)**	
	N	**19 - 23**	Fundamentos da Educação Inclusiva (*)	Conteúdo, Metodologia do Ensino de História (*)	Planejamento, Acompanhamento e Noções Teóricas da Prática em Gestão Escolar **(19 - 22)**	Práticas de Matemática em Sala de Aula - **OPT**
Quinta Feira	**N**	**19 - 23**	Didática: Os Saberes Pedagógicos e o Fazer Docente (*)	Metodologia do Ensino Fundamental: Alfabetização (*)	Psicologia, Educação e Infância **(aprofundamento)** Literatura Infantil: Um Enfoque Histórico-Cultural **(aprofundamento)**	Coordenação e Orientação do Trabalho Pedagógico **(aprofundamento)**
Sexta Feira	**N**	**19 - 23**	Educação de Jovens e Adultos (*)	Conteúdo, Metodologia do Ensino de Ciências da Natureza (*)	Educação de 3 a 5 anos (*)	Libras, Educação Especial e Inclusiva

Campus de São José do Rio Preto

1º ANO / 1º SEMESTRE				
Disciplina/ACEU	OB/OP	S/A	Créditos	Horas
Filosofia da Educação I	OB	S	4	60
História da Educação I	OB	S	4	60
Introdução ao Trabalho Acadêmico I	OB	S	2	30
Sociologia da Educação I	OB	S	4	60
Prática de Leitura e Produção de Textos I	OB	S	2	30
Psicologia da Educação I	OB	S	4	60
ACEU*	OB	S	10	150
TOTAL 1º Ano/1º semestre			30	450

*As atividades de ACEU serão realizadas no período diurno.

1º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina/ACEU	OB/OP	S/A	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Filosofia da Educação II	OB	S	4	60		
História da Educação II	OB	S	4	60		
Introdução ao Trabalho Acadêmico II	OB	S	2	30		
Organização e Gestão da Educação Básica	OB	S	4	60		
Prática de Leitura e Produção de Textos II	OB	S	2	30		
Psicologia da Educação II	OB	S	4	60		
ACEU*	OB	S	10	150		
TOTAL 1º Ano/2º semestre			30	450		

*As atividades de ACEU serão realizadas no período diurno.

2º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina/Estágio	OB/OP	S/A	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Introdução aos Estudos da Linguagem	OB	S	4	60		
Filosofia da Educação III	OB	S	2	30		Filosofia da Educação II
Fundamentos da Educação Infantil	OB	S	4	60		
História da Educação III	OB	S	2	30		
Teoria e Prática da Educação Infantil	OB	S	4	60		
Psicologia da Educação III	OB	S	2	30		
Fundamentos e Metodologia de Pesquisa em Educação	OB	S	2	30		
Estágio Curricular Supervisionado: Trabalho Pedagógico na Educação Infantil*	OB	S	5	75	Fundamentos da Educação Infantil	
TOTAL 2º ANO/1º semestre			25	375		

*Todos os ECS são realizados no período diurno e constam no horário escolar.

2º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina/Estágio	OB/OP	S/A	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Aquisição da Escrita	OB	S	4	60		
Didática	OB	S	4	60		
Conteúdo e Metodologia do Ensino de Matemática	OB	S	4	60		
Organização e Gestão da Educação Infantil	OB	S	4	60		
Sociologia da Educação II	OB	S	4	60		Sociologia da Educação I
Estágio Curricular Supervisionado: Organização e Gestão da Educação Infantil*	OB	S	4	60	Organização e Gestão da Educação Infantil	
TOTAL 2º Ano/2º semestre			24	360		

*Todos os ECS são realizados no período diurno e constam no horário escolar.

3º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina/Estágio	OB/OP	S/A	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Conteúdo e Metodologia do Ensino de Ciências Naturais	OB	S	4	60		
Conteúdo e Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa	OB	S	4	60		
Educação em Direitos Humanos I	OB	S	2	30		
Mídia e Educação	OB	S	2	30		
Organização e Gestão do Ensino Fundamental (Anos Iniciais)	OB	S	4	60		
Política Educacional Brasileira	OB	S	4	60		Organização e Gestão da Educação Básica
Estágio Curricular Supervisionado: Organização e Gestão do Ensino Fundamental (Anos Iniciais)*	OB	S	4	60	Organização e Gestão do Ensino Fundamental (Anos Iniciais)	
TOTAL 3º Ano/1º semestre			24	360		

*Todos os ECS são realizados no período diurno e constam no horário escolar.

3º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina/Estágio	OB/ OP	S/A	Crédi-tos	Horas	Correquisito	Pré-req.
Conteúdo e Metodologia do Ensino de Geografia	OB	S	4	60		
Conteúdo e Metodologia do Ensino de História	OB	S	4	60		
Libras, Educação Especial e Inclusiva (Modalidade a Distância)	OB	S	4	60		
Teoria e Prática de Ensino I	OB	S	4	60		
Sociologia da Educação III	OB	S	2	30		
Educação em Direitos Humanos II	OB	S	2	30		
Estágio Curricular Supervisionado: Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental (Anos Iniciais) II*	OB	S	5	75	Teoria e Prática de Ensino I	
TOTAL 3º Ano/2º semestre			25	375		

*Todos os ECS são realizados no período diurno e constam no horário escolar.

4º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB/OP	S/A	Crédi-tos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Disciplina Optativa	OP	S	4	60		
Conteúdo e Metodologia do Ensino de Expressão Artística e Corporal	OB	S	4	60		
Organização e Gestão do Ensino Fundamental (Anos Finais) e Médio	OB	S	4	60		
Teoria e Prática de Ensino II	OB	S	4	60		Teoria e Prática de Ensino I
Conteúdo e Metodologia do Ensino de História e Culturas Africanas e Afrodescendentes	OB	S	4	60		
Estágio Curricular Supervisionado: Organização e Gestão do Ensino Fundamental (Anos Finais) e Médio*	OB	S	4	60	Organização e Gestão do Ensino Fundamental (Anos Finais) e Médio	
TOTAL 4º Ano/1º semestre			24	360		

*Todos os ECS são realizados no período diurno e constam no horário escolar.

4º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB/ OP	S/A	Crédi-tos	Horas	Corre-quisito	Pré-requisito
Práticas de Matemática em Sala de Aula	OB	S	2	30		
Educação Inclusiva: fundamentos, políticas e práticas	OB	S	4	60		
Literatura Infantil	OB	S	2	30		
Teoria e Prática de Ensino III	OB	S	4	60		Teoria e Prática de Ensino II
Trabalho e Educação	OB	S	4	60		
Disciplina Optativa	OP	S	2	30		
Tecnologia da Informação e Comunicação na Educação	OB	S	2	30		Mídia e Educação
Estágio Curricular Supervisionado: Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental (Anos Iniciais) II*	OB	S	5	75	Teoria e Prática de Ensino III	Estágio Curricular Supervisionado: Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental (Anos Iniciais) I
ATPA (cumprida ao longo do curso)	OB	-	14	210		
TOTAL 4º ANO/2º semestre			39	585		

*Todos os ECS são realizados no período diurno e constam no horário escolar.