

unesp  UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara – SP

GIRLENE DE ALBUQUERQUE CRUZ

**A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR PARA A PRÁTICA
PEDAGÓGICA COM MÚSICA JUNTO AOS BEBÊS**



ARARAQUARA – SP
2025

GIRLENE DE ALBUQUERQUE CRUZ

**A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA
COM MÚSICA JUNTO AOS BEBÊS**

Tese de doutorado, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção de título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Formação do professor, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiana Cristina Frigieri de Vitta.

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) - Processo: 408824/2021-2

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de SP (FAPESP) - Processo: n.018/11392-0

ARARAQUARA – SP
2025

C957f Cruz, Girlene de Albuquerque
A formação inicial do professor para a prática pedagógica com música junto aos bebês / Girlene de Albuquerque Cruz. -- , 2025
150 p. : tabs.

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

1. Educação Finalidades e objetivos. 2. Educação infantil Finalidades e objetivos. 3. Formação. I. Título.

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

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

A pesquisa mostra a carência de disciplinas teórico-práticas voltadas para atividades com música junto ao bebê na grade curricular dos cursos de pedagogia. Contribui para o debate sobre o currículo da pedagogia, promovendo impacto na qualidade da prática, fortalecendo a Educação Infantil, especialmente no atendimento a bebês. Destaca-se o uso do software Atlas.TI como ferramenta para a análise documental.

POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

The research shows that there is a lack of theoretical and practical subjects focused on music activities with babies in the curriculum of pedagogy courses. It contributes to the debate on the pedagogy curriculum, promoting an impact on the quality of practice, strengthening Early Childhood Education, especially in the care of babies. We highlight the use of Atlas.TI software as a tool for document analysis.

GIRLENE DE ALBUQUERQUE CRUZ

**A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA
COM MÚSICA JUNTO AOS BEBÊS**

Tese de doutorado, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção de título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Formação do professor, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiana Cristina Frigieri de Vitta.

Data da Defesa: 27/Março/2025

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Profa. Fabiana Cristina Frigieri de Vitta – Doutora – Universidade Estadual Paulista

Presidente e orientadora: nome e título
Universidade.

Profa. Mônica Gobitta – Doutora – Pontifícia Universidade Católica - PUC - Campinas

Membro Titular: nome e título
Universidade.

Profa. Lucélia Cardoso Cavalcante – Doutora - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

Membro Titular: nome e título
Universidade.

Prof. Rinaldo Correr – Doutor - Universidade Estadual Paulista

Membro Titular: nome e título
Universidade.

Profa. Luciana Aparecida Nogueira da Cruz – Doutor - Universidade Estadual Paulista

Membro Titular: nome e título
Universidade.

Agradecimentos

À minha família pelo apoio incondicional.

À Júlia, minha primogênita, que no florescer da sua adolescência compreendeu minhas limitações em atender seus desejos de passeios e diversão.

À Lavínia, minha pequena, que docemente perguntava “já está perto de terminar a sua tese?”, esteve ao meu lado, me presenteando com desenhos e dobraduras, deixando mais leves as longas horas no computador.

À minha mãe, que não deixou de perguntar como andava o trabalho, incentivando sempre a seguir em frente.

Aos meus irmãos: Girleide, Júlio, José João, Jonas e Luzia, que me apoiaram sempre que precisei.

À Alice, amiga querida, que foi um apoio emocional importante em momentos de dúvida sobre a minha capacidade de concluir a pesquisa.

À Simone e Rosângela, que me acolheram e me ajudaram a me organizar para cumprir as tarefas do doutorado.

À Fabiana de Vitta, que diante dos desafios da pesquisa, sempre busca o melhor caminho a seguir, sem perder a serenidade e a empatia.

À Carla e Ana Júlia, companheiras de doutorado, com quem dividi angústias e superações.

As professoras Mônica Gobitta e Lucélia Cavalcante, que trouxeram inúmeras contribuições no exame de qualificação.

Agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPQ - Processo: 408824/2021-2 e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de SP - FAPESP - processo n. 018/11392-0.

RESUMO

As instituições de educação infantil recebem crianças entre zero e cinco anos, incluindo o grupo designado como bebês, segundo a Base Nacional Comum Curricular e deve oferecer um ambiente propício para seu desenvolvimento integral. As atividades com música, enquanto parte desse contexto, são ricas em estímulos motores, sensoriais, artísticos, expressivos, cognitivos e sociais, podendo ser apropriadas pelo profissional da educação para atingir objetivos de aprendizagem e desenvolvimento junto aos bebês. O objetivo geral deste trabalho é analisar e discutir a formação inicial para a prática pedagógica com música 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 música na atuação educacional junto aos bebês. A coleta de dados foi organizada em 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 música 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 música. Ao final, foi discutido 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 música junto aos 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 música junto a bebês e que essas 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 poucas disciplinas que apresentavam alguma relação com educação infantil falam pouco de bebês e das atividades usadas nas práticas pedagógicas, com poucas citações diretas à música. Dessa forma, confirmou-se que a formação inicial do pedagogo é insuficiente para compreensão que música pode e deve ser considerada nas atividades educacionais para atingir objetivos de aprendizagem e desenvolvimento junto aos bebês. Há que se aprimorar os processos de formação inicial do pedagogo, com conteúdos que permitam conhecer as particularidades da atuação com as diferentes faixas etárias da educação infantil, especialmente as relacionadas aos bebês e às práticas pedagógicas com música, de forma intencional e direcionadas aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Palavras – chave: Formação de Professores. Prática pedagógica. Educação Infantil. Música. Bebês.

ABSTRACT

Early childhood education institutions receive children between zero and five years of age, including the group designated as babies, according to the National Common Curricular Base, and must offer an environment conducive to their integral development. Activities with music, as part of this context, are rich in motor, sensory, artistic, expressive, cognitive and social stimuli, and can be appropriated by education professionals to achieve learning and development objectives with babies. The general objective of this study is to analyze and discuss the initial training for pedagogical practice with music in educational work with babies, based on the perception of undergraduates, the Political Pedagogical 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 training for pedagogical practice with music in educational work with babies. Data collection was organized in a Google platform questionnaire, answered by 937 undergraduates and the data were analyzed using descriptive statistics. The second aimed to identify and analyze, in the PPPs and PEs of Pedagogy courses, the training for pedagogical practice with music in educational work with babies. To this end, the PPPs and PEs were developed with the help of the Atlas.ti software (version 9), which contained the identification of codes related to the education of babies and pedagogical practice with music. At the end, the set of data was presented, establishing the relationships between the perceptions of undergraduate students and what is documented in the undergraduate courses regarding the initial training of teachers for pedagogical practice with music with babies. The results indicated that most of the graduates who participated in the research, regardless of the pedagogy course, agreed that it is important to propose and plan activities with music 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 formative process together with the initial years of elementary school, in accordance with the guidelines for the training of this professional. However, it was found that the PEs of the few disciplines that had some relation to early childhood education spoke little about babies and the activities used in pedagogical practices, with few direct references to music. Thus, it was confirmed that the initial training of pedagogues is insufficient for understanding that music can and should be considered in educational activities to achieve learning and development objectives with babies. The initial training processes for pedagogues need to be improved, with content that allows understanding the particularities of working with the different age groups in early childhood education, especially those related to babies and pedagogical practices with music, in an intentional way and directed towards learning and development objectives.

Keywords: Teacher Training. Pedagogical practice. Early childhood education. Music. Babies.

LISTA DE TABELAS

	Página
Tabela 1 - Distribuição das frequências absoluta e relativa dos graduandos que responderam à pesquisa de acordo com o curso	37
Tabela 2 - 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.....	40
Tabela 3 - Distribuição da frequência relativa das respostas positivas dos graduandos em relação aos objetivos que podem ser trabalhados com as atividades com música na educação de bebês, por curso de graduação.....	41
Tabela 3 Distribuição da frequência relativa das respostas positivas dos graduandos em relação aos objetivos que podem ser trabalhados com as atividades com música na educação de bebês, por curso de graduação.....	59

LISTA DE FIGURAS

	Página
Distribuição da frequência relativa das respostas dos graduandos sobre a percepção da relação entre atividades com música e aprendizagem no ambiente educacional.....	38
Distribuição das Médias da Escala Likert relativas à importância do oferecimento de conteúdos sobre atividades com música, segundo a percepção dos participantes, por curso de graduação	38
Distribuição da frequência relativa das respostas dos graduandos sobre como é ofertado o conhecimento sobre música	39
Distribuição das médias da Escala Likert sobre o oferecimento de atividades com música, segundo a percepção dos participantes, por curso de graduação.....	42
Distribuição da frequência relativa das respostas dos graduandos, por campus, sobre a necessidade de planejamento das atividades com música pelos professores.....	42

LISTA DE QUADROS

	Página
Quadro 1 – Relação dos nomes dos campi de acordo com o ano de publicação do PPP, título e número de páginas	52
Quadro 2. Informações relativas à organização dos PPPs, de acordo com os cursos de graduação	53
Quadro 3. Textos copiados do item <i>Perfil do profissional a ser formado na nova proposta</i> , de acordo com PPP de cada curso	60
Quadro 4 - Documentos citados nos Projetos Político-Pedagógicos – PPP	64
Quadro 5. Disciplinas do curso de Araraquara com códigos relacionados à educação de bebês e atividades com música	74
Quadro 6. Disciplinas do curso de Bauru com códigos relacionados à educação de bebês e atividades com música	78
Quadro 7. Disciplinas do curso de Marília com códigos relacionados à educação de bebês e atividades com música	81
Quadro 8. Disciplinas do curso de Presidente Prudente com códigos relacionados à educação de bebês e atividades com música	87
Quadro 9. Disciplinas do curso de Rio Claro com códigos relacionados à educação de bebês e atividades com música	90
Quadro 10. Disciplinas do curso de São José do Rio Preto com códigos relacionados à educação de bebês e atividades com música.....	93

Sumário

APRESENTAÇÃO	12
1. INTRODUÇÃO	15
2. OS BEBÊS E A INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL	21
3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O TRABALHO COM BEBÊS	24
4. A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E AS ATIVIDADES DE MÚSICA COM BEBÊS.....	29
5. OBJETIVOS	35
6. MÉTODO.....	35
6.1. Estudo 1 - Percepção dos graduandos de pedagogia - Procedimentos para coleta de dados	36
6.2. Procedimentos para análise de dados	37
6.3. Estudo 2 – Pesquisa documental - Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) e planos de ensino (PEs) - Procedimentos para coleta de dados	37
6.4. Procedimentos para análise de dados	38
6.5. Análise final	39
6.6. Aspectos éticos	39
7. RESULTADOS.....	41
7.1. <i>Estudo 1. Percepção dos estudantes de pedagogia sobre as atividades com música na educação de bebês, segundo o curso</i>	41
7.2. <i>Estudo 2. Análise dos dados documentais trazidos pelos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs), matrizes curriculares dos cursos de pedagogia e planos de ensino (PEs) das disciplinas</i>	47
a) Organização dos PPPs.....	47
b) Análise dos planos de ensino	69
8. DISCUSSÃO	91
8.1. <i>Formação do professor</i>	96
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS.....	108
ANEXOS.....	123

APRESENTAÇÃO

O interesse em estudar a educação infantil, especificamente nos últimos anos a educação de bebês, foi construído ao longo da minha carreira que se desdobrou em torno desse universo desde a minha primeira formação, o curso de magistério no antigo CEFAM (Itapecerica da Serra - SP), no qual durante os estágios tive maior afinidade com esta etapa da educação básica.

Posteriormente, a minha primeira inserção no mercado de trabalho também foi com o público da educação infantil, situação em que assumi um concurso como professora em um núcleo de Educação Infantil no município de Marabá - PA. Nesse cargo passei pelas funções de professora de educação infantil, coordenadora pedagógica e professora formadora atuando na formação continuada dos professores que atuavam com crianças de creche e pré-escola. Durante o exercício dessa função nasceu o desejo pelo mestrado, em meio aos desafios percebidos na interlocução junto aos profissionais que se constroem no trabalho com as crianças desta faixa etária. Os caminhos pelos quais percorri foram descritos no artigo *Trajetória de uma profissional da educação* (Cruz; Vitta, 2022).¹

Logo após ingressar na docência do serviço público, passei a cursar pedagogia na Universidade Federal do Pará - UFPA, campus de Marabá (hoje Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - UNIFESSPA), com conclusão em 2012, quando já atuava na função de coordenadora pedagógica. No ano seguinte, 2013, realizei um curso de especialização em Administração escolar, supervisão e orientação em uma instituição privada.

Ao final de 2016, retornei para São Paulo em uma licença prêmio do cargo em Marabá, o que me permitiu aventar outras possibilidades de trabalho. Fiz concursos para o cargo de professora em municípios da região metropolitana com aprovações. Neste período, também buscava oportunidades de avançar nos estudos, vislumbrava um mestrado voltado para a formação de professores de crianças pequenas.

Na minha busca, encontrei o Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar na UNESP, Campus de Araraquara com inscrições abertas. Finalizei um esboço de projeto de pesquisa elaborado tempos atrás e me inscrevi na linha de pesquisa Formação do Professor, Trabalho Docente e Prática Pedagógica sob a orientação da Prof^a Dr.^a Fabiana Cristina Frigieri de Vitta. Ingressei no Programa em agosto de 2017, e exonerando em definitivo do cargo público de Marabá-PA. Morei em Araraquara durante todo o segundo semestre de 2017 para cursar as disciplinas.

¹ Disponível em <https://periodicos.ufrj.br/index.php/rtps/article/view/628>

De volta a São Paulo em 2018, fui convocada em um dos concursos para atuar como professora de crianças de três anos. Nesse período, fiz outro concurso público, no município de Porto Ferreira-SP, para diretora de escola, cargo que exerci por quase cinco anos em uma instituição de educação infantil, com atendimento a bebês e crianças bem pequenas. Foi um período importante profissional e academicamente, já que se deu em paralelo a conclusão do mestrado, em fevereiro de 2020, com a defesa intitulada *O uso de atividades educacionais com bebês: percepções de graduandos de pedagogia*. A pesquisa aconteceu sob o guarda-chuva de um projeto maior intitulado Recursos pedagógicos e estimulação do desenvolvimento integral do bebê: percepções sobre a formação inicial em pedagogia, coordenado pela professora Dra. Fabiana. No íterim do projeto, a pesquisadora Mariana Martins Mouro desenvolveu a pesquisa relativa a percepção dos graduandos de pedagogia sobre as atividades de música, que culminou na dissertação *O que os futuros pedagogos pensam a respeito da música e o desenvolvimento da criança de 0 a 18 meses de idade* (Mouro, 2021).

Dessa forma, a presente pesquisa é uma continuidade do trabalho desenvolvido por Mouro (2021), com o objetivo de analisar e discutir a formação inicial para a prática pedagógica das atividades com música na atuação educacional junto aos 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)

No aspecto profissional, em abril de 2023 ingressei em outro cargo público, desta vez, como orientadora pedagógica, no município de Campinas, passando a atuar no ensino fundamental. Isso se deu no terceiro ano do doutorado, ou seja, na segunda metade da realização do curso, e com esta pesquisa em andamento.

Hoje, finalizando este texto de apresentação, penso na trajetória que me trouxe até aqui. Remetendo-me até o primeiro dia de estágio, em que pisei pela primeira vez em uma escola como uma futura professora aos meus 16 anos, ainda no curso de magistério. Vem a mim a mesma sensação de indagação do que o futuro me reserva. O meio educacional me trouxe muitas aprendizagens que nenhuma outra área me ensinaria, especialmente aquelas relacionadas a convivência com o diferente, afinal, vejo na escola uma representação em menor escala da sociedade em geral. Esses vinte anos de trabalho com crianças, que em parte foi concomitante com as práticas acadêmicas forneceram combustível para a busca por conhecimentos, que sempre se renovam.

Isso significa que não desejo que o doutorado encerre a minha trilha na pesquisa, mas que seja um meio para novos projetos de busca por conhecimentos para que retornem para o meu ambiente de trabalho, a educação das crianças.

1. INTRODUÇÃO

A formação de professores tem sido discutida desde a segunda metade do século XX, se intensificando na transição para o XXI, inclusive com discussões atinentes à oferta e à qualidade da educação infantil, primeira etapa da educação básica brasileira.

Buss-Simão, Rocha e Gonçalves (2015) e Silva e Mirandar (2021) discorreram sobre como a produção científica tem se debruçado junto a questão da formação docente para a atuação com os bebês, bem como os desafios da profissionalização dessa face da docência se apresentam. “O trabalho com bebês e crianças bem pequenas pouco aparece na formação inicial dos professores de bebês, o que conseqüentemente conduz a muitos desafios na construção de saberes e práticas para o trabalho docente com crianças dessa faixa etária” (Silva; Mirandar, 2021, p. 584).

Embora a educação infantil se identifique com a faixa etária de zero a cinco anos, existem subdivisões de acordo com a idade devido ao amplo espectro de desenvolvimento nessa fase da vida, de forma que o bebê tem características muito diferentes de uma criança de quatro anos, o que implica necessariamente em um planejamento pensado para atender as necessidades de cada grupo. A legislação brasileira, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB - Lei 9394/96 (Brasil, 1996) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEIs - Resolução nº 5/09 CNE/CBE (Brasil, 2009) organizaram esta etapa da educação básica em creche, que atende crianças de zero a três anos e 11 meses, e pré-escola, com atendimento às crianças de quatro e cinco anos e 11 meses. Tais documentos também definiram a necessidade de se organizar uma base nacional curricular que abarcasse toda a educação básica brasileira.

As discussões em torno da necessidade de uma base comum não são recentes, embora tal documento tenha se concretizado apenas em 2017, com a publicação final. A Resolução CNE/CP Nº 2/2017 (Brasil, 2017) instituiu e orienta que os sistemas de ensino a partir da Base Nacional Comum Curricular - BNCC elaborem seus currículos, articulando com a parte diversificada, a qual deve contemplar os saberes locais e regionais.

A necessidade de uma base comum está posta em documentos legais importantes para o cenário educacional brasileiro, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (Brasil, 2013) e o Plano Municipal de Educação - PNE (Brasil, 2014).

No que tange a educação de bebês, a BNCC inova trazendo especificidades para serem trabalhadas com este público, visto que até então tanto as DCNEIs quanto o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (Brasil, 1998) trazem conteúdos e objetivos muito genéricos. Porém, é importante salientar que a BNCC é consonante com o que dizem as DCNEIs.

Por outro lado, há autores como Cury, Reis e Zanardi (2018), Lazaretti (2020), e Malanchen e Santos (2020) que apontam que a BNCC ignora as singularidades de cada lugar, tornando-se um documento uniformizador e alinhado à uma pedagogia por competências, em detrimento aos conteúdos.

Até a publicação da BNCC, a educação infantil era organizada apenas em creche e pré-escola, o que deixava a cargo dos municípios o papel de nomear e classificar a fase de creche, o que pode explicar o motivo pelo qual há tanta diversidade de nomenclaturas das turmas de bebês, como Berçário, Agrupamento entre outros.

Embora muitos municípios ainda mantenham suas nomenclaturas (inclusive por motivos culturais dos lugares), a BNCC organiza a fase de creche em dois momentos distintos: bebês (zero a um ano e meio) e crianças bem pequenas (um ano e meio a três anos e 11 meses). No caso deste estudo, o termo usado será o oficialmente reconhecido pelo documento nacional, ou seja, bebês.

A BNCC também aponta para a necessidade de aprimoramento na formação dos professores. No caso da educação de bebês, é imprescindível que os estudantes de pedagogia tenham acesso aos conhecimentos teóricos e práticos sobre o desenvolvimento humano desde o nascimento, bem como práticas metodológicas nas atividades junto aos bebês.

A forma como os seres humanos se desenvolvem ao longo da vida é explicada do ponto de vista de diferentes teóricos como Piaget (1971), Vygotsky (2007), Wallon (2007), Bronfenbrenner (2012), dentre outros. Este último, embora seja menos conhecido, elaborou a teoria bioecológica, a qual discute que as relações são múltiplas e promovem o desenvolvimento do indivíduo dependendo da conexão estabelecida entre as variáveis como ambiente, características pessoais e experiências.

Segundo Collodel Benetti et al. (2013), Bronfenbrenner partiu da própria inquietação relacionada às teorias de desenvolvimento da sua época que se restringiam a apenas um aspecto do desenvolvimento. Tais estudos tinham forte rigor científico e controle, no entanto, não representavam situações reais, trazendo resultados que nem sempre traduziam a realidade.

Os processos proximais, que podem ser identificados como os momentos de brincar de diferentes formas, a aprendizagem de novas habilidades ou experiências culturais, são os motores de desenvolvimento.

[...] o valor da relação sujeito/contexto, na qualidade de fenômeno não apenas adaptativo ao que é (im)posto pelo ambiente, sublinhando que o indivíduo é um ser capaz de alcançar consciência intelectual e emocional, tornando-se um protagonista influente no seu meio social, com um caráter ativo em relação ao seu próprio desenvolvimento sendo, simultaneamente, produto e produtor de desenvolvimento (Collodel Benetti, et al., 2013 p. 90).

Tais processos proximais atuam de forma interdependente em que o indivíduo é afetado direta ou indiretamente e podem ser explicados por meio de sistemas. Neles abrangem-se desde as relações familiares até as estruturas econômicas e políticas (Carvalho; Pedrosa; Rossetti-Ferreira, 2012).

O Microssistema indica o contexto no qual a pessoa vive diariamente, onde as interações mais corriqueiras acontecem. é o que está mais próximo e faz parte do cotidiano. Ou seja, o bebê se desenvolve nos microssistemas pelos quais transita (Carvalho; Pedrosa; Rossetti-Ferreira, 2012).

Já o mesossistema representa a relação estabelecida entre o indivíduo e dois ou mais microssistemas, como a interação entre a família e a escola, ou seja, uma relação de parceria e respeito entre os dois microssistemas é favorável ao desenvolvimento do bebê.

O exossistema consiste no elo entre um ou mais microssistemas, porém, diferentemente do mesossistema, o indivíduo não está envolvido diretamente, mas é afetado por ele. Um exemplo é a organização dos órgãos municipais de educação para a contratação de profissionais para atuarem junto aos bebês, ou a formação dada por um curso de graduação em pedagogia.

Por fim, o macrosistema é composto pelas demais estruturas sistêmicas (micro, meso e exo) que “filtram e orientam as condutas do indivíduo” (Colodell Benetti, et al., 2013, p. 94), como por exemplo, as políticas públicas de educação, de formação de professores, de saúde, dentre outras. O indivíduo é atravessado pelas dimensões de forma que as estruturas se articulam. É possível dizer que o macrosistema abrange o sistema complexo na qual a sociedade se desenvolve, implicando nas influências recebidas dos campos políticos, sociais, culturais, econômicos e as imbricações desses aspectos (Rosa; Tudge, 2013).

Há que se considerar a influência da dimensão do tempo nas demais estruturas, chamado de cronossistema, que significa que cada época com suas tensões e contradições traz sua contribuição na formação do indivíduo. Ou seja, pode-se dizer que um bebê nascido em meio às mídias digitais têm influências que aqueles que nasceram na época em que o rádio era o principal veículo de comunicação não tiveram.

Os sistemas descritos, de acordo com Bronfenbrenner e Ewans (2000), formam o modelo Processo-Pessoa-Contexto-Tempo (PPCT), no qual tais variáveis irão influenciar-se reciprocamente. Diante da teoria de Bronfenbrenner, é possível lançar mão da ideia de que o desenvolvimento de um ser humano é decorrente dos diversos sistemas dos quais ele faz parte e de suas interações.

O principal mecanismo pelo qual as pessoas se desenvolvem é o Processo, o qual pode ser traduzido como as interações recíprocas entre os sujeitos, objetos, símbolos e o ambiente, ou seja, a inter-relação entre os sistemas

Pessoa é o indivíduo que traz em si uma carga genética que influencia em sensações, e percepções do mundo. Além das questões genéticas, também se aplica ao conceito de pessoa, o resultado que as experiências propiciam, já que cada um vivencia as situações cotidianas de acordo com o ambiente em que está inserido e as condições sociais e culturais do Contexto, que por sua vez, trata-se do ambiente no qual o indivíduo se insere e os níveis de sistemas apresentados anteriormente.

E o Tempo é a influência trazida pelo cronossistema. Nessa perspectiva, na teoria bioecológica nada acontece de forma isolada. Esta pesquisa toma como referencial a teoria de Bronfenbrenner, considerando que o desenvolvimento do ser humano acontece pela influência de múltiplos fatores, e que eles se comportam de forma não linear. Olhar para o desenvolvimento por este prisma mostra a importância da formação dos professores proporem conteúdos sobre as atividades para que os bebês se desenvolvam integralmente, já que as experiências têm papel fundamental nos processos proximais, criando conexões entre os sistemas.

Discutir a importância de pensar a educação dessa faixa etária para além da dimensão do cuidado e do entretenimento enquanto os pais trabalham, bem como problematizar sobre as atividades com música podem ser pontos pouco debatidos no cenário das ciências humanas que investigam a educação, o que é evidenciado nas plataformas de divulgação científica.

A revisão de literatura realizada por Silva e Neves (2020) apontou que os estudos sobre bebês, ainda que em quantidade menor do que sobre crianças mais velhas, “[...] reivindicam a necessidade de olhar para os bebês nos processos próprios de constituição nas relações sociais” (Silva; Neves, 2020, p. 3).

Nesse contexto, é possível depreender que a partir de estudos científicos sobre o lugar dos bebês nas relações sociais, inclusive na educação formal, possibilitará um atendimento à infância que olhe as crianças como pessoas, ou seja, como sujeitos de direitos.

Embora a educação infantil seja direito constituído em lei para crianças mesmo antes que elas completem um ano de idade, ainda se verifica certa falta de importância para este atendimento, no que diz respeito à qualidade, o que pode ser uma consequência de lacunas da formação inicial. Albuquerque e Aquino (2021) discutiram que há uma dissonância entre o que se postula nos documentos oficiais e literatura da área e as concepções de educadoras de bebês. As autoras também destacaram que a depender das concepções dos profissionais que atuam

com os bebês, as práticas podem ter maior ou menor qualidade, o que reverbera no desenvolvimento das crianças que passam boa parte do tempo no ambiente da instituição de educação infantil.

Dependendo das concepções, as aulas serão planejadas (se forem) e executadas de formas diferentes. E tratando de atividades com música, a questão do planejamento fica ainda mais em risco de não acontecer, já que a música muitas vezes é usada de forma não intencional, seja para preencher pequenos tempos vazios, seja porque se atribui a ela um caráter mais espontaneísta.

Guimarães (2011), Castelli e Delgado (2017) e Albuquerque e Aquino (2021) trouxeram à tona a relação entre as concepções a respeito dos bebês e as práticas desenvolvidas com eles. Uma sociedade que enxerga o bebê apenas como um ser biológico que necessita ser cuidado até que adquira a capacidade de cuidar-se, não cria políticas no sentido de tornar essas pessoas progressivamente autônomas. Aqui, pode-se destacar que o cuidado é um dos pilares da educação direcionada aos bebês, e essas ações pedagógicas também precisam ser pensadas dentro de um planejamento e intencionalidade.

Guimarães (2011) destacou a importância da ética para com os bebês nas atividades diárias. Ou seja, é necessário respeito às capacidades das crianças e ampliar as possibilidades para que elas se tornem cada vez mais autônomas no meio que vivem.

Castelli e Delgado (2017) apresentaram como as concepções sobre bebês passaram por transformações ao longo da história desde a prática de amas de leite que cuidavam das crianças abastadas até a contemporaneidade, na qual os bebês fazem parte da vida em sociedade, impactando nas políticas de saúde, educação, assistência social, entre outros setores.

É conhecimento de senso comum que a música faz parte da vida cotidiana das pessoas e da rotina das instituições de educação infantil. No caso da educação institucionalizada de bebês, ela deve ter um caráter pedagógico, o que implica em planejamento, execução e avaliação das práticas.

A hipótese dessa pesquisa é que a formação inicial do pedagogo é insuficiente para a compreensão da música como uma possibilidade que deve ser explorada para atividades educacionais para atingir objetivos de aprendizagem e desenvolvimento junto aos bebês.

Questiona-se, então, se os futuros profissionais recebem na formação inicial, conteúdos para a prática pedagógica com música na atuação junto aos bebês.

Para responder ao questionamento, trilha-se um percurso de investigação de dois estudos que se complementam sobre como se configura a formação inicial em pedagogia para a prática pedagógica com música na educação de bebês, sendo um a partir da percepção dos

graduandos e outra por meio da análise dos documentos dos cursos - projeto político pedagógico (PPP) e planos de ensino (PE).

A tese é que a Instituição de Educação Infantil - IEI, no atendimento aos bebês, deve ser compreendida como um espaço destinado à formação da criança, na qual o profissional deve estar preparado para oferecer oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento ao bebê, organizando atividades com esse objetivo. Ao tomar as atividades com música, entende-se que as propostas pelos pedagogos devem ser intencionais e direcionadas à prática educacional.

Dessa forma, esta pesquisa teve por objetivo analisar e discutir a formação inicial para a prática pedagógica das atividades com música na atuação educacional junto aos bebês, a partir da percepção dos graduandos, do Projeto Político Pedagógico (PPP) e Planos de Ensino (PEs) dos seis cursos de Pedagogia da UNESP. Como objetivos específicos, buscou-se analisar e discutir a percepção dos alunos de pedagogia para a prática pedagógica com música junto aos bebês, bem como identificar e analisar os PPPs e os Planos de Ensino (PE) dos cursos de Pedagogia da UNESP quanto à proposta de formação para a prática pedagógica com música na atuação educacional junto aos bebês.

Esse trabalho se organiza com a revisão da literatura dos três temas envolvidos nesta problemática: educação de bebês; formação de professores para atuação com bebês; atividades com música junto aos bebês.

Em seguida é apresentado o método, no qual são realizados dois estudos, seguido dos resultados pertinentes a cada um. No primeiro, 937 estudantes dos seis cursos de pedagogia da UNESP responderam a um formulário a respeito desse tema e os dados foram analisados descritivamente por campus. Buscou-se analisar e discutir a percepção dos alunos de pedagogia sobre as atividades com música na atuação educacional junto a bebês. Os dados foram organizados por campus e mostraram que os estudantes, de maneira geral consideram importantes os conhecimentos teórico-práticos sobre as atividades com música na formação inicial.

O Estudo 2 analisou como a educação de bebês e a música aparecem na formação inicial da graduação em pedagogia. Foi realizada a leitura sistemática dos PPPs e Planos de Ensino (PE) dos cursos de pedagogia dos seis Campi da UNESP. Utilizando o software Atlas TI para análise de códigos pré-estabelecidos, foi verificado que a faixa etária dos bebês e as atividades com música pouco aparecem, embora exista na legislação brasileira a determinação de que a música deve fazer parte da educação básica.

Por fim, é realizada a discussão sobre os resultados em interlocução com os referenciais teóricos. Finaliza-se o trabalho com as considerações finais.

2. OS BEBÊS E A INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, é frequentada por crianças de zero a cinco anos e divide-se em duas fases: creche – zero a três anos; pré-escola – quatro a cinco anos, segundo a Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Brasil, 1996). Dentro dessa faixa etária existem outras divisões trazidas pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017), que classifica a faixa etária de zero a um ano e seis meses como bebês; um ano e sete meses a três anos e 11 meses como crianças bem pequenas, e quatro a cinco anos e 11 meses como crianças pequenas.

As pesquisas de Franco (1984) Rosemberg (1984), Kramer (1992; 2006), Kuhlmann Jr. (2000), Didonet (2001), Cerisara (2002), Spada (2006), Paschoal e Machado (2009), Fernandes e Domingues (2017), Scarlassara (2019), Cruz (2020), Silva e Neves (2020), Miranda *et al.* (2023) apontam para uma mesma origem da existência do atendimento educacional às crianças em creches: período da expansão urbano-industrial das cidades, quando as mães saíram em busca de trabalho, havendo a necessidade de cuidar das crianças provenientes dessas famílias.

Um século atrás as mulheres não tinham a opção de trabalhar fora do ambiente doméstico quando se tornavam mães, já que a sociedade definia um lugar preestabelecido para elas: cuidar da criança a quem deu à luz. No entanto, com o passar do tempo e a industrialização nas cidades, as mulheres também foram necessárias no trabalho externo, impondo um dilema para as famílias no que se refere aos cuidados das crianças.

Franco (1984) caracterizou a educação infantil da década de 1980 na região do Distrito Federal como uma obra estritamente assistencial, na qual se ofertava alimentação, higiene, proteção física e sono. Considerava-se, basicamente, o custo-benefício da manutenção dessas crianças em instituições assistenciais.

Rosemberg (1984) trouxe a situação das instituições de atendimento à infância no Brasil como uma marca das lutas das mulheres por espaço nos ambientes sociais. Dessa maneira, mostra que a educação das crianças tem um forte vínculo com o papel da mulher na sociedade. Tais considerações coadunam com as de Didonet (2001, p. 12, grifo do autor) quando afirma que a creche está “[...] historicamente vinculada ao trabalho extradomiciliar da mulher. Sua origem na sociedade ocidental, está no trinômio *mulher-trabalho-criança*”. Isso requer dizer que a partir da concepção de mulher, de trabalho e de criança que a sociedade tem, se formula o atendimento a esse público.

Silva e Neves (2020) se debruçaram sobre o histórico dos estudos a respeito dos bebês, mostrando que há tempos pesquisadores buscam entender o desenvolvimento humano desde o nascimento. Realizaram uma busca nas plataformas de dados que armazenam textos científicos no período entre 2000 e 2018 e relataram que os estudos encontrados reivindicam que se olhe com mais atenção para a educação de bebês.

Miranda *et al.* (2023) propuseram uma retrospectiva da história da educação da criança, apontando a diferença entre educação da criança e educação infantil, identificando a primeira como um processo que se modificou no tempo e nos espaços em que se desenvolveu, e a segunda como um termo oficial que identifica a primeira etapa da educação básica no Brasil. Foi discutido como a história das duas vertentes se entrecruzam ao longo do processo histórico, social e cultural.

Foi nas últimas duas décadas do século 20 que a educação infantil no Brasil passou por intensas transformações. A Constituição Federal de 1988, no período de redemocratização, seguida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, a qual passou por discussões acaloradas no cenário nacional, trouxe a educação das crianças de zero a seis anos de idade como uma incumbência das esferas educacionais, e não mais das assistências sociais.

As mudanças provocaram uma reorganização no âmbito educacional, especialmente nos contextos municipais, já que esta oferta a educação infantil. Nesse sentido, cabe destacar que a saída desse atendimento da assistência social também necessita mudar o olhar, o que implica necessariamente em se pensar em quais profissionais poderão realizar este trabalho que agora não poderá mais se restringir aos cuidados.

Paralelamente a discussão da LDB, também existiam pautas relativas ao currículo trabalhado nas escolas, já que nas décadas anteriores, a estrutura curricular brasileira passou por mudanças importantes devido ao governo ditatorial que se instalou desde 1964.

Tais discussões resultaram em 1998, na publicação do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que como ressalta o título, era apenas uma referência para as redes de ensino, instituições e profissionais elaborarem suas propostas pedagógicas e planos de trabalho.

Segundo Vitta, Cruz e Scarlassara (2018), o RCNEI oferecia, além das conceituações dos aspectos que compõem o educar a criança da educação infantil, conteúdos e objetivos pelos quais essa fase da educação deveria responsabilizar-se.

Este documento é dividido em três volumes, sendo o volume 1 uma base teórica para questões pertinentes sobre a educação infantil, como a indissociabilidade do cuidar e educar, o brincar e as questões de identidade, enquanto os volumes 2 e 3 trazem orientações didáticas. O volume 3 apresenta os eixos temáticos (Movimento, Música, Artes Visuais, Natureza e

Sociedade, Ciências Naturais, Matemática e Linguagem Oral e Escrita) com objetivos, conteúdos e propostas de atividades para crianças de zero a três anos (creche) e quatro a seis anos (pré-escola).

A BNCC foi o primeiro documento oficial a trazer a nomenclatura “bebês”. Os documentos oficiais anteriores, como Constituição Federal, LDB e RCNEI classificavam apenas como creche e pré-escola. Porém, dentro da faixa etária de zero a três anos havia um lapso, ou seja, era uma faixa etária não tratada. É possível verificar ao se analisar o RCNEI (1998), por exemplo, que os objetivos são muito genéricos, deixando este público sem orientações curriculares específicas para suas necessidades.

Atualmente a educação para crianças de zero a três anos (creche), etapa não obrigatória, não é universalizada, no entanto, discute-se que há necessidade de oferta de vagas a todas as famílias que buscarem. A meta número 1 do Plano Nacional de Educação – PNE 2014, Lei nº 13.005, (Brasil, 2014) era atender cinquenta por cento da população de zero a três anos até o final da sua vigência, ou seja, 2024.

É possível verificar que, de acordo com o IBGE², o país não atingiu a meta. Os dados são da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, que indicou que até 2022, a taxa de escolarização das crianças de zero a três anos é de 36%. Em julho de 2024, a Lei 14934/24 foi sancionada, prorrogando a vigência do PNE até dezembro de 2025. Entre os dados de 2022 e a meta, são 14% de diferença. Nesse sentido, possivelmente o próximo PNE terá a repetição da Meta 1.

Embora ainda existam desafios para a oferta de acesso à educação para bebês, com a ampliação morosa desse atendimento, também se avança nas discussões sobre qualidade. Estudos de Vitta (2004), Cerisara (2002), Campos (2009, 2013), Nörnberg (2013), Kramer (2015), Ostetto (2016); Cruz (2020), Silva Neto e Carandina (2023), mostram que a questão da qualidade vem ganhando espaço com o passar do tempo e a ampliação dos serviços educacionais, defendendo que a criança que frequenta a creche tem benefícios para o seu desenvolvimento e aprendizagem.

Vitta (2004) e Barbosa, M. C. S. (2006) discutiram que a qualidade do atendimento perpassa por variáveis como a organização de tempos e espaços, planejamento das atividades e formação dos profissionais são elementos essenciais para atender bem o público da educação infantil.

² <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/7138#resultado>

Vitta (2004) também atribuiu à qualidade, as condições de infraestrutura e as decisões dos governantes, que por muitas vezes são determinantes para um bom andamento das práticas educativas das instituições e ações das redes de ensino.

A qualidade não está relacionada apenas ao serviço oferecido pela instituição de educação infantil, mas também se conecta com o acesso à saúde, ao bem-estar social e a infraestrutura das vias públicas da comunidade. Destaca-se que a qualidade dos recursos humanos e materiais, bem como os fluxos organizacionais são caros aos resultados obtidos.

Silva Neto e Carandina (2023) trouxeram uma contribuição relevante quanto a importância do território no qual se oferta a vaga às crianças. Os autores mostraram na pesquisa que quanto mais próxima à residência é a instituição de oferta da educação aos bebês, melhores são as taxas de frequência e continuidade.

Kramer (2015) destacou que para se avançar em qualidade são necessárias políticas sérias de formação tanto pedagógica, quanto cultural, ou seja,

[...] é preciso, de um lado, condições dignas de vida e de trabalho para todos os profissionais, entendendo a formação em serviço como trabalho que resulta em melhoria salarial, na carreira e em avanço na escolaridade; de outro lado, projetos de formação permanente concebidos no interior de uma política cultural sólida e consistente (Kramer, 2015, p. 21).

Diante dessas discussões não é possível separar qualidade no atendimento aos bebês de qualidade na formação dos profissionais que exercem este serviço. Embora a qualidade não se restrinja à formação, ela é um dos fatores fundamentais que determinam se as crianças têm ou não acesso às experiências significativas em seus processos de desenvolvimento.

3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O TRABALHO COM BEBÊS

Em face ao crescente atendimento aos bebês, ampliação das discussões sobre qualidade da oferta a essa etapa educacional, se aprofundam os debates referentes à formação dos profissionais para o atendimento a essa faixa etária.

Cerisara (2002), Jabult (2009), Andrade (2011), Secanechia (2011), Silva (2015); Oliveira (2016), Vitória (2013), Lizardo (2017) em seus trabalhos fizeram discussões específicas sobre a formação inicial dos profissionais da creche.

Cerisara (2002) afirmou que uma sólida formação teórica é uma exigência para os profissionais que trabalham com educação infantil, especialmente no que se refere às concepções de infância, processos de ensino e aprendizagem, cultura, conhecimento e de qual profissional deseja ser.

Spada (2006) destacou que a dicotomia entre cuidado e educação (há muito discutido, mas não superada) tem uma relação direta com a formação inicial e continuada. Silva (2011) argumentou que a formação das crianças da educação infantil deve necessariamente ser permeada por diversas linguagens. Sendo assim, o professor precisa ter acesso a elas para ter como levá-las às crianças.

Jabult (2009) definiu a formação inicial como uma etapa do processo de profissionalização do professor, com conhecimentos teóricos e práticos em articulação com os estágios, e ocorrem em diferentes realidades com situações concretas de trabalho.

Lizardo (2017) concluiu em sua pesquisa que a formação inicial do professor de creche é caracterizada por poucos conteúdos voltados às funções que os docentes exercem no seu cotidiano. Além disso, os estudantes de Pedagogia têm uma visão do trabalho com creche mais restrito aos cuidados. A autora destaca que é necessário repensar a formação dos professores de crianças pequenas visando um rol de conhecimentos específicos para esta faixa etária.

Vitória (2013) apresentou uma preocupação com a formação de professores que atuarão nas creches, destacando que pouco é trabalhado nos cursos de Pedagogia os conteúdos inerentes a esta etapa da educação básica. Faz-se necessário a busca de uma didática mais eficaz, que as questões educacionais voltadas às crianças de zero a três anos façam cada vez mais parte do cenário dos cursos de formação de professores.

Drumond (2014, p. 21) afirmou que há necessidade de que os currículos dos cursos de Pedagogia contemplem as especificidades das demandas educacionais das crianças pequenas, que certamente são diferentes das crianças maiores.

Cacheffo (2017, p. 10) ressaltou que “[...] a formação inicial precisa preocupar-se com a formação do professor integral, a fim de lidar com crianças integrais”. Em sua pesquisa, verificou que os estudos encontrados revelam que o indivíduo é integral – nos planos afetivo, motor e cognitivo – e, portanto, a formação de professores precisa contemplar essas especificidades.

Como deve acontecer a formação do profissional está pautado em lei. A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, os professores da educação básica, inclusive os que trabalham com a creche, devem ter formação em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida como formação mínima, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Brasil, 1996).

Anteriormente a esta lei não era exigida uma formação específica para atuar com as crianças pequenas, de forma que eram observados outros predicados para o trabalho, como o “jeito” com crianças ou o fato de ser mãe. Ser uma pessoa paciente, compreensiva e agradável,

era fator predominante para se trabalhar com esse público, o que era atribuído ao perfil feminino. “Tais características foram, por muito tempo, consideradas suficientes para a tarefa de educar crianças pequenas, em detrimento de quesitos de formação pedagógica” (Vargas; Gobbato; Barbosa, 2018, p.47).

O saber e o fazer do profissional estão ligados de tal forma que a cada ação realizada pressupõe uma prática planejada e intencional, ou seja, a criança deve ser o centro do planejamento das atividades a serem desenvolvidas. O planejamento é um orientador das ações a serem desenvolvidas (Lopes, 2016; Corrêa, 2018).

O percurso histórico da educação infantil, com todas as discussões a respeito do seu caráter, papel no desenvolvimento da criança, especificidade enquanto etapa da educação formal, inserção no sistema de ensino e atribuições do profissional que nele atua incide diretamente na constituição da identidade e também da visão do profissional que atua nessa área (Vitta *et al.*, 2017, p. 108).

A partir do entendimento de que a formação deve propiciar condições para que o estudante se forme com qualidade, presume-se que este trará conhecimentos teóricos e práticos necessários à sua atuação profissional posterior e/ou concomitante aos estudos. Porém, há notadamente no campo educacional uma grande quantidade de recém-formados que chegam às instituições de educação infantil, aqui tratando especificamente do trabalho com o público de zero a 18 meses, que pouco ou nada viram sobre como e o que trabalhar com esses bebês. Vale questionar o que a universidade deve ofertar nas suas aulas para contemplar essa necessidade formativa para os professores que poderão atuar junto aos bebês.

Segundo Borges (2009), o curso de Pedagogia abarca um vasto campo de conhecimentos que dificilmente seria contemplado totalmente. A atuação do pedagogo pode ocorrer na docência desde o trabalho com bebês até o quinto ano do ensino fundamental e, no suporte pedagógico, desde a creche até o ensino médio. É uma área de atuação muito ampla, cada segmento e/ou modalidade com suas especificidades, o que torna difícil um curso de quatro anos dar conta.

Dada a importância dessa fase educacional, é fundamental que os seus conteúdos específicos sejam trabalhados no curso de Pedagogia. Os currículos precisam considerar a necessidade dos conhecimentos científicos e pedagógicos para os estudantes. Oliveira, Silva e Guimarães (2015) constataram que a formação do pedagogo continua restrita e parcial, e, ao tratar de educação infantil, o foco recai na fase educacional das crianças de quatro e cinco anos, mesmo que os bebês também façam parte desta etapa da educação básica.

Segundo o Artigo 227 da Constituição Federal (Brasil, 1988),

é dever da família, do estado e da sociedade assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à

convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade, opressão.

A partir dessas reflexões pode-se elencar alguns atores importantes. A instituição de educação infantil é uma das responsáveis pela formação humana dessas pequenas pessoas que chegam a esses espaços, em grande parte das vezes, por não terem com quem ficar durante o horário de trabalho dos pais.

A Constituição Federal, no Parágrafo Segundo do Artigo 211, designou os municípios da federação como responsáveis por ofertarem esse atendimento: “Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil” (Brasil, 1988). Esta redação foi dada pela Emenda Constitucional nº14 de 12 de setembro de 1996, três meses antes da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Lei 9394/96), que ratificou o que foi dito pela constituição. Esta lei foi um importante marco para a educação brasileira, pois relevantes mudanças ocorreram, uma delas foi que a educação infantil passou a fazer parte da educação básica. Os municípios tiveram a partir dessa data, dez anos para se organizarem e executarem o que previa a lei, ou seja, 2006.

É importante o questionamento se a formação que os profissionais recebem é suficiente para essa atuação, o que gera discussões acerca da preparação dos pedagogos para o trabalho com este público, pois é a partir daí que se torna possível formar e transformar as práticas pedagógicas em todos os contextos educacionais. Tratando-se de educação da infância, é necessário imergir de forma a compreender as múltiplas variáveis sobre o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças desde quando nascem.

A formação dos profissionais para o trabalho com bebês merece uma atenção particular, dada a relevância de sua atuação nessa faixa etária. Faz-se necessário que este profissional tenha conhecimentos das bases científicas do desenvolvimento e aprendizagens infantis, capacidade de reflexão sobre a prática para poder transformá-la, habilidades de lidar com as situações cotidianas que envolvem os bebês.

Há algumas décadas, acreditava-se que o professor saía do curso de pedagogia preparado para a atividade docente e que apenas isso, colocado em prática, lhe bastaria. A formação de professores vem sendo desenvolvida por conteúdos e lógicas disciplinares, por teorias que podem explicar como acontecem as aprendizagens por diversos pontos de vista. Esses importantes conteúdos são possivelmente elaborados por pessoas que pouco ou nunca tiveram contato com a educação de bebês e atividades educacionais e não vivenciaram as situações específicas do cotidiano das instituições de educação infantil e seus profissionais. Como consequência, os estudantes têm acesso às matérias que tratam dessa fase educacional de forma limitada.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia definem que as experiências educacionais dos graduandos devem se pautar pela “[...] articulação entre o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa” (Brasil, 2006, p. 4).

Estudos como os de Libâneo (2006), Arantes e Gebran (2014), Corrêa (2022) e Oliveira e Brasileiro (2022) apontaram que o curso de pedagogia ao longo da sua história passou por transformações em suas identidades.

Corrêa (2022) mapeou a trajetória formativa dos egressos de pedagogia e identificou que a maior parte dos participantes da pesquisa passaram a trabalhar na educação infantil logo após a conclusão do curso, descrevendo que “lacunas foram apontadas no que tange à formação para atuar na Educação Infantil [...], indicando a necessidade de reformulação curricular” (Corrêa, 2022, p. 164).

Há uma questão levantada por Libâneo (2006) que se mantém atual nos dias vigentes no que concerne a multiplicidade de habilitações que o pedagogo recebe ao concluir o curso de pedagogia. O artigo 5º das Diretrizes Curriculares do curso de pedagogia (Brasil, 2006) descreve dezesseis aptidões que o egresso deverá ter ao concluir a graduação, que relaciona o trabalho pedagógico com diferentes faixas etárias, de bebês a adultos que não tiveram acesso aos anos iniciais do ensino fundamental ou abandonaram esta etapa da educação básica. Há também previsão para o trabalho com as diversas áreas e modalidades, como educação ambiental, educação para a diversidade étnica, educação musical, educação especial e educação do campo, que se pressupõe que atravessam todas as etapas educacionais.

O que há de comum em todas essas atuações é que a aprendizagem é o foco central, seja qual for a faixa etária, modalidade ou área com a qual se trabalha. Tendo em vista toda a abrangência dessa formação, é possível questionar se há uma base sólida de conhecimentos com o tempo previsto para o curso de pedagogia. No caso das atividades com música para os bebês, se há conteúdos dessa faixa etária. Segundo Libâneo (2006, p. 845) “[...] as imprecisões conceituais resultam em definições operacionais muito confusas para a atividade profissional do pedagogo”.

De acordo com Oliveira e Brasileiro (2022, p. 22),

[...] o que dá unidade ao trabalho do pedagogo nos diferentes espaços e tempos de trabalho, é ser o cerne da proposta formativa generalista, é o compromisso pedagógico com a formação humana, que transversaliza gerações, a partir dos diferentes objetivos que se definem para esta formação nos diversos espaços e tempos históricos.

A formação do pedagogo, por ser generalista, decerto que atravessa diversos campos conceituais como o da psicologia, da filosofia, da sociologia e tantas outras. Todos esses conhecimentos são importantes para que os egressos tenham uma formação teórica sobre a constituição do que é ser humano. No entanto, são tantas as atribuições para este profissional,

que possivelmente o curso de pedagogia tenha pouco tempo para aprofundar as questões metodológicas.

4. A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E AS ATIVIDADES DE MÚSICA COM BEBÊS

A música está imbricada na sociedade de forma que há composições para todas as situações cotidianas. O contato humano com as melodias começa muito cedo. Os bebês começam a se relacionar com os sons ainda na fase da gestação, já que o corpo da mãe é ruidoso e a audição é um dos primeiros sentidos que se desenvolvem. Os sons são confusos, o bebê não consegue distinguir os próprios sons dos de sua mãe, mas ele também interage com os sons que vem de fora da casa intrauterina, lidando com as vozes das pessoas e do ambiente externo.

Tabarro *et al.* (2010), Oliveira *et al.* (2016), Andries Nogueira (2017), Delalande (2017), Vectore *et al.* (2019), Cunha (2020), Shimada *et al.* (2021) realizaram estudos sobre música e bebês em diferentes dimensões. Tais pesquisas auxiliam a entender como a experiência musical influencia o desenvolvimento infantil.

Shimada *et al.* (2021) realizaram uma revisão da literatura dos estudos sobre a influência da audição de músicas pela mulher durante a gestação e concluíram que há efeitos benéficos tanto para a mãe quanto para o bebê. Após o nascimento, as experiências vividas com os sons ouvidos outrora podem trazer conforto e ser um elo entre o que se experimentou antes e o que se vive agora. Cada vez mais os sons ganham sentido e são fontes para o desenvolvimento das primeiras emissões vocais. Os sons estão entre os primeiros estímulos que chegam ao bebê. Ele ainda não sabe, mas tudo em volta forma o seu repertório sobre o que o mundo tem.

À medida em que se relaciona com os diversos sons do ambiente e vindos das pessoas ao seu redor, crianças criam um repertório próprio e único de acordo com o que captam de vozes, músicas, objetos e outros sons. Nesse sentido, é importante ressaltar que quanto maior o contato com os variados tipos de timbres, alturas, intensidades, melhores as condições para o seu desenvolvimento (Mariano, 2015, Andries Nogueira, 2017)

Com o nascimento vem o choro, precedido de balbucios, gritinhos, silêncios. Logo o bebê percebe que seu corpo, suas mãos, produzem novas descobertas sonoras. Passam longos períodos fazendo improvisações, que viram breves composições, que se repetem, até que novas brincadeiras com a música surjam (Correa, 2013, p. 22).

Os bebês mais novos chegam à instituição de educação infantil, geralmente, a partir dos seis meses de idade (poucos chegam antes). Na maior parte do tempo ele conviveu com vozes familiares, sons eletrônicos da televisão ou celular e os sons dos objetos domésticos e

brinquedos. Mas quando chega à instituição de educação infantil, encontra grande diversidade sonora: outros bebês chorando, vozes de adultos diferentes, músicas tocadas em dispositivos ou cantadas, brinquedos novos. É compreensível que seja um momento assustador e necessite de um tempo para que as novidades sejam aceitas. Faz-se necessário uma voz acolhedora, que associada ao toque e a uma rotina estruturada de atividades transmita segurança para quem está chegando e passará parte importante de seus dias no ambiente da creche.

A música pode ser uma importante aliada no processo de acolhimento do bebê na instituição. Segundo Pederiva (2009) a atividade musical também é uma experiência humana que auxilia na adaptação ao meio e a si mesmo, influenciando na organização das emoções e criando um sentimento de pertencimento a uma cultura ou grupo.

Diante do conhecimento de como os bebês percebem os sons, é possível planejar atividades musicais envolvidas em aconchego e descobertas, além de permitir que se apropriem de novos saberes a cada experiência. Oportunizar situações significativas com música é fundamental para o desenvolvimento da linguagem, das emoções, da cognição e tantos outros aspectos que fazem parte dessa fase da vida.

A música, além de ser um conteúdo, também é uma ferramenta para trabalhar com temáticas e momentos variados ao longo do dia. Comumente nas instituições de educação infantil utiliza-se música na chamada, antes das refeições, na hora do banho, na despedida e em muitas outras situações da rotina.

Um dos aspectos mais importantes das atividades com música é a sua influência no desenvolvimento da linguagem. Barbosa (2018) destacou em uma revisão de literatura que grande parte dos estudos encontrados concorda com a hipótese de que os domínios música e linguagem compartilham as mesmas redes neurais no seu processamento. Sugere-se que há conexão entre o desenvolvimento da fala e da música.

Para isso, o trabalho com música deve proporcionar uma diversidade de experiências de apreciação e produção. Nesse sentido, Mafiolletti (2001, p. 131) diz que

As crianças podem ser além de apreciadoras, produtoras de músicas. Para tanto, há necessidade de permitir que explorem os materiais a fim de produzirem sons. Pode ser oferecido um instrumento musical infantil, como chocalhos e pandeiros, e aos poucos ir ampliando a dificuldade. Também pode-se oferecer outros objetos e produzir sons a partir deles; é possível trabalhar com os sons dos próprios corpos, por meio de palmas, por exemplo. É importante destacar que nesse momento de exploração, as produções são aleatórias sem necessitar de melodia e harmonia definidas. O canto é uma atividade eminentemente social, é uma abertura para o outro e um enorme enriquecimento pessoal.

É possível que este ponto iniba os profissionais que trabalham com bebês a investir mais tempo dos pequenos nas produções sonoras, pois pode-se configurar uma ideia de barulho

desorganizado e incômodo, no entanto, com um bom planejamento e organização é possível desenvolver momentos ricos e divertidos (Mafiolletti, 2001).

Delalande (2017, p. 21) destacou que “[...] a criação é uma pesquisa e não é possível saber os resultados de antemão. Podemos apenas fazer com que as crianças produzam algo que não sabemos exatamente o que será, pois elas farão suas escolhas durante o processo, enquanto produzem”. Estas oportunidades de criação, são experiências ligadas ao mundo estético que trazem significado para as leituras que os bebês fazem do mundo.

Correa (2013) destacou que na maior parte das vezes, os bebês têm acesso a músicas que mesmo tendo letras do folclore nacional, trazem sons remixados e eletrônicos, o que de certa forma caracteriza uma pobreza sonora. Tais produções poderiam ser enriquecidas com os sons originais de instrumentos, no entanto, há uma imposição mercadológica para o consumo de músicas produzidas em larga escala, assim como outros produtos contemporâneos.

Com vistas à importância que a música tem para o desenvolvimento infantil, é fundamental que profissionais que trabalham com a educação de bebês e crianças tenham uma formação que contemple conhecimentos teóricos e práticos relacionados à esta área.

Delalande (2017) apontou para a necessidade de formação de educadores, favorecendo que eles desenvolvam a capacidade de observar o que as crianças fazem, aprovando-as discretamente, e desenvolver a sensibilidade de fazer pequenas indicações para ampliar as possibilidades de exploração, aprovando o que foi feito, mas também sugerindo maneiras de ir além.

Todo o desenrolar de situações que não foram previstas e desejadas pelo educador é frequente, estamos sempre lidando com este cenário. O educador deve estar pronto para guiar e fazer com que as crianças progridam em processos que são originalmente espontâneos, pois, se permanecemos no estágio da espontaneidade, não caminhamos e as crianças logo se detém (Delalande, 2017, p. 20).

A música se incorpora às brincadeiras e ao cotidiano infantil, aparecendo em expressões espontâneas das crianças. Elas podem ser um meio para se trabalhar com conteúdos, sendo um exemplo do uso dela como ferramenta, quando por meio de uma canção ensina-se os nomes das partes do corpo ou outras temáticas para ampliar o vocabulário das crianças. Também há atividades em que a música é um fim, ou seja, há um planejamento voltado para ensinar para as crianças alguns conceitos musicais, por exemplo, bater palmas em ritmos diferentes para acompanhar uma melodia, distinguir quais sons pertencem a quais objetos, assim trabalhando com os timbres.

Diante de tais perspectivas, é possível inferir que a música em toda a educação atravessa várias áreas do conhecimento. No caso da educação de bebês ela se amalgama à rotina, pois faz

parte das atividades em todos os campos de experiências trazidos pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017).

A Educação Infantil deve ser um ambiente de promoção do conhecimento de si, do outro e do meio. Portanto, há vivências éticas, estéticas e tradições culturais. As ações são desenvolvidas com a parceria das crianças e deve ser um ambiente desafiador a novas aprendizagens se referenciando na qualidade. Dia após dia os bebês se apropriam de novos saberes, e para os profissionais um dos desafios é saber o que e quanto eles sabem. Nesse sentido, se faz necessário o uso da observação para a proposição de atividades que subsidiem a avaliação e o registro do desenvolvimento e da aprendizagem.

Com a música, o bebê se conecta com a arte, pois música também é arte. Seja por meio da apreciação ou da produção, a experiência musical atua nos saberes estéticos e afina a sensibilidade. A música pode ser definida como “uma organização de sons (ritmo, melodia etc.) com a intenção de ser ouvida” (Schafer, 2011, p. 23). Segundo Mafiolletti (2001, p. 130),

“o compositor vai estruturando os sons em forma de beleza, propiciando aos ouvintes que se deleitem com essa arte. A música é uma linguagem criada pelo homem para expressar suas ideias e seus sentimentos, por isso está tão próxima de todos nós.

Há na BNCC um campo de experiências que trata dos sons (Traços, sons, cores e formas). Para os bebês, há os objetivos de aprendizagem: Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos cotidianos” e “Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias” (Brasil, 2017, p. 27).

Evidente que as crianças não terão atividades musicais o dia inteiro e todos os dias, porém, quando a música é planejada para compor a rotina e os objetivos estão claros, certamente ela será uma facilitadora dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem. Como já dito, ressalta-se que a música tem pelo menos dois vieses: um meio, o qual é utilizado para alcançar objetivos relacionados a outros campos de experiências; e um fim, o qual se relaciona a aprendizagem dos próprios elementos da música (melodia, harmonia, ritmo, timbre, intensidade e forma musical).

Daí, reforça-se a importância de se pensar a formação dos pedagogos com vistas à qualidade para o planejamento, execução e avaliação das atividades, inclusive daquelas que envolvem a música. Vale reafirmar que um profissional que saiba realizar atividades com música envolvendo seus diferentes elementos, propiciará experiências mais ricas às crianças. No entanto, não é possível cobrar tais conhecimentos se ele não teve acesso durante a sua formação.

O professor, como ser humano que é, tem diversos saberes que não provêm de uma única fonte, mas de diversas, que vão se entrelaçando e se consolidando com suas experiências

formais ou informais (Tardif, 2010). Isso depõe que a graduação cursada pelo professor não é a única fonte de saber do profissional, inclusive os saberes musicais.

Porém, se a formação não fornece os conteúdos sobre atividades com música, as instituições contam com a sorte ou falta dela em receber professores que tenham conhecimentos musicais ou não, a depender das vivências pessoais que o docente teve, o que não garante que o trabalho será apropriado para atender as necessidades formativas das crianças, e nem os objetivos da BNCC.

Estudos como os de Gordon (2000, 2012), Beyer (2003), Schafer (2011), Deckert (2012), Tormin (2014), Delalande (2017), Vectore *et al.* (2019), Cunha (2020), registram a importância da educação musical para o desenvolvimento infantil.

Correa Júnior *et al.* (2023) realizaram um estudo sobre o histórico da educação musical desde o segundo reinado no Brasil até os dias atuais, trazendo as perspectivas, legislações e como a música foi considerada pelo campo educacional de cada período. Os autores constataram que

Os documentos analisados podem contribuir para a promoção da Educação Musical na Escola, entretanto a aprovação de um documento não resulta na sua execução imediata. É preciso que haja uma adaptação por parte das instituições de ensino, educador e educando, e que essas transições sejam claramente demarcadas e discutidas com o apoio legal, pois muitos desses documentos oficiais não inferem interpretações claras e objetivas (Correa Júnior *et al.* 2023, p. 29).

Gordon (2000) elaborou uma metodologia de educação musical a qual constitui-se em etapas que consistem na audição – imitação – criação. Cada uma dessas fases contém uma ou mais subfases, as quais permitem que as crianças evoluam musicalmente até atingir condições de elaborar criações musicais próprias.

Beyer (2003) realizou um estudo com a aplicação de atividades envolvendo a música com mães e crianças de zero a dois anos. Verificou que os bebês estabelecem padrões de sons de acordo com o objetivo que pretende alcançar. Por exemplo, quando quer agarrar um brinquedo costuma produzir sons semelhantes. Também observou que os bebês quando participam de atividades musicais com regularidade, produzem e reproduzem as melodias com razoável afinação e ritmo.

Schafer (2011) apresentou uma metodologia de educação musical, a qual defende a transversalidade da música, pois ela tem o poder de dialogar com as diversas áreas do saber. Seu método baseia-se no diálogo com as crianças sobre os sons, a música e a linguagem musical. Seus textos são descritivos e não prescritivos, apresentando a sua experiência ao desenvolver as atividades musicais junto às crianças.

Segundo Gordon (2012), as aprendizagens musicais são sequenciais e as crianças aprendem música de maneira semelhante ao processo que aprendem a língua materna, o que corrobora com a validade do contato dos bebês com a música desde o nascimento.

Tormin (2014) mostra em sua tese que o trabalho com música não somente marca o desenvolvimento dos bebês, como também dos professores que trabalham com tal perspectiva. A música sensibiliza e torna o exercício aprazível.

Delalande (2017) defendeu que no trabalho com música, as crianças devem ser mais que apreciadoras, mas também produtoras musicais ao realizar pequenas composições. O professor que cria essas situações didáticas e estimula as criações certamente permite que elas avancem em suas experiências sonoras favorecendo as aprendizagens também de outras ordens.

Cunha (2020) diz que a música possibilita situações diversas de aprendizagem, potencializando as faculdades criativas e sensoriais. Atividades musicais como improvisações, canções populares, composições utilizando sons de objetos do ambiente e do corpo promovem experiências significativas.

Deckert (2012) traz uma relação de educadores musicais para a educação nos seus países de origem como é o caso de Zoltán Kodály, na Hungria; Émile Jaques-Dalcroze, na Suíça; Carl Orff, na Alemanha; Shinichi Suzuki, no Japão; Heitor Villa-Lobos, no Brasil. A autora diz que todos estes educadores promoveram grandes feitos na educação de seus países por meio do ensino da música, cada um com sua metodologia. Porém, no Brasil, Villa-Lobos não teve o mesmo sucesso que os demais na implantação da educação musical nas escolas públicas.

Entre os obstáculos estão a escassez de professores formados para lecionar nas escolas quanto de cursos de curta duração dirigidos a professores de qualquer área do conhecimento, para que possam atuar na área de música. Outra dificuldade é a falta de estratégias organizadas e consistentes de ensino, musical e pedagogicamente de acordo com a realidade brasileira (Deckert, 2012, p. 23).

As contribuições que Villa-Lobos trouxe para cultura musical brasileira são de inegável relevância. Em meio às manifestações modernistas de artistas como Mário de Andrade, o músico propôs uma revolução na linguagem artística partindo de aspectos formais e temáticos (Sergl; Baseio; Cunha, 2019).

Villa-Lobos acreditava que a educação musical convergia com as ideias que Getúlio Vargas tinha de uma educação como forma de unidade social e disciplinar. O músico teve o aval do presidente para executar seu projeto de educação musical, inicialmente no Rio de Janeiro, a capital do país em 1932.

Publicado em 1941, o Guia Prático, obra escrita por Villa-Lobos (Villa-Lobos, 1941), foi distribuído como material didático nas escolas brasileiras para ser usado pelos professores de música. Pretendia-se seis volumes, porém só se conhece o conteúdo do primeiro.

Isso não significa dizer que é impossível dentro das possibilidades legais e estruturais que existem nos cursos de formação de professores no Brasil, a aplicação de conteúdos voltados para essa área (Deckert, 2012). Oliveira e Brasileiro (2022) ratificam: é necessária uma pedagogia que se articule sobre a sólida formação teórica e interdisciplinar concernente ao fenômeno educacional em sua integralidade, tendo a teoria e prática como unidade que intersecciona todo o processo formativo.

5. OBJETIVOS

Esta pesquisa tem por objetivo geral analisar e discutir a percepção dos discentes, por curso de Pedagogia da UNESP sobre sua formação para a prática pedagógica com música na atuação educacional junto aos bebês.

Os objetivos específicos são:

- Analisar e discutir a percepção dos alunos de pedagogia para a prática pedagógica com música junto aos bebês.
- Identificar e analisar os PPPs e os Planos de Ensino (PE) dos cursos de Pedagogia da UNESP quanto à proposta de formação para a prática pedagógica com música na atuação educacional junto aos bebês.

6. MÉTODO

O projeto de pesquisa que ensejou este trabalho é derivado de um maior, intitulado Formação inicial de professores para a educação de bebês: percepção dos docentes de pedagogia, com financiamento da FAPESP e coordenado pela Professora Livre-Docente Fabiana Cristina Frigieri de Vitta, iniciado em 2021. Com esse grande projeto como um norteador, desenvolveram-se quatro menores, os quais focam na formação inicial do professor, vertendo-se cada um para um tipo de atividade realizada nas instituições de educação infantil: atividades de vida diária, atividades com brinquedos, atividades com equipamentos de playground e atividades com música, sobre as quais se debruça esta tese.

A pesquisa que tratou sobre a formação inicial do professor para a prática pedagógica com atividades de vida diária (Scarlassara, 2024) já foi concluída. Estão em processo de conclusão as teses que tratam das demais, como esta, que tem foco na música.

Esta pesquisa é composta por duas etapas distintas e complementares, de acordo com os objetivos específicos. Foram desenvolvidas junto aos cursos de graduação em pedagogia da Universidade Estadual Paulista - UNESP (Campus de Araraquara, Rio Claro, Bauru, Marília, Presidente Prudente, São José do Rio Preto). A Universidade conta com seis cursos de

graduação em Pedagogia, 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 suas proposições de cargas horárias. A etapa 1 constituiu-se em verificar a percepção dos graduandos dos cursos de Pedagogia, e a etapa 2, análise documental, se subdivide em duas subetapas, a qual analisa primeiramente os PPPs e as matrizes curriculares, e depois, os planos de ensino.

6.1. Estudo 1 - Percepção dos graduandos de pedagogia - Procedimentos para coleta de dados

Esta etapa foi executada, tendo início em 2017, com aplicação de questionário através da plataforma Google Forms. O instrumento Atividades e Recursos Pedagógicos (ANEXO 1), foi desenvolvido pelas pesquisadoras do GEPADI (Grupo de Estudos e Pesquisa em Atividade e Desenvolvimento Infantil) e fez parte de um projeto mais amplo intitulado *Recursos pedagógicos e estimulação do desenvolvimento integral do bebê: percepções sobre a formação inicial em pedagogia*. Este instrumento contém questões fechadas e abertas, e teve a finalidade de obter dados sobre as percepções dos graduandos em pedagogia sobre a sua própria formação para o desenvolvimento de atividades (música, playground, brinquedos e atividades de vida diária) no trabalho com bebês.

Após autorização da Pró-Reitoria de Graduação, os alunos foram convidados a participar da pesquisa, recebendo por email o link do questionário criado no Google Forms. Ao assinalar aceite de forma eletrônica no termo de consentimento livre e esclarecido, era direcionado para o questionário propriamente dito.

No intuito de garantir o máximo de retorno possível, foram tomadas algumas providências tais como, usar email institucional, definir data para finalização, reenvio de convite reforçando a importância de cooperação (Günther, 1999; Vasconcellos, Guedes, 2007; Vieira, Castro, Schuch Júnior, 2010).

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 semestre em diante), resultando nos trabalhos de Cruz (2020) e Mouro (2021). Cruz (2020) fez um estudo comparativo da percepção dos graduandos a respeito das quatro atividades junto aos bebês, sem adentrar nas especificidades. Mouro (2021) investigou a percepção dos estudantes sobre as atividades com música, focando em questões mais específicas.

Para esta pesquisa, esses resultados foram revistos e reorganizados por cursos de graduação, proporcionando dados que permitem analisar e discutir a percepção dos alunos sobre

as atividades com música na atuação educacional junto a bebês, de acordo com cada curso, estabelecendo uma relação com a formação inicial dos pedagogos.

6.2. Procedimentos para análise de dados

A análise dos dados foi feita na planilha Google, em conjunto com o Programa Excel, sendo que os resultados derivados de questões fechadas de múltipla escolha foram processados através de estatística descritiva. Algumas questões usaram a Escala Likert por possibilitar medir opiniões sobre condutas e conhecer o grau de conformidade do participante com a afirmação proposta (Curado; Teles; Marôco, 2014), sendo que para sua análise foi calculada a média dos valores dados pelos participantes, resultando no valor que correspondia à percepção geral deles sobre a afirmação feita (Lucian, 2016).

A análise final foi realizada de forma que os resultados foram confrontados com os dados empíricos (Minayo, 2014).

6.3. Estudo 2 – Pesquisa documental - Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) e planos de ensino (PEs) - Procedimentos para coleta de dados

Para esta etapa, foi utilizado o software Atlas.ti, versão 9, cuja licença foi adquirida pelos pesquisadores, com apoio da Fapesp. É um software para pesquisas qualitativas, que permite organizar, gerenciar e analisar os dados de acordo com a necessidade do pesquisador (Caram et al, 2020; Ferreira, 2021; Bitencourt; Rodrigues; Toassi, 2021). Segundo Soratto, Pires e Frieze (2020), esse software tem sido usado em diferentes campos de conhecimento, abordagens teóricas e múltiplos dados, incluindo a análise de conteúdo de Bardin (2016).

De acordo com Caram et al. (2021, p. 3) “[...] o software ATLAS. Ti é uma ferramenta compatível com pesquisas de natureza qualitativa que auxilia o pesquisador na organização dos dados e requer a efetiva atuação dele durante a manipulação do software”.

O software é indicado para se trabalhar com grandes quantidades de dados, principalmente textuais. Os arquivos de entrada podem ser em diferentes formatos: word, rich text e PDF (Vosgerau; Romanowski, 2011). Já Silva, G. L. F., (2016, p. 4) destaca que

É possível realizar anotações e comentários sobre os dados empíricos, elaborar relatórios da organização dos dados segundo as categorias (em formas de redes semânticas), criar definições ou esclarecimentos a respeito das categorias à luz de um quadro teórico (denominados memorandos), dispor informações sobre os sujeitos respondentes e sobre as relações entre os dados em tabelas e matrizes, entre outros.

Destaca-se que o Atlas.ti 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, R. J., 2006, p. 20). Dessa forma, durante o processo foram criados códigos para as buscas nos documentos (PPPs e PEs), pautados nos objetivos desta pesquisa.

Os PPPs e PEs foram inseridos no Atlas.ti, e organizados em dois grupos de documentos distintos. Os códigos usados foram relacionados à educação de bebês e as atividades com música: 0 a, atividade, bebê, creche, educação infantil, infância, música, zero a.

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

Todo esse material, PPPs, PEs e planilhas foram organizados em pastas do Google Drive para análise, apresentada a seguir.

6.4. Procedimentos para análise de dados

Os procedimentos de análise dos dados estão apresentados de acordo com o grupo de documentos.

1. Análise dos PPPs

Os PPPs dos seis cursos de graduação em Pedagogia foram lidos na íntegra, permitindo uma visão geral dos mesmos e o conjunto de tópicos que abordavam. A partir dessa leitura, os dados foram organizados de forma a permitirem responder às seguintes questões:

- Como os PPPs estão organizados?
- Quais os documentos citados para embasar a formação profissional junto a essa faixa etária?
- Qual o perfil e as habilidades profissionais apresentadas pelos PPPs e como se relacionam com a formação do professor que atuará nas IEIs, especificamente para a faixa etária de zero a 18 meses?
- Qual a grade curricular proposta?

Os dados relativos a cada uma das questões foram organizados em quadros temáticos apresentados na seção dos resultados. A grade curricular está apresentada no ANEXO.

Em seguida, a partir das planilhas geradas pelo Atlas.ti, verificou-se os códigos que apareceram nos PPPs e os trechos a eles atribuídos, que foram organizados em tópico específico (relação dos PPPs com a faixa etária de 0 a 18 meses e a música), assim como buscou-se as disciplinas que se relacionam à formação do professor para atuar com bebês e quais tratam da música como prática pedagógica.

2. Análise dos PEs

Os PEs foram organizados em pastas do Google Drive por curso de pedagogia. A partir da planilha do Excel com os PEs, resultante do Atlas.ti, as disciplinas que continham os códigos, foram separadas. Em seguida, foram lidos títulos, objetivos e conteúdos, permanecendo aquelas que apresentavam alguma relação com a educação de bebês e música.

Nas disciplinas selecionadas, foram analisadas as referências, sendo excluídas aquelas que não atendiam aos seguintes critérios:

- Fazer parte das bibliografias obrigatórias (não foram consideradas referências complementares);
- Posteriores a 1996, ano da promulgação da LDB;
- Textos publicados e possíveis de acesso;
- Materiais escritos, excluindo-se arquivos em outros formatos (filmes, CD-ROM).

As referências selecionadas para leitura foram buscadas em sites de internet: Scribd (<https://pt.scribd.com/home>), Google Livros (<https://books.google.com.br/>), Biblioteca Virtual (<https://www.bvirtual.com.br/>). Outra forma, foi a busca em bibliotecas físicas - UNESP, UFMS, UNICAMP, além de acervos particulares.

Nas referências encontradas foram analisados o resumo e o sumário para verificar os conteúdos tratados, classificados em a) referenciais teóricos de base; b) fundamentos e história; c) formação de professores; d) atividades (ligadas à educação de bebês e música); e) educação infantil (educação de bebês e música). Foram selecionadas as bibliografias dos itens “d” e “e”, pois embora muitos desses referenciais tratassem da educação infantil e formação de professores, buscou-se aqueles que podem auxiliar na prática, ou seja, preparam o professor para a prática pedagógica nas atividades com música junto aos bebês.

Essa última etapa foi realizada em conjunto com os membros do grupo de pesquisa a fim de unificar e garantir maior confiabilidade na classificação e organização dos dados coletados.

6.5. Análise final

Com os resultados organizados, foi realizada a discussão dos dados relativos aos dois estudos (percepção dos estudantes e documentos que organizam a formação inicial), considerando o referencial teórico da área, relacionando os três eixos temáticos dos quais trata a tese: formação do professor, educação de bebês e atividades com música.

6.6. Aspectos éticos

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual Paulista e aprovada sob o número 4.138.687.

7. RESULTADOS

Os resultados da pesquisa serão apresentados considerando as descritas no método, aqui designadas como estudos. Dessa forma, o Estudo 1 mostra os dados referentes às percepções dos discentes sobre as atividades com música; o Estudo 2, a análise dos dados documentais trazidos pelos PPPs e matrizes curriculares dos cursos de pedagogia.

7.1. Estudo 1. Percepção dos estudantes de pedagogia sobre as atividades com música na educação de bebês, segundo o curso

A coleta de dados foi realizada ao longo dos anos de 2018 e 2019 com 937 estudantes de pedagogia por meio de questionários da Plataforma Google Forms. O questionário buscou verificar a percepção dos graduandos acerca da própria formação para o trabalho com bebês e o uso de atividades com música. A Tabela 1 apresenta os participantes de acordo com o campus no qual cursavam Pedagogia.

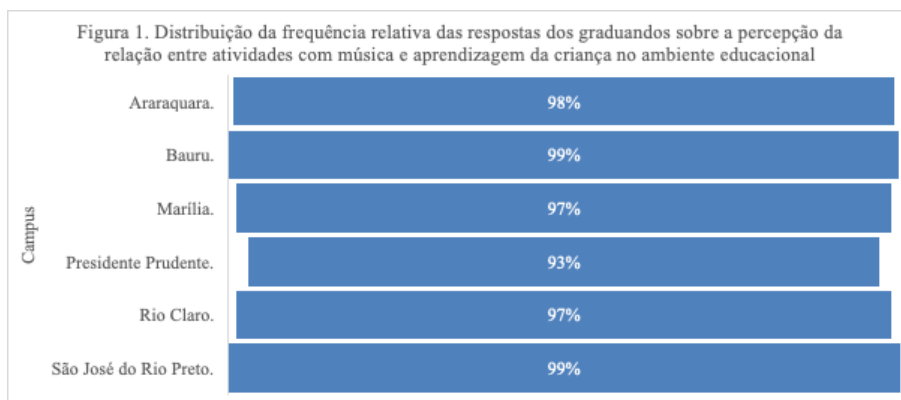
Tabela 1. Distribuição das frequências absoluta e relativa dos graduandos que responderam à pesquisa de acordo com o curso.

Campus	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 Marília apresenta o maior número de participantes, provavelmente por ser o único curso de Pedagogia que possui três turmas – uma matutina e duas noturnas. Os cursos de Araraquara e Presidente Prudente têm duas turmas (vespertino e noturno) e os demais apenas uma, sendo que os números estão de acordo com essa variação.

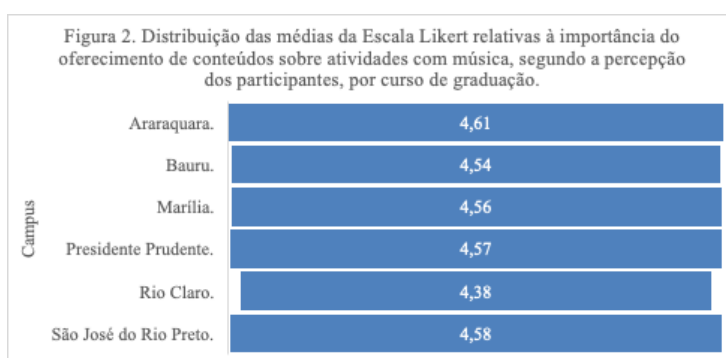
A Figura 1 mostra a percepção dos participantes sobre a relação entre as atividades com música e aprendizagem da criança no ambiente educacional, de acordo com o curso.



Fonte: Elaborada pela autora, com base em Vitta (2021) - questão 14 do instrumento.

A Figura 1 mostra que os estudantes de pedagogia percebem a importância da música para a aprendizagem das crianças no ambiente educacional. Destaca-se Presidente Prudente como o curso que deu menor importância para a relação entre atividades com música e a aprendizagem da criança, com 93% das respostas, enquanto os demais pontuaram entre 97% e 99%.

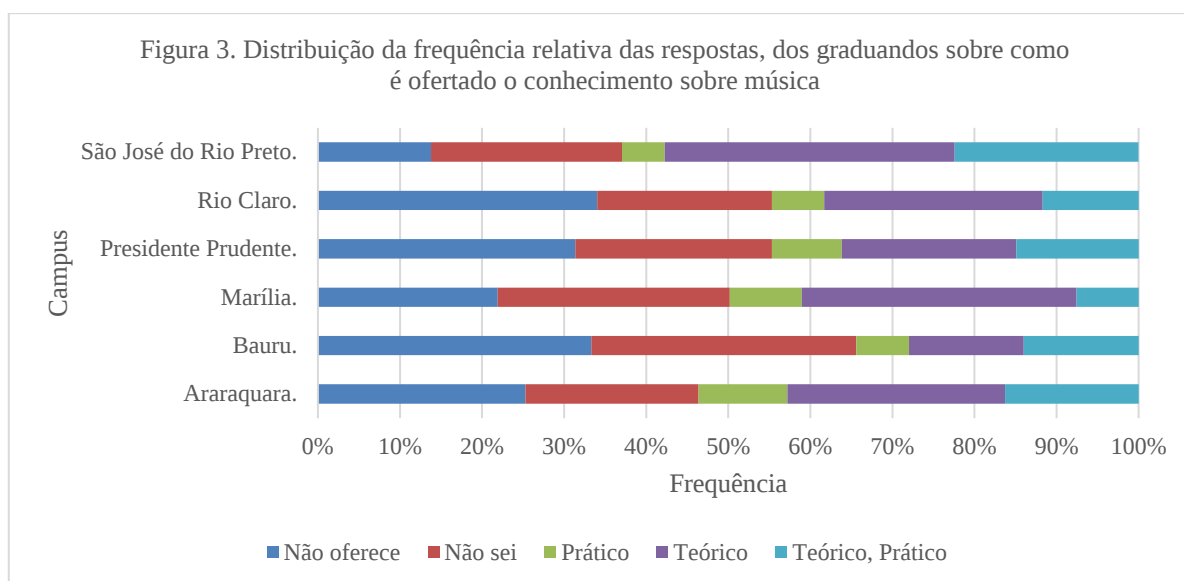
A Figura 2 mostra a média Likert relativa à percepção dos graduandos, por curso, sobre a importância do oferecimento de conteúdos vinculados a atividades com música.



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

É notável a importância que os estudantes atribuíram ao fornecimento de conhecimento teórico-prático sobre música pelo curso de pedagogia, porém o curso de Araraquara teve a maior pontuação e o de Rio Claro a menor.

A Figura 3 apresenta a percepção dos estudantes sobre o conteúdo acerca da música ofertado, por curso.



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

É possível verificar que no Campus de São José do Rio Preto foram atribuídas mais respostas positivas para conhecimentos teórico-práticos, enquanto Rio Claro e Bauru têm as maiores incidências de “Não oferece”. As respostas dos estudantes mostraram a percepção que eles tinham acerca do vivido durante a trajetória do curso, e quando esses dados se cruzam com os trazidos pela análise dos PPPs, é possível notar que há ausência de menções à música de modo geral, o que afeta também as atividades musicais com bebês.

A Tabela 2 apresenta as médias da Escala Likert relativas à percepção dos graduandos sobre a importância dos conteúdos sobre desenvolvimento e atividades para atuação com bebês, de acordo com o curso de graduação de cada campus.

Tabela 2. 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		Campus					
		Araraquara	Bauru	Marília	Presidente Prudente	Rio Claro	São José do Rio Preto
Desenvolvimento infantil	Desenvolvimento neurológico	4,57	4,61	4,35	4,45	4,23	4,53
	Desenvolvimento motor	4,88	4,91	4,83	4,8	4,69	4,89
	Desenvolvimento cognitivo	4,82	4,85	4,77	4,69	4,43	4,82
	Desenvolvimento da linguagem	4,71	4,68	4,48	4,49	4,27	4,73
	Desenvolvimento emocional	4,65	4,75	4,58	4,74	4,41	4,83
	Fatores que interferem no desenvolvimento	4,58	4,78	4,52	4,59	4,54	4,74
Atividades	Atividades pedagógicas	4,68	4,63	4,53	4,26	4,34	4,67
	Organização do espaço	4,69	4,59	4,71	4,68	4,44	4,71
	Organização do tempo	4,58	4,52	4,53	4,38	4,2	4,55

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

Os estudantes atribuem importância tanto aos conteúdos sobre desenvolvimento infantil quanto a respeito de atividades com bebês. Destaca-se Bauru com a maior média (4,91) para desenvolvimento motor, e Rio Claro com menor média geral para todos os temas.

Há necessidade de clareza que os diversos aspectos do desenvolvimento são interdependentes, ou seja, o desenvolvimento motor depende do neurológico e influencia em outras habilidades. Neste ponto fica difícil elencar o que é mais importante, considerando que todos os aspectos trazidos são fundamentais para a efetivação do atendimento de qualidade.

A Tabela 3 apresenta os objetivos que os graduandos declararam que podem ser trabalhados com os bebês por meio das atividades com música.

Tabela 3. Distribuição da frequência relativa das respostas positivas dos graduandos em relação aos objetivos que podem ser trabalhados com as atividades com música na educação de bebês, por curso de graduação.

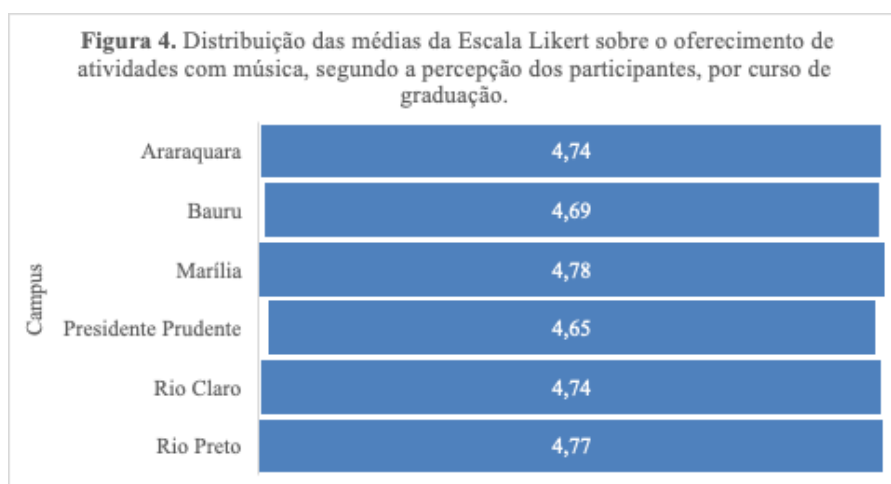
Objetivos	Araraquara	Bauru	Marília	Presidente Prudente	Rio Claro	São José do Rio Preto
Desenvolver o pensamento	88%	88%	77%	72%	86%	92%
Desenvolver habilidades motoras grossas	25%	38%	30%	28%	28%	45%
Desenvolver habilidades motoras finas	38%	38%	43%	39%	35%	55%
Desenvolver equilíbrio e planejamento motor	45%	53%	45%	38%	53%	62%
Desenvolver organização temporal	61%	71%	55%	46%	74%	66%
Desenvolver lateralidade	56%	72%	53%	47%	57%	54%
Desenvolver esquema corporal	65%	64%	60%	51%	70%	62%
Desenvolver organização espacial	40%	46%	41%	35%	51%	42%
Socializar	75%	80%	66%	65%	81%	89%
Promover autonomia e independência	26%	19%	36%	31%	26%	40%
Divertir e entreter as crianças	84%	89%	75%	72%	89%	89%
Entreter enquanto são realizadas atividades com outros grupos	72%	67%	65%	58%	71%	72%
Atender as necessidades fisiológicas da criança	14%	10%	12%	15%	13%	14%
Promover o descanso das profissionais	34%	26%	31%	31%	29%	42%

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

Observando a Tabela 3, é possível verificar que os estudantes identificam a importância de diversos objetivos do trabalho com música.

Intencionalmente foram elencados na questão 13 do instrumento alguns itens que refletem o uso da música para objetivos contrários aos defendidos pelos estudos da área no aspecto da qualidade da educação infantil. Verificou-se que o objetivo “*Promover o descanso das profissionais*” traz a concepção de que, enquanto as crianças ficam entretidas com músicas, geralmente veiculadas por aparelhos televisores, os educadores podem se revezar no atendimento, ficando menos adultos com os agrupamentos, possibilitando que profissionais façam intervalos para lanche e descanso. É necessário que fique claro que o direito dos profissionais a boas condições de trabalho não pode comprometer a qualidade do atendimento infantil.

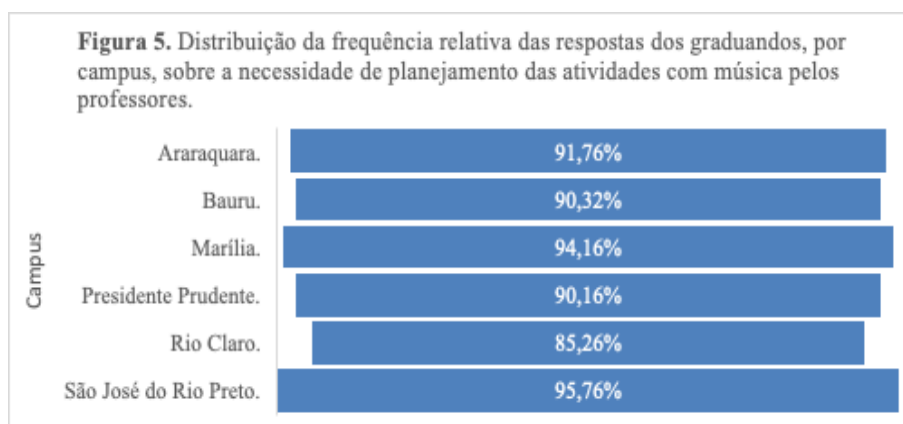
A Figura 4 apresenta as médias da Escala Likert relativa a oferta de atividades com música nas IEIs.



Fonte: Elaborada pela autora, com base em Vitta (2021) - questão 11 do instrumento.

Observando a Figura 4 é nítida a importância que atividades com a música tem na percepção dos estudantes. A maior média foi de Marília, com 4,78 e a menor foi de Presidente Prudente, com 4,65.

A Figura 5 apresenta a frequência relativa das respostas dos graduandos, por campus, sobre a necessidade de planejamento das atividades com música.



Fonte: Elaborada pela autora, com base em Vitta (2021) - questão 12 do instrumento.

Os estudantes apontaram para a necessidade de planejamento das atividades com música, sendo o curso de São José do Rio Preto o curso de maior pontuação, com 95,76% e o de Rio Claro o de menor, com 85,26%.

7.2. Estudo 2. Análise dos dados documentais trazidos pelos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs), matrizes curriculares dos cursos de pedagogia e planos de ensino (PEs) das disciplinas

Essa fase da pesquisa concentrou-se em analisar os Projetos político-pedagógicos - PPPs dos seis cursos da Unesp e seus respectivos planos de ensino. Os documentos estudados são de domínio público e foram retirados dos sites das faculdades que compõem a universidade.

Para facilitar a apresentação dos resultados, estes serão organizados em dois eixos, conforme as questões feitas: a) organização dos PPPs (conteúdos e perfil profissional); b) a relação dos PEs com a educação de bebês e música.

a) Organização dos PPPs

Os documentos analisados dos seis cursos são de anos diferentes conforme o quadro a seguir.

Quadro 1 – Relação dos nomes dos campi de acordo com o ano de publicação do PPP, título e número de páginas.

Ano de publicação	Localidade do Campus	Título do documento	Número de páginas
2023	Araraquara	Roteiro para Apresentação do Projeto Político-Pedagógico	25
2021	Bauru	Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências - UNESP Bauru	77
2022	Marília	Projeto Político-Pedagógico - Pedagogia	35
2022	Presidente Prudente	Projeto Político Pedagógico - Pedagogia	48
2022	Rio Claro	Roteiro para Apresentação do Projeto Político-Pedagógico	32
2023	São José do Rio Preto	Apresentação do Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia	20

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos projetos político-pedagógicos da UNESP disponibilizados nas páginas virtuais de cada curso.

De acordo com as informações do Quadro 1 é possível verificar que os cursos de Araraquara e Rio Claro apresentam um roteiro para apresentação do PPP como título dos respectivos documentos, no entanto, os tópicos apresentados são iguais, mostrando dados como histórico do curso e estrutura curricular.

O curso de Bauru é o que dispõe do PPP mais antigo (2021). No caso do curso de São José do Rio Preto, o documento disponibilizado no site traz 209 páginas, das quais as primeiras 20 correspondem ao PPP, e as demais à curricularização da extensão, abrangendo outros cursos de graduação. Para este estudo, foi analisado apenas o PPP.

O Quadro 2 apresenta os tópicos dos PPPs dos cursos de graduação estudados.

Quadro 2. Informações relativas à organização dos PPPs, de acordo com os cursos de graduação.**Araraquara**

Unidade

Caracterização da Proposta

Alteração Curricular

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 do profissional formado na estrutura curricular vigente

PARTE II - CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR PROPOSTA

1. Nomenclatura do curso

2. Modalidade - Licenciatura

3. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo

3.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no período e/ou prazos de integralização do curso

4. DCN do curso

4.1. Integração entre as Diretrizes Curriculares Nacionais e o currículo proposto

5. Número de vagas oferecidas a partir da implantação da nova proposta

6. Perfil do profissional a ser formado na nova proposta

7. Implantação curricular

7.1. Ano de implantação da nova proposta curricular

7.2. Apresentação da proposta

7.3. Estrutura curricular

7.3.1 Matriz com a seriação ideal dos componentes curriculares

a) Estrutura curricular proposta (Bacharelado) - Não se aplica

b) Estrutura curricular proposta (Licenciatura)

7.3.2 Descrição dos componentes curriculares

a) Disciplinas obrigatórias

b) Disciplinas optativas

c) Atividades Curriculares de Extensão Universitária

d) Estágio Supervisionado, quando houver

e) Trabalho de Conclusão de Curso, quando houver

f) Atividades complementares, quando houver

Descrever como será cumprido esse componente curricular durante o curso.

Não se aplica

g) Atividades Teórico-práticas de aprofundamento, quando houver

Descrever como será cumprido esse componente curricular durante o curso.

7.4. Quadro de equivalência entre o currículo vigente e o proposto

a) Quadro de equivalências dos componentes curriculares

b) Quadro Resumo da estrutura curricular – Bacharelado (Integralização Curricular)

Não se aplica

c) Quadro Resumo da estrutura curricular – Licenciatura (Integralização Curricular)

d) Quadro Resumo da Curricularização da Extensão

7.5. Descrição do planejamento e cronograma de implantação da alteração ou reestruturação curricular proposta

8. Recursos humanos envolvidos

8.1. Corpo docente

8.2. Corpo técnico-administrativo

8.3. Previsão de recursos humanos desejável

9. Infraestrutura

9.1. Vigente

a) Salas de aula

b) Laboratórios Didáticos

c) Laboratórios de Pesquisa utilizados no ensino de Graduação

d) Biblioteca (informações gerais)

9.2 Desejável

a) Salas de aula

b) Laboratórios Didáticos

- c) Laboratórios de Pesquisa utilizados no ensino de Graduação
- d) Biblioteca (informações gerais)
- 10. Avaliação e acompanhamento da estrutura curricular proposta
- 11. Acompanhamento de alunos
- 12. Outras informações relevantes do curso não contempladas nas seções anteriores
- 13. Aprovações das Instâncias locais

Bauru

Unidade

Caracterização da Proposta

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
- Justificativa das reestruturações/adequações
- Justificativa da reestruturação curricular 2023
6. Avaliações do curso (ENADE, CEE, Institucional e outras)
7. Perfil do profissional formado na estrutura curricular vigente
- Projeto Pedagógico de Curso
- Fundamentação teórico-prática
- Proposta Pedagógica
- Perfil Esperado do Pedagogo a ser Formado no Currículo vigente
4. DCN do curso
- 4.1. Integração entre as Diretrizes Curriculares Nacionais e o currículo proposto
- Organização do Curso conforme Deliberação CEE nº 111/2012
- Disciplinas de Formação científico-cultural (CEE nº 111/2012)
- Disciplinas de Formação didático-pedagógico (CEE Nº 111/2012)
- Demais Funções (CEE Nº 111/2012)
- Organização do curso conforme a Deliberação CEE nº 154/2017
- Organização do curso conforme a Resolução CNE nº 7/2018 e Resolução UNESP nº 41/2021 (Curricularização da Extensão Universitária)
5. Número de vagas oferecidas a partir da implantação da nova proposta
- 5.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no número de vagas oferecidas
6. Perfil do profissional a ser formado na nova proposta
- 6.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no perfil do profissional
7. Implantação curricular
- 7.1. Ano de implantação da nova proposta curricular
- 7.2. Apresentação da proposta
- Alteração do nome de disciplinas
- 7.3. Estrutura curricular
- 7.3.1 Matriz com a seriação ideal dos componentes curriculares
- Organização Curricular
- Eixo: Educação e Desenvolvimento Humano
- Eixo: Educação e Sociedade
- Eixo: Educação e Comunicação
- Eixo: Educação e Saber Escolar: conhecimentos, conteúdos e métodos da Educação Infantil
- Eixo: Educação e Saber Escolar: conhecimentos, conteúdos e métodos para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental
- Eixo: Educação e Saber Escolar: conhecimentos, conteúdos e métodos da Gestão Educacional
- Eixo Articulador: Prática Pedagógica
- Organização do Curso – disciplinas por Departamento
- 7.3.2 Descrição dos componentes curriculares
- a) Disciplinas obrigatórias
- b) Disciplinas optativas
- c) Atividades Curriculares de Extensão Universitária
- PROJETO DE CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO CURSO DE PEDAGOGIA**
1. Processo de discussão e reflexão acerca da curricularização da extensão universitária
- Fundamentação da Curricularização da Extensão Universitária
3. Curricularização da extensão universitária no curso de Pedagogia FC/Bauru

- 3.1. Alternativas de inserção de atividades curriculares de extensão universitária
 - 3.1.1 Projeto Articulado de Extensão Universitária – PAEX
 - 3.1.2 Carga horária para curricularização da Extensão Universitária
 4. Regulamentação interna da curricularização da extensão universitária no Curso de Pedagogia
 5. Avaliação e validação das atividades curriculares de extensão universitária
 - d) Estágio Supervisionado, quando houver
 - e) Trabalho de Conclusão de Curso, quando houver
 - 7.5. Descrição do planejamento e cronograma de implantação da alteração ou reestruturação curricular proposta
 8. Recursos humanos envolvidos
 - 8.1. Corpo docente
 - 8.2. Corpo técnico-administrativo
 - 8.3. Previsão de recursos humanos desejável
 9. Infraestrutura
 - 9.1. Vigente
 - Acervo Bibliográfico
 10. Avaliação e acompanhamento da estrutura curricular proposta

Avaliação: dimensão docente e discente

Conselho de Curso

Acompanhamento dos egressos

Semana de Estudos Pedagógicos do Curso de Pedagogia – SEP
 11. Acompanhamento de alunos

Conselho de Termo
 12. Outras informações relevantes do curso não contempladas nas seções anteriores
 13. Aprovações das Instâncias locais
- REFERÊNCIAS**

Marília

Unidade

Caracterização da Proposta

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 do profissional formado na estrutura curricular vigente

PARTE II - CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR PROPOSTA

1. Nomenclatura do curso
 - 1.1. Justificativa fundamentada se houver alteração na nomenclatura do curso - não se aplica
 2. Modalidade
 - 2.1. Justificativa fundamentada se houver alteração na modalidade do curso - não se aplica
 3. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo
 - 3.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no período e/ou prazos de integralização do curso
 4. DCN do curso
 - 4.1. Integração entre as Diretrizes Curriculares Nacionais e o currículo proposto
 5. Número de vagas oferecidas a partir da implantação da nova proposta
 - 5.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no número de vagas oferecidas - não se aplica
 6. Perfil do profissional a ser formado na nova proposta (idem item 7 - Parte 1)
 - 6.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no perfil do profissional - não se aplica
 7. Implantação curricular
 - 7.1. Ano de implantação da nova proposta curricular - 2023
 - 7.2. Apresentação da proposta
 - 7.3. Estrutura curricular
 - 7.3.1 Matriz com a seriação ideal dos componentes curriculares
 - a) Estrutura curricular proposta (Bacharelado) - não se aplica
 - b) Estrutura curricular proposta (Licenciatura) - conforme segue.
- ESTRUTURA CURRICULAR – CURSO DE PEDAGOGIA – UNESP/MARÍLIA**
- QUADRO RESUMO – ESTRUTURA CURRICULAR**
- 7.3.2 Descrição dos componentes curriculares

- a) Disciplinas obrigatórias
- b) Disciplinas optativas
- c) Atividades Curriculares de Extensão Universitária
- d) Estágio Supervisionado, quando houver
- e) Trabalho de Conclusão de Curso, quando houver
- f) Atividades complementares, quando houver - não se aplica
- g) Atividades Teórico-práticas de aprofundamento, quando houver
- 7.4. Quadro de equivalência entre o currículo vigente e o proposto
- a) Quadro de equivalências dos componentes curriculares
- b) Quadro Resumo da estrutura curricular – Bacharelado (Integralização Curricular) - não se aplica
- c) Quadro Resumo da estrutura curricular – Licenciatura (Integralização Curricular)
- d) Quadro Resumo da Curricularização da Extensão
- 7.5. Descrição do planejamento e cronograma de implantação da alteração ou reestruturação curricular proposta
- 8. Recursos humanos envolvidos
- 8.1. Corpo docente
- 8.2. Corpo técnico-administrativo
- 8.3. Previsão de recursos humanos desejável
- 9. Infraestrutura
- 9.1. Vigente
- a) Salas de aula
- b) Laboratórios Didáticos
- c) Laboratórios de Pesquisa utilizados no ensino de Graduação - não se aplica
- d) Biblioteca (informações gerais)
- 9.2 Desejável
- a) Salas de aula
- b) Laboratórios Didáticos
- c) Laboratórios de Pesquisa utilizados no ensino de Graduação
- d) Biblioteca (informações gerais)
- 10. Avaliação e acompanhamento da estrutura curricular proposta
- 11. Acompanhamento de alunos
- 12. Outras informações relevantes do curso não contempladas nas seções anteriores - não se aplica
- 13. Aprovações das Instâncias locais

Presidente Prudente

Unidade

Caracterização da Proposta - REESTRUTURAÇÃO

PARTE I – CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR VIGENTE

- 1. Nomenclatura do curso
- 2. Modalidade - Licenciatura
- 4. Número de vagas oferecidas no último vestibular
- 5. Histórico do curso
- 6. Avaliações do curso (ENADE, CEE, Institucional e outras)
- 7. Perfil do profissional formado na estrutura curricular vigente

PARTE II - CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR PROPOSTA

- 1. Nomenclatura do curso

PEDAGOGIA

- 1.1. Justificativa fundamentada se houver alteração na nomenclatura do curso

Não houve alteração na nomenclatura do curso

- 2. Modalidade (selecione apenas uma opção)

LICENCIATURA.

- 2.1. Justificativa fundamentada se houver alteração na modalidade do curso

Não houve alteração na modalidade do curso

- 3. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo

- 3.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no período e/ou prazos de integralização do curso

- 4. DCN do curso

- 4.1. Integração entre as Diretrizes Curriculares Nacionais e o currículo proposto

- 5. Número de vagas oferecidas a partir da implantação da nova proposta

- 5.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no número de vagas oferecidas

- 6. Perfil do profissional a ser formado na nova proposta

- 6.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no perfil do profissional
7. Implantação curricular
- 7.1. Ano de implantação da nova proposta curricular - 2023
- 7.2. Apresentação da proposta
- 7.3. Estrutura curricular
- a) Estrutura curricular proposta (Bacharelado)
- b) Estrutura curricular proposta (Licenciatura)
- 7.3.2 Descrição dos componentes curriculares
- a) Disciplinas obrigatórias
- b) Disciplinas optativas
- c) Atividades Curriculares de Extensão Universitária
- d) Estágio Supervisionado
- e) Trabalho de Conclusão de Curso, quando houver
- Descrever como será cumprido esse componente curricular durante o curso.
- Não temos o trabalho de conclusão de curso
- f) Atividades complementares, quando houver
- Descrever como será cumprido esse componente curricular durante o curso.
- Não temos atividades complementares.
- g) Atividades Teórico-práticas de aprofundamento, quando houver
- 7.4. Quadro de equivalência entre o currículo vigente e o proposto
- a) Quadro de equivalências dos componentes curriculares
- b) Quadro Resumo da estrutura curricular – Bacharelado (Integralização Curricular)
- Colar abaixo como FIGURA
- Não temos BACHARELADO
- c) Quadro Resumo da estrutura curricular – Licenciatura (Integralização Curricular)
- d) Quadro Resumo da Curricularização da Extensão
- 7.5. Descrição do planejamento e cronograma de implantação da alteração ou reestruturação curricular proposta
8. Recursos humanos envolvidos
- 8.1. Corpo docente
- Áreas do Departamento de Educação: por professores e disciplinas do currículo proposto
- 8.2. Corpo técnico-administrativo
- 8.3. Previsão de recursos humanos desejável
9. Infraestrutura
- 9.1. Vigente
- a) Salas de aula
- b) Laboratórios Didáticos
- c) Laboratórios de Pesquisa utilizados no ensino de Graduação
- d) Biblioteca (informações gerais)
- 9.2 Desejável
- a) Salas de aula
- b) Laboratórios Didáticos
- c) Laboratórios de Pesquisa utilizados no ensino de Graduação
- d) Biblioteca (informações gerais)
10. Avaliação e acompanhamento da estrutura curricular proposta
11. Acompanhamento de alunos
12. Outras informações relevantes do curso não contempladas nas seções anteriores
13. Aprovações das Instâncias locais

Rio Claro

Unidade

Caracterização da Proposta - Alteração Curricular

PARTE I – CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR VIGENTE

1. Nomenclatura do curso

Pedagogia

2.Modalidade

Licenciatura

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 do profissional formado na estrutura curricular vigente

PARTE II - CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR PROPOSTA

1. Nomenclatura do curso

Pedagogia

1.1. Justificativa fundamentada se houver alteração na nomenclatura do curso

2. Modalidade

Licenciatura

2.1. Justificativa fundamentada se houver alteração na modalidade do curso

3. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo

3.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no período e/ou prazos de integralização do curso

4.DCN do curso

4.1. Integração entre as Diretrizes Curriculares Nacionais e o currículo proposto

5.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no número de vagas oferecidas

6.Perfil do profissional a ser formado na nova proposta

6.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no perfil do profissional

7. Implantação curricular

7.1. Ano de implantação da nova proposta curricular

7.2. Apresentação da proposta

7.3. Estrutura curricular

INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR (Em acordo com a Deliberação CEE nº 111/2012, alterada pela Deliberação CEE nº 126/2014 e a Resolução CNE no 2/2015)

7.3.1 Matriz com a seriação ideal dos componentes curriculares

a) Estrutura curricular proposta (Bacharelado)

Colar abaixo como FIGURA

b) Estrutura curricular proposta (Licenciatura)

7.3.2 Descrição dos componentes curriculares

a) Disciplinas obrigatórias

b) Disciplinas optativas

c) Atividades Curriculares de Extensão Universitária

d) Estágio Supervisionado, quando houver

e) Trabalho de Conclusão de Curso, quando houver

g) Atividades Teórico-práticas de aprofundamento, quando houver

7.4. Quadro de equivalência entre o currículo vigente e o proposto

a) Quadro de equivalências dos componentes curriculares

b) Quadro Resumo da estrutura curricular – Bacharelado (Integralização Curricular)

c) Quadro Resumo da estrutura curricular – Licenciatura (Integralização Curricular)

7.5. Descrição do planejamento e cronograma de implantação da alteração ou reestruturação curricular proposta

8.Recursos humanos envolvidos

8.1. Corpo docente

8.2. Corpo técnico-administrativo

8.3. Previsão de recursos humanos desejável

9. Infraestrutura

9.1. Vigente

a) 27 salas de aula

b) Laboratórios Didáticos

c) Laboratórios de Pesquisa utilizados no ensino de Graduação

d) 2 Laboratórios de Informática + 2 Anfiteatros

e) Biblioteca (informações gerais)

9.2. Desejável

10.Avaliação e acompanhamento da estrutura curricular proposta

11.Acompanhamento de alunos

12. Outras informações relevantes do curso não contempladas nas seções anteriores

13. Aprovações das Instâncias locais

São José do Rio Preto

Unidade

Caracterização da proposta: Alteração Curricular

PARTE II – CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR PROPOSTA

1. Nomenclatura do Curso:

Pedagogia.

1.1. Justificativa fundamentada se houver alteração na nomenclatura do Curso:

Não houve alteração.

2. Modalidade:
Licenciatura.

3. Períodos de oferecimento e prazos de integralização (mínimo e máximo):
3.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no período e/ou prazos de integralização do Curso
Não houve alteração.

4. DCN do Curso

4.1. Integração entre as Diretrizes Curriculares Nacionais e o currículo proposto

5. Número de vagas oferecidas a partir da implantação da nova proposta

6. Perfil do profissional a ser formado na nova proposta
6.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no perfil do profissional: Não houve alteração.

7. Implantação curricular
7.1. Ano de implantação da nova proposta curricular - 2023.
7.2. Apresentação da proposta
7.3. Estrutura curricular
7.3.1. Matriz com a seriação ideal dos componentes curriculares:
a) Estrutura curricular proposta (Bacharelado): Não há.
b) Estrutura curricular proposta (Licenciatura)
7.3.2. Descrição dos componentes curriculares
a) Disciplinas obrigatórias
b) Disciplinas optativas
c) Atividades Curriculares de Extensão Universitária
d) Estágio Supervisionado
e) Trabalho de Conclusão de Curso - Não há.
f) Atividades complementares - Não há.
g) Atividades Teórico-práticas de aprofundamento
7.4. Quadro de equivalência entre o currículo vigente e o proposto
a) Quadro de equivalências dos componentes curriculares
b) Quadro Resumo da estrutura curricular – Bacharelado (Integralização Curricular): Não há.
c) Quadro Resumo da estrutura curricular – Licenciatura (Integralização Curricular)
d) Quadro Resumo da Curricularização da Extensão
7.5. Descrição do planejamento e cronograma de implantação da alteração ou reestruturação curricular proposta

8. Recursos humanos envolvidos
8.1. Corpo docente
8.2. Corpo técnico-administrativo
8.3. Previsão de recursos humanos desejável

9. Infraestrutura
9.1. Vigente
a) Salas de aula
b) Laboratórios didáticos
c) Laboratórios de pesquisa utilizados no ensino de graduação: Não há.
d) Biblioteca (informações gerais)
9.2. Desejável
a) Salas de aula
b) Laboratórios didáticos
c) Laboratórios de pesquisa utilizados no ensino de graduação:
Não se aplica.
d) Biblioteca (informações gerais): Não há solicitação de infraestrutura.

10. Avaliação e acompanhamento da estrutura curricular proposta

11. Acompanhamento de alunos

12. Outras informações relevantes do curso não contempladas nas seções anteriores: Não há.

13. Aprovações das Instâncias locais

Fonte: Elaborado pela autora. Trechos copiados dos PPPs de cada curso de graduação.

Os PPPs apresentam semelhanças em suas estruturas. Há pontos comuns, já que é o documento que mostra a identidade do curso, refletindo concepções pedagógicas e de mundo

em uma mesma universidade que distribui os seus cursos de pedagogia entre os campi do interior do estado de São Paulo.

Além de apresentar as disciplinas que compõem a matriz curricular, o PPP também define qual o perfil profissional que os futuros pedagogos deverão ter, após a conclusão do curso. A seguir, os textos copiados dos PPPs do item *Perfil do profissional a ser formado na nova proposta*.

O Quadro 3 apresenta o perfil e habilidades do profissional a ser formado de acordo com o PPP de cada curso.

Quadro 3. Textos copiados do item *Perfil do profissional a ser formado na nova proposta*, de acordo com PPP de cada curso

Araraquara

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.

Bauru

O licenciado em Pedagogia deve ser profissional conhecedor de sua área de atuação específica e das ciências da Educação, nos seus aspectos científicos, psicológicos, filosóficos, políticos, históricos, sociais, educacionais, pedagógicos e artísticos, os quais amparam a prática social transformadora, possibilitando-lhe atuar, de forma articulada, na docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Gestão Educacional, levando em consideração as questões socioambientais, éticas, étnicas e as relativas à diversidade de gênero, étnico-racial, etária, sexual, religiosa e sociocultural. Deve, ainda, possuir o domínio de práticas de leitura e de escrita em nossa língua materna, além de apropriar-se de práticas pedagógicas com relação à integração dos recursos tecnológicos advindos das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), como recurso para seu desenvolvimento pessoal e profissional, bem como elaborar práticas inclusivas em seu trabalho. Para tanto, o concluinte deve estar apto a articular os conhecimentos de fundamentos, conteúdos e metodologias e de prática profissional, por ele apropriados no decorrer do curso, com os conceitos a serem lecionados na educação infantil, ensino fundamental – anos iniciais – e na gestão, com o cotidiano das pessoas, com outras áreas do conhecimento e com temáticas e problemas de relevância social, atentos e sensíveis aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU, em particular ao da educação de qualidade. Com a formação que o Curso propicia, espera-se que o egresso tenha adquirido e produzido conhecimentos necessários para a atuação profissional e a participação social e efetiva, assegurando-lhes conteúdos de cultura geral e específica, articulados com a Prática Pedagógica, que lhes permita exercer sua profissão de modo crítico, investigativo, criativo e comprometido com a Educação e com a sociedade brasileira. O Pedagogo, a ser formado por este curso, deverá ser capacitado para atuar na docência e gestão pedagógica do processo de ensino e aprendizagem, incluindo planejamento, coordenação, execução e avaliação de projetos educacionais, tanto em âmbito da educação formal como na educação não-formal. Historicamente, o curso de Pedagogia promove atividades de extensão universitária, a maior parte delas envolvendo escolas públicas do município de Bauru e região, sendo um espaço importante de aproximação com outras questões sociais para os licenciandos que delas puderam participar. Porém, estas atividades de extensão universitária eram oferecidas aos alunos que tinham disponibilidade de integrá-las. Nesta nova proposta Curricular, todos os alunos do curso serão protagonistas em atividades extensionistas, incorporando, no perfil profissional, compreensões e experiências em temáticas e problemas de relevância social, enriquecendo seu processo formativo os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU, em particular o da educação de qualidade.

Marília

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. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em vigor (BRASIL, 1996), no Art. 62 é explícita ao determinar que “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior [...] admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental a oferecida em nível médio, na modalidade Normal”. A Resolução n. 01, de 15 de maio de 2006, do Conselho Nacional de Educação – CNE, que instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura, ao mesmo tempo em que alargou o campo de atuação do pedagogo, priorizou sua atuação na docência na Educação Infantil e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Conforme tais Diretrizes, o curso de Pedagogia destina-se à formação de profissionais para atuação no magistério no âmbito da Educação Infantil, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal; na Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. As Diretrizes concebem que as atividades docentes também compreendem atividades de planejamento, coordenação e avaliação no âmbito da gestão escolar, da gestão educacional e em contextos e experiências não escolares. Ainda conforme as Diretrizes, o egresso do Curso de Pedagogia deverá estar apto a:

- I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- 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;
- IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- V - reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;
- VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;
- VII - relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- VIII - promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
- XI - desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- XII - participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
- XIII - participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;
- XIV - realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental- ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;
- XV - utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;
- XVI - estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes. (BRASIL, 2006).

A Resolução CNE/CP No 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), determina:

Art. 2º A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto

aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral. A presente proposta prevê no conjunto de suas disciplinas conhecimentos diretamente relacionados às aprendizagens essenciais, para a construção de espaços educativos mais justos e inclusivos fundamentados em valores éticos de valorização da cidadania.

Presidente Prudente

Considerando o perfil do profissional a ser formado no 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. Conforme já apresentado anteriormente, espera-se que o pedagogo licenciado pela FCT/UNESP seja capaz de:

- conceber, executar e avaliar projetos educacionais e pedagógicos (coletivos e interativos), articulando ação-reflexão-ação (teoria e prática);
- exercer a docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do ensino fundamental;
- planejar, implantar e implementar currículos e programas de ensino e/ou atividades para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do ensino fundamental;
- planejar, implantar e implementar currículos e programas de ensino e/ou atividades para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no que concerne à etapa dos Anos Iniciais do ensino fundamental;
- avaliar cursos e programas de ensino e/ou atividades em ambientes escolares e não escolares, assim como, em programas sociais com caráter educativo, em hospitais, em brinquedotecas etc.;
- assessorar técnica e pedagogicamente o desenvolvimento do ensino das disciplinas e/ou atividades educacionais na Educação Básica de Secretarias Municipais de Educação, Organizações Não-Governamentais (ONGs) e instituições escolares e não escolares;
- participar como sujeito crítico, reflexivo e ético mediante diálogo construtivo e transformador nos diferentes setores da sociedade;
- compreender e refletir sobre a dinâmica social na qual está inserido, buscando elaborar ações que contribuam para a transformação da sociedade e para a sua própria transformação enquanto ser humano.

Em seu Artigo 3º, fica evidenciado que as atividades de extensão devem estar integradas à matriz curricular e às pesquisas, constituindo-se “em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa”

O perfil proposto deve considerar também os aspectos abordados na Resolução 2/2015, em seu artigo Art. 8º como mencionado anteriormente. Ressaltamos que em virtude do adiamento de dois anos para o cumprimento da Resolução CNE/CP No 2/2019, da posição do Conselho de curso da Pedagogia e de toda a mobilização da comunidade acadêmica optamos por focar nessa reestruturação curricular o atendimento a curricularização da extensão universitária.

Rio Claro

Em síntese, ao final de curso, o profissional deverá ser capaz de:

- Buscar, de forma criativa, inovadora e com responsabilidade social, responder às demandas surgidas em seu campo de atuação profissional;
- Desenvolver as dinâmicas pedagógicas que contribuam para o exercício profissional e o desenvolvimento do profissional do magistério por meio de visão ampla do processo formativo, seus diferentes ritmos, tempos e espaços, em face das dimensões psicossociais, histórico-culturais, afetivas, relacionais e interativas que permeiam a ação pedagógica, possibilitando as condições para o exercício do pensamento crítico, a resolução de problemas, o trabalho coletivo e interdisciplinar, a criatividade, a inovação, a liderança e a autonomia;
- 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;
- Exercer atividades de gestão, planejamento, supervisão, coordenação pedagógica e orientação educacional em unidades escolares, sistemas de ensino e demais instituições de educação formal e não formal, tendo em vista o exercício da democracia como diretriz para a tomada de decisão;
- Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais, de diversidade sexual, entre outras;

- Comprometer-se com a superação de quaisquer práticas excludentes presentes nos rituais educativos;
- Comprometer-se com a integração e interdisciplinaridade curricular, dando significado e relevância aos conhecimentos e vivência da realidade social e cultural, consoantes às exigências da educação básica para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho;
- Valorizar a construção do conhecimento, por meio da pesquisa e da extensão como princípios pedagógicos essenciais ao exercício e aprimoramento do profissional do magistério e ao aperfeiçoamento da prática educativa (formação inicial e continuada).

São José do Rio Preto

O perfil do profissional a ser formado mantém-se o mesmo e está apresentado no item 7 (Perfil do profissional formado na estrutura curricular vigente).

Dos seis PPPs analisados, apenas no de São José do Rio Preto não fica explícito o perfil do profissional dos futuros pedagogos. No campo “6. Perfil do profissional a ser formado na nova proposta:” há a seguinte menção: “O perfil do profissional a ser formado mantém-se o mesmo e está apresentado no item 7”. Ao se verificar o item 7, o que se coloca é “Implantação curricular”, detalhando em subtópicos seguintes, pontos sobre a proposta curricular, não abordando o perfil profissional.

Quanto aos outros cursos, os documentos destacam que os egressos poderão atuar na docência com a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, na gestão educacional na educação básica e em atuações de cunho pedagógico em espaços não escolares, como organizações sociais, por exemplo.

As propostas elencam habilidades que o pedagogo formado no curso deverá ter, como a prática da pesquisa, a criatividade, a criticidade, entre outras, demonstrando que o pedagogo precisa ser capaz de realizar intervenções para a transformação da sociedade em busca de mais justiça e equidade. Assim, defendem a importância de um curso com formação sólida, vinculando teoria e prática.

Os PPPs de maneira geral preveem mais habilidades globais, defendendo condutas profissionais éticas e com o senso de criticidade, no entanto, há poucos apontamentos do ponto de vista prático. Dentre os analisados, os que mais trabalham com as habilidades práticas do pedagogo são os documentos de Presidente Prudente e Marília, seguidos pelo de Rio Claro, já que apresentam verbos mais objetivos como identificar, utilizar, aplicar, executar, avaliar, implementar. Os documentos de Araraquara e Bauru apresentam habilidades menos específicas, iniciadas pelos verbos desempenhar, compreender, atuar, ter, propor, ser e possuir.

Em relação a educação de bebês, o PPP de Marília traz que o futuro pedagogo deverá “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”, sendo o único que se refere a essa faixa etária. Os demais tratam de educação infantil de maneira geral,

mas também não focam em atividades ou habilidades específicas para esta etapa da educação básica.

Para o funcionamento dos cursos também existe uma base legal que se apoia em leis, resoluções e deliberações dos Conselhos Federal e Estadual de Educação. Os PPPs dos cursos também fazem alusão a esses documentos. A seguir pode ser verificado o Quadro 4, no qual constam os que são citados:

Quadro 4 - Documentos citados nos Projetos Político-Pedagógicos - PPP

Araraquara

1. Constituição Federal de 1988.
2. Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases - LDB - Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
3. Resolução CNE/CP Nº 1/2006 - Diretrizes Curriculares de Pedagogia - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.
4. Resolução UNESP 60/2007 - Estabelece a estrutura curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara.
5. Deliberação CEE 111/2012 - Fixa Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes para a Educação Básica nos Cursos de Graduação de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas, oferecidos pelos estabelecimentos de ensino superior vinculados ao sistema estadual.
6. Resolução UNESP 16/2016 - Altera a Resolução Unesp nº 60/2007, que estabelece a estrutura curricular do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Letras do Campus Araraquara.
7. Deliberação CEE 154/2017. Dispõe sobre alteração da Deliberação CEE nº 111/2012.
8. Resolução CNE/CP Nº 2/2017 - Base Nacional Comum Curricular - BNCC - Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.
9. Resolução CNE 2/2019 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).
10. Resolução UNESP 29/2020 - Altera a Resolução Unesp 57-2019, que regulamenta o reingresso de alunos nos cursos de graduação da Unesp.
11. Resolução UNESP 41/2021- Dispõe sobre a Curricularização da Extensão Universitária nos Cursos de Graduação da Unesp.

Bauri

1. Lei 5540/68 – Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.
2. Lei 8069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente
3. Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases - LDB - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
4. Lei 9424/96 – Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.
5. Decreto 3276/1999 - Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências.
6. Decreto 3554/2000 - Dá nova redação ao § 2º do art. 3º do Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências.
7. Resolução CNE/CP Nº 1/2006 - Diretrizes Curriculares de Pedagogia - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura
8. Deliberação CEE 111/2012 - Fixa Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes para a Educação Básica nos Cursos de Graduação de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas, oferecidos pelos estabelecimentos de ensino superior vinculados ao sistema estadual
9. Deliberação CEE 126/2014 - Altera dispositivos da Deliberação 111/2012.
10. Resolução CNE/CP nº 2/2015 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

11. Resolução CNE 7/2018 - Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências.
12. Resolução UNESP 75/2020 - Dispõe sobre o Regimento Geral da Extensão Universitária e Cultura na Unesp.
13. Resolução UNESP 41/2021- Dispõe sobre a Curricularização da Extensão Universitária nos Cursos de Graduação da Unesp.

Marília

1. Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases - LDB - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
2. Resolução CNE 1/2006 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.
3. Deliberação CEE 111/2012 - Fixa Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes para a Educação Básica nos Cursos de Graduação de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas, oferecidos pelos estabelecimentos de ensino superior vinculados ao sistema estadual.
4. Lei 13005/2014 - Plano Nacional de Educação.
5. Resolução CNE 2/2015 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.
6. Deliberação CEE 154/2017 - Dispõe sobre alteração da Deliberação CEE nº 111/2012.
7. Resolução CNE 7/2018 - Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências.
8. Resolução CNE 2/2019 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).
9. Resolução Unesp 28/2020 - Estabelece normas sobre o prazo máximo de integralização dos cursos de graduação da Unesp.
10. Resolução UNESP 41/2021- Dispõe sobre a Curricularização da Extensão Universitária nos Cursos de Graduação da Unesp.

Presidente Prudente

1. Lei Estadual 4131/1957 - Dispõe sobre criação, como instituto isolado do sistema estadual de ensino superior, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente.
2. Lei Estadual 952/1976 - Cria a Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" e dá providências correlatas.
3. Resolução CNE 1/2006 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.
4. Resolução Unesp 106/2012 - Dispõe sobre o Regulamento de Matrícula na Unesp.
5. Deliberação CEE 111/2012 - Fixa Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes para a Educação Básica nos Cursos de Graduação de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas, oferecidos pelos estabelecimentos de ensino superior vinculados ao sistema estadual
6. Deliberação CEE 126/2014 - Altera dispositivos da Deliberação 111/2012.
7. Resolução Unesp 23/2013 - Altera a Resolução nº 106 de 07/08/2012, que estabelece o Regulamento de Matrícula da UNESP.
8. Lei 13005/2014 - Plano Nacional de Educação.
9. Resolução CNE 2/2015 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.
10. Resolução Unesp 75/2016 - Altera dispositivos da Resolução Unesp nº 106/2012, que dispõe sobre o Regulamento de Matrícula da Unesp.
11. Deliberação CEE 154/2017 - Dispõe sobre alteração da Deliberação CEE nº 111/2012.
12. Resolução CNE 7/2018 - Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências.
13. Resolução Unesp 74/2018 - Dispõe sobre proposta de estrutura curricular de cursos de graduação.

14. Resolução CNE 2/2019 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).
15. Resolução Unesp 41/2021- Dispõe sobre a Curricularização da Extensão Universitária nos Cursos de Graduação da Unesp.

Rio Claro

1. Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases - LDB - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
2. Resolução CNE 1/2006 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.
3. Parecer CNE/CP 3/2007 - Consulta sobre a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, decorrentes da aprovação dos Pareceres CNE/CP nº 5/2005 e nº 3/2006, bem como da publicação da Resolução CNE/CP nº 1/2006.
4. Parecer CNE/CP 3/2007 - Consulta sobre a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, decorrentes da aprovação dos Pareceres CNE/CP nº 5/2005 e nº 3/2006, bem como da publicação da Resolução CNE/CP nº 1/2006.
5. Parecer CNE/CP 9/2009 - Revisão da Resolução CNE/CEB nº 3/97, que fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.
6. Deliberação CEE 111/2012 - Fixa Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes para a Educação Básica nos Cursos de Graduação de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas, oferecidos pelos estabelecimentos de ensino superior vinculados ao sistema estadual
7. Deliberação CEE 126/2014 - Altera dispositivos da Deliberação 111/2012.
8. Resolução CNE 2/2015 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (Brasil, 2015).
9. Parecer CNE/CEB 12/2016 - Consulta se professores licenciados em Pedagogia, Normal Superior ou Normal em nível médio podem ministrar atividades de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
10. Resolução Unesp 75/2016 - Altera dispositivos da Resolução Unesp nº 106/2012, que dispõe sobre o Regulamento de Matrícula da Unesp.
11. Resolução 7/2018 - Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências.
12. Portaria CEE-GP 451/2018 - Renovação do Reconhecimento dos Cursos do Instituto de Química em relação à nota do ENADE.
13. Resolução 2/2019 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).
14. Parecer CNE/CEB 6/2019 - Consulta sobre os direitos associados ao certificado obtido em programas especiais da Formação Pedagógica de Docentes, regulamentados pela Resolução CNE/CP nº 2/1997.
15. Deliberação 171/2019 - Dispõe sobre a regulação, supervisão e avaliação de instituições de ensino superior e cursos superiores de graduação.
16. Parecer CNE/CES 671/2019 - Consulta para esclarecer se os títulos obtidos pela interessada – “Normal Superior em anos iniciais do Ensino Fundamental” e especialização em “Docência no Ensino Superior” – podem ser considerados habilitações específicas obtidas em licenciatura plena ou habilitação legal equivalente, para efeito de enquadramento na carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico.
17. Parecer CNE/CES 273/2022 - Consulta para esclarecimentos quanto à implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que trata de Formação de Professores.
18. Resolução Unesp 41/2021- Dispõe sobre a Curricularização da Extensão Universitária nos Cursos de Graduação da Unesp.
19. Resolução Unesp 74/2018 - Dispõe sobre proposta de estrutura curricular de cursos de graduação.
20. Resolução Unesp 106/2012 - Dispõe sobre o Regulamento de Matrícula na Unesp.
21. Resolução Unesp 23/2013 - Altera a Resolução nº 106 de 07/08/2012, que estabelece o Regulamento de Matrícula da Unesp.

São José do Rio Preto

1. Resolução CNE 1/2006 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.
2. Deliberação CEE 111/2012 - Deliberação CEE 111/2012 - Fixa Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes para a Educação Básica nos Cursos de Graduação de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas, oferecidos pelos estabelecimentos de ensino superior vinculados ao sistema estadual.
3. Deliberação CEE 154/2017 - Dispõe sobre alteração da Deliberação CEE nº 111/2012.
4. Resolução Unesp 41/2021- Dispõe sobre a Curricularização da Extensão Universitária nos Cursos de Graduação da Unesp.

Fonte: Elaborado pela autora

Os documentos citados nos PPPs embasam do ponto de vista legal o funcionamento dos cursos e são importantes para dar sustentação ao currículo. De modo geral, os seis PPPs demonstram uma preocupação em alicerçar suas escolhas de acordo com a legalidade. Observou-se que embora os cursos sejam da mesma instituição há uma variação considerável de quantos e quais documentos oficiais foram utilizados. Enquanto em Rio Claro recorreu-se a 20 documentos, São José do Rio Preto citou quatro. Em nenhum dos PPPs foram citados documentos que tratam especificamente da educação infantil, porém aparecem menções a documentos globais que trazem a educação infantil em seções ou capítulos: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996); Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014); Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017).

A LDB foi citada em Araraquara, Bauru, Marília e Rio Claro; o PNE apareceu nos PPPs dos cursos de Marília e Presidente e Prudente; a BNCC foi referida apenas em Araraquara. O PPP do curso de São José do Rio Preto cita apenas resoluções e deliberações.

Os documentos Resolução CNE 1/2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura e a Resolução Unesp 41/2021, que dispõe sobre a curricularização da extensão universitária nos cursos de graduação da Unesp, são comuns em todos os cursos analisados.

A partir desse momento, são apresentados os dados referentes à relação dos PPPs com a faixa etária de 0 a 18 meses e a música. Usando o programa Atlas.ti foram feitas buscas por sete códigos nos textos dos PPPs dos seis cursos para verificar a quantidade de menções relacionadas à educação do bebê e à música. Após análise, foram mantidos apenas os códigos em que o contexto era coerente com a pesquisa. Os resultados estão apresentados na Tabela 4:

Tabela 4. Códigos encontrados nos PPPs dos seis cursos de graduação relacionados à educação de bebês e música.

Código	Araraq.	Bauru	Marília	Presidente Prudente	Rio Claro	SJRP	TOTAL
Educação Infantil	8	64	22	33	12	9	148
Creche	-	3	-	19	-	-	22
Bebê	-	-	-	-	-	-	-
0 a	-	-	-	2	6	-	8
Zero a	-	1	2	-	-	-	3
Infância	1	19	-	2	3	-	25
Atividade	1	9	-	8	-	1	19
Música	-	1	-	-	-	-	1
TOTAL	10	97	24	64	21	10	226

Tabela elaborada pela autora a partir dos dados coletados através do software Atlas. Ti.

Notadamente o PPP do curso de Bauru foi o que mais apresentou trechos com códigos de acordo com o Atlas.ti, mas é interessante considerar que também é o documento com o maior número de páginas. Isso também se aplica ao código “educação infantil”, em que Bauru traz 64 trechos, enquanto o curso de São José do Rio Preto, foi o que teve menos, com nove menções.

Foi possível identificar três situações nas quais o código “Educação Infantil” é mencionado. O mais comum é a referência ao termo como etapa da educação básica, área de atuação para o pedagogo ou área de conhecimento para os graduandos. Abaixo, alguns exemplos:

“Esse currículo, que mantém a formação dos Pedagogos para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais) articulados à Gestão Educacional, será implementado a partir do ano letivo de 2023” (Unesp/Bauru, 2021, p. 10).

“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” (Unesp/Araraquara, 2023, p. 5).

“[...] 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” (Unesp/Marília, 2022, p. 4).

“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” (Unesp/Presidente Prudente, 2022, p.4).

“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” (Unesp/Rio Claro, 2022, p. 7).

“A viabilização dessas atividades [de estágio] 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. Essa segunda exigência consta no Manual do Candidato ao Vestibular da Unesp e, portanto, de conhecimento prévio do aluno que opta pelo Curso de Pedagogia oferecido no período noturno” (Unesp/São José do Rio Preto, 2023, p. 9).

Outras menções a educação infantil se dão quando esta aparece em nomes de disciplinas ou eixos de trabalho. O PPP do curso de Bauru descreve suas disciplinas no corpo do texto do documento. Nos demais PPPs, algumas disciplinas aparecem citadas, mas sem descrições minuciosas.

Um ponto a destacar é o número discrepante de citações do termo educação infantil no PPP de Bauru em relação aos PPPs dos outros cursos. No entanto, ao se analisar qualitativamente, nota-se que as disciplinas se repetem em diferentes situações, seja nas descrições no corpo do texto, seja nas tabelas que organizam as disciplinas por Eixos Articuladores.

Em menor quantidade, o código “educação infantil” também aparece tratando de especificidades dessa etapa educacional. Os PPPs dos cursos de Bauru e Presidente Prudente tem citações nessa perspectiva, como nos exemplos:

“[...] por entender que a atual Constituição Federal do Brasil e a LDBEN, ao contemplarem, no Sistema Educacional Brasileiro, a educação infantil como primeira etapa de formação escolar básica da pessoa, nada mais fez do que reconhecer a luta dos movimentos sociais, movimentos de entidades da sociedade civil e de educadores, em prol do direito inalienável da criança receber educação apropriada à sua idade, em instituições educativas” (Unesp /Bauru, 2021, p. 17).

“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” (Unesp /Presidente Prudente, 2022, p. 29).

O código creche, de acordo com o software Atlas – Ti aparece nos PPPs do curso de Presidente Prudente e de Bauru. Das 19 menções do documento de Presidente Prudente, 16 compõem nomes de disciplinas, e três pontuam sobre o estágio na creche. No curso de Bauru, nas três ocasiões em que cita a creche, a situa dentro da educação infantil:

“Para que os objetivos da educação infantil, inclusive das creches, sejam alcançados, as diversas áreas, que trabalham com a infância, precisam estar articuladas no planejamento, execução e avaliação da educação a ser proporcionada às crianças menores” (Unesp /Bauru, 2021, p. 17).

“Após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), ampliou-se o campo de atuação do Pedagogo, passando a atuar, também, na Educação Infantil para crianças nas creches, maternais e pré-escolas [...]” (Unesp /Bauru, 2021, p. 5).

“A realização do ECS [Estágio Curricular Supervisionado] 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 públicas quanto privadas, que trabalham com Educação Básica: na Educação Infantil (creches e Pré-Escola) [...]” (Unesp/Bauru, 2021, p. 61).

Já o código bebê não foi encontrado em nenhum dos PPPs analisados. No entanto, quando se busca o código *0 a* ou *zero a*, buscando a correspondência da faixa etária, foram encontrados registros nos cursos de Bauru, Marília, Presidente Prudente e Rio Claro.

No caso do documento de Bauru, refere-se ao “Eixo Educação e Desenvolvimento Humano”, que “busca garantir as bases formadoras do ser humano, sobretudo no período de zero a 10 anos, ou seja, a infância” (Unesp/Bauru, 2021, p. 37).

O código “*zero a*” do PPP de Marília está no contexto do perfil e das habilidades do pedagogo que o curso pretende formar e menciona que este profissional deve “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”. É apontado que o código aparece duas vezes porque esta habilidade se repete tanto no perfil da versão anterior do PPP, quanto na nova proposta.

O curso de Presidente Prudente também coloca duas referências para a faixa etária de bebês. O primeiro trecho, que também cita o código “infância”, diz que o curso 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” (Unesp/Presidente Prudente, 2022, p. 4). E no segundo redige-se que o curso possibilita a “problematização das situações vivenciadas no estágio à luz das teorias pedagógicas discutidas nas disciplinas do semestre corrente focando as especificidades da docência na Educação Infantil em creche (0 a 3 anos)” (Unesp/Presidente Prudente, 2022, p. 29). No aspecto quantitativo, é o documento de Rio Claro que mais aborda o código, no entanto, trata-se de repetições do nome da disciplina “Educação de 0 a 2 anos” que aparece algumas vezes em tabelas nas quais se organiza a estrutura curricular do curso.

O contexto da faixa etária remete ao código “*infância*”, e o curso de Bauru foi o que retornou mais resultados. Analisando de forma qualitativa verifica-se que a palavra “infância” compõe o nome de algumas disciplinas, e como dito anteriormente, há tabelas que os repetem. Esse código também aparece no tópico “Proposta Pedagógica” dizendo que “reafirma-se a abordagem de totalidade, tomando a infância como objeto e a criança como sujeitos da

educação a ser trabalhada no Curso de Pedagogia voltado para a formação de professores e gestão educacional” (Unesp/Bauru, 2021, p. 17).

No caso do PPP de Araraquara, infância é citada como parte do nome de um centro de pesquisas, pois, afirma-se no documento que

“os estudantes de graduação do curso de Pedagogia têm a possibilidade de utilizar espaços de pesquisa e extensão ligados ao curso, como: CENPE – Centro de Pesquisas da Infância e da Adolescência “Dante Moreira Leite”, LAPEI – Laboratório de Práticas e Ensino na Educação Infantil, LAPE – Laboratório de Acessibilidade, Pesquisa e Ensino, LASEX - Laboratório de Ensino e Pesquisa em Sexualidade, PEJA - Programa de Educação de Jovens e Adultos, que possuem espaços físicos próprios, com sala de reuniões, computadores, impressora, recursos didáticos para atividades com crianças, jovens e adultos, equipamentos de gravação de vídeo e áudio, etc. (Unesp/Araraquara, 2022, p. 22).

As três circunstâncias em que o PPP do curso de Rio Claro cita infância é em nomes de disciplinas, como em “Psicologia, Educação e Infância”.

Também foi buscado o código “atividade”, com o intuito de captar situações em que o termo pudesse ser empregado em situações de aprendizagem ligadas a música. Na análise dos trechos nos quais ele aparece, foi identificado que na maior parte das vezes se refere a atividades do graduando. Uma das exceções foi verificada no PPP de Bauru, que traz a referência do livro “Saberes pedagógicos e atividade docente”, da autora Selma Garrido Pimenta, o qual adentra no universo da docência, seus desafios e possibilidades, no entanto não se refere a atividade com música na formação do pedagogo. A outra situação está no PPP do curso de Presidente Prudente em um dos itens do tópico Perfil Profissional, já analisado páginas atrás.

A organização das disciplinas se dá de formas diferentes em cada um dos cursos. A partir da Resolução 41/2018 (Unesp, 2018), citada nos seis PPPs analisados, os campi precisaram reformular seus cursos, colocando as atividades de extensão como parte do currículo, inclusive articulando com as disciplinas ofertadas na graduação. A análise das matrizes curriculares em face dos PPPs trouxe os seguintes resultados:

De acordo com o PPP de Bauru, no qual consta a matriz curricular, o curso é organizado tendo a prática pedagógica como eixo articulador, e distribui as disciplinas em seis eixos formadores, dos quais os eixos “Educação e Desenvolvimento Humano” e “Educação e Saber Escolar: conhecimentos, conteúdos e métodos da Educação Infantil” apresentam disciplinas que podem relacionar-se com a educação de bebês e atividades com música. Nesse eixo há temas semelhantes aos Eixos Temáticos apresentados no RCNEI (Brasil, 1998): Educação Infantil, seus saberes e didáticas: Formação Pessoal e Social: Identidade e Autonomia das crianças; Conhecimento do Mundo: Movimento; Música; Artes Visuais; Linguagem Oral e Escrita; Natureza e Sociedade; Matemática, o que sugere que este documento foi uma referência para a

elaboração dessa parte do currículo. Consta também no PPP que os alunos deverão cumprir uma carga horária (210h) de Atividades Teórico-Práticas de Aprofundamento - ATPA, no entanto, não fica claro como elas serão desenvolvidas e nem quais são os conteúdos delas, não sendo possível a verificação de conteúdos relacionados a educação de bebês e música. Nesse sentido, é o único curso no qual o código “música” foi identificado.

Em Araraquara, as disciplinas são organizadas em três componentes curriculares: Disciplinas obrigatórias; Disciplinas optativas; Atividades Curriculares de Extensão Universitária, segundo o PPP, de acordo com a Resolução nº 41/2021 (Unesp, 2021). As disciplinas relativas à educação infantil, que devem tratar da educação de bebês, se distribuem ao longo dos semestres. Consta no PPP e na matriz curricular que os alunos deverão cumprir 210 horas de Atividades Teórico-Práticas de Aprofundamento - ATPA, no entanto, não fica claro como elas serão desenvolvidas e nem quais são os conteúdos delas, portanto, não é possível a verificação se há conteúdos relacionados a educação de bebês e música.

Quanto à Marília, de acordo com o PPP do curso e a respectiva matriz curricular, a atual versão focaliza essencialmente na curricularização da extensão universitária, além de promover ajustes nos estágios supervisionados. Os componentes curriculares são organizados em Disciplinas Obrigatórias; Disciplinas Optativas; Atividades Curriculares de Extensão Universitária. Há um núcleo de aprofundamento, o qual se divide em três áreas: Educação Infantil; Educação Especial; Gestão Educacional. O aprofundamento em Educação Infantil tem as disciplinas Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos; Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 4 a 5 anos; Construção do Símbolo na Infância; Desenvolvimento Moral na Criança; Psicogênese do Conhecimento; Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico: Arte e Movimento. Dentre essas, algumas apresentam conteúdos relacionados à educação de bebês e música, e portanto, terão seus resultados apresentados juntamente com as demais na análise dos planos de ensino.

Segundo o PPP do curso de Presidente Prudente, por meio do Projeto Eixo Integrador será propiciado aos estudantes uma formação interdisciplinar e crítica, desde as atividades teóricas até as de estágio, que serão subsidiadas pelo projeto. Os eixos integradores são atribuídos a cada ano de curso. Dessa forma, o primeiro ano tem como eixo Desenvolvimento Humano, processos formativos e práticas discursivas; no segundo ano do curso, o eixo Escola, espaços formativos e tempos de aprendizagem; e no terceiro e quarto anos Processos formativos, ensino e aprendizagem. A defesa de tais eixos se dá em torno do trabalho dos professores envolvidos nas disciplinas de cada ano, relacionando seus conteúdos com a temática definida, buscando assim uma integração entre os conhecimentos de cada área. As ATPAs

devem acontecer em atividades como apresentações de trabalhos em eventos, participações em atividades extensionistas, realizações de cursos de idiomas, participação em grupos de pesquisa, entre outros.

Na proposta pedagógica do curso de Rio Claro é levado em consideração os 17 objetivos oriundos da Conferência das Nações Unidas, realizada no Rio de Janeiro, em 2012, bem como as oito áreas do eixo Áreas Temáticas que constam na Política Nacional de Extensão Universitária. Classifica as disciplinas em quatro grandes projetos integradores denominados Educação em Direitos Humanos e Justiça; Comunicação e Cultura; Educação formal e não formal; Trabalho e práticas profissionais. A matriz curricular mostra que o curso é organizado por semestre e que cada um deles conta com um projeto integrador que abrange as disciplinas. Assim como em Marília, também existem disciplinas de aprofundamento, no entanto, não se concentram em um semestre, são distribuídas ao longo dos semestres, e são quatro no total: no primeiro semestre do terceiro ano o estudante precisa escolher entre Filosofia da Educação: aspectos filosóficos da Educação no Brasil na contemporaneidade; Educação, sexualidade, diversidade e relações de gênero na escola ou Avaliação Educacional. No semestre seguinte a escolha se dá entre Literatura Infantil: um enfoque histórico-cultural ou Psicologia, Educação e Infância. No último ano do curso, as opções do primeiro semestre são Coordenação e Orientação do Trabalho Pedagógico; Sociologia e Cultura ou Tecnologia da Informação e Comunicação na Educação.

A primeira vista, o documento do curso de São José do Rio Preto disponível no site da universidade é o mais extenso, totalizando 209 páginas, porém como dito anteriormente, ao analisá-lo, verifica-se que apenas as primeiras 20 páginas se referem ao PPP, e as demais são anexos (Planos de Ensino das Disciplinas: “Educação em Direitos Humanos I”, “Libras, Educação Especial e Inclusiva”, “Educação Inclusiva: fundamentos, políticas e práticas” e “Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação”; Programa de Extensão Universitária “Educação, Ciência e Sociedade”) que detalham as atividades da extensão dos cursos de graduação do campus.

Há um ponto comum nos PPPs de Rio Claro e Presidente Prudente, pois consideram para as suas propostas pedagógicas os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), que nasceram na Conferência das Nações Unidas, realizada no Rio de Janeiro, em 2012, fazendo um apelo universal para erradicar a pobreza, proteger o planeta e assegurar que todas as pessoas tenham paz e prosperidade. (Unesp /Presidente Prudente, 2022; Unesp /Rio Claro, 2022).

b) Análise dos planos de ensino

Os planos de ensino dos seis cursos têm apresentações diversas entre si. Nos campi de Bauru e São José do Rio Preto, um documento compila todas as disciplinas, o primeiro em 190 páginas, e o segundo em 145 páginas. Nos demais cursos o plano de ensino de cada disciplina é um documento independente.

O Atlas Ti trouxe as disciplinas dos cursos que continham trechos com os códigos buscados. A partir dessa indicação, os objetivos e conteúdos de cada plano de ensino foram analisados na íntegra para identificar os contextos nos quais se encontravam os códigos.

A seguir, as disciplinas que contemplam os códigos pesquisados após análise e filtragem dos conteúdos, objetivos e referências que discutam as atividades com música na educação de bebês.

Quadro 5. Disciplinas do curso de Araraquara com códigos relacionados à educação de bebês e atividades com música.

Araraquara
<u>Disciplina:</u> Desenvolvimento e Educação Infantil <u>Objetivos:</u> Não possuem códigos pesquisados. <u>Conteúdos:</u> - O desenvolvimento da linguagem na infância. - A educação infantil e o ideal educativo; O cuidar e o educar. <u>Referência que aborda educação de bebês e atividades com música</u> Educação Infantil: para que te quero? - Carmem Craidy e Cládis Kaercher, 2001 (Livro).
<u>Disciplina:</u> Educação Infantil – Creches <u>Objetivos:</u> - 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. <u>Conteúdos:</u> - Documentos oficiais que norteiam e contextualizam a creche no País: RCNEI, Parâmetros e Políticas (MEC). - O trabalho do Educador com a criança na creche: inserção, socialização, ludicidade, parceria com a família. <u>Referência que aborda educação de bebês e atividades com música:</u> - Os saberes e as falas de bebês e suas professoras - Tacyana Karla Gomes Ramos e Ester Calland de Sousa Rosa, 2012 (Livro). - Educação Infantil: para que te quero? - Carmem Craidy e Cládis Kaercher, 2001 (Livro).
<u>Disciplina:</u> Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil- Creches <u>Objetivos:</u> - Entender e vivenciar a relação entre o cuidar que educa e o educar que cuida, vínculos indissociáveis na consideração de proposição desenvolvimento integral infantil. - 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); - Reconhecer a importância da interação e mediação do adulto para as elaborações iniciais e expressões infantis sob a forma de trabalho com as diferentes linguagens passíveis de não permitir a alienação da criança de si mesma e do contexto sócio-cultural na qual a mesma se encontra inserida. - Conhecer, compreender a necessidade de participação enquanto profissional da elaboração de projetos pedagógicos institucionais para creches, pré-escolas, unidades vinculadas; integração de contextos: família e

escola/instituição de educação infantil.

Conteúdos:

- 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;

Referências que abordam educação de bebês e atividades com música

- Educação Infantil: para que, para quem e por quê? - Maristela Angotti, 2006 (Livro).
- Educação Infantil: para que te quero? - Carmem Craidy e Cládis Kaercher, 2001 (Livro).

Disciplina: Linguagens em Educação

Objetivos:

- Conhecer, analisar, experienciar e entender a importância das diferentes linguagens para a educação da(s) infância(s), enquanto condição fundamental para o favorecimento do desenvolvimento integral da criança, bem como no sentido de entender e favorecer a condição humana enquanto produto e produtor de cultura e conhecimento.
- Entender o corpo em sua condição potencial de exploração, elaboração e expressão de leituras de "mundo" pelas vias da experimentação e das linguagens utilizadas em Educação.

Conteúdos:

- A criança, a infância e as linguagens na Educação Infantil: conceitos analisados sob novo enfoque ético, estético e político.

Os órgãos dos sentidos e seu papel no processo de desenvolvimento infantil;

- A arte como base epistemológica para uma Pedagogia que considere à Infância e seu desenvolvimento de 0 aos 10 anos.

Referências que abordam educação de bebês e atividades com música:

- Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão - Luciana Esmeralda Ostetto e Maria Isabel Leite, 2004 (Livro).
- Caderno Temático de Formação II - Educação Infantil - Construindo a Pedagogia da Infância no Município de São Paulo, 2004 (Documento oficial).
- Educação Infantil: para que, para quem e por quê? Novas concepções - Maristela Angotti, 2010 (Livro).

Nos PEs do curso de Pedagogia de Araraquara foram encontradas 26 disciplinas com os códigos. Porém, após a análise dos títulos, objetivos e conteúdos, quatro delas foram selecionadas para o estudo das referências, conforme o Quadro 5. Podem ser contadas seis referências, porém duas delas se repetem em disciplinas diferentes, reduzindo para quatro, dos quais, três são livros, e um é documento oficial do Estado de São Paulo.

A disciplina Desenvolvimento e Educação Infantil não apresentou objetivos condizentes com a pesquisa, porém trouxe conteúdos relacionados à infância, aos desenvolvimentos da linguagem, físico e psicossocial, além de questões inerentes à educação infantil como o cuidado e a educação, podendo ter propostas nas atividades com música junto a bebês.

Craidy e Kaercher (2001), referência colocada nos PEs de três disciplinas diferentes: Desenvolvimento e Educação Infantil, Educação Infantil – Creches e Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil - Creches. Em partes diferentes do livro a música é referida pelos autores como uma das atividades importantes a fazer parte do dia a dia das instituições de educação infantil. O capítulo 11 deste livro, intitulado como “Práticas musicais na escola infantil” (Mafiolletti, 2001) problematizou o uso da música no cotidiano da educação infantil, destacando que este não deve ser desvinculado do planejamento, nem deve se dar de

maneira aleatória. A autora relatou experiências vividas por ela junto a um grupo de professores dessa etapa da educação.

Ao discutir sobre tais experiências formativas, destacou que muitas letras das músicas do universo infantil deixam “transparecer o conceito que muitos adultos têm sobre a criança como um ser “bobinho” que não pensa e vive no mundo da fantasia” (Mafiolletti, 2001 p.128).

Há também na obra uma crítica às músicas de fundo, que preenchem o as salas de educação infantil, limitando que as crianças percebam os sons do ambiente, e tenham oportunidades de realizar improvisações musicais. Mafiolletti (2001) deu destaque ao fato de que a música tem forte repercussão na identidade das pessoas, impactando sua autoestima e expressividade, e, portanto, não deve ser negligenciada na formação das crianças.

Os objetivos e conteúdos da disciplina “Educação Infantil – Creches” se correspondem em relação às dimensões do cuidar e do educar, bem como a relação da instituição de educação infantil com as famílias e a comunidade. Há nos conteúdos menção ao estudo de documentos oficiais, como o RCNEI, embora este documento não apareça nas referências do PE. Que se relaciona com música, além do já mencionado Craidy e Kaercher (2001), também há Ramos e Rosa (2012), que trouxeram questões relacionadas ao cotidiano das instituições de educação infantil com suas diversas atividades. No tocante a música, esta foi alinhada com outras atividades atinentes à faixa etária, como contação de histórias e disponibilização de brinquedos.

A disciplina “Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil – Creches”, de acordo com a matriz curricular do curso, é a primeira disciplina de estágio dos estudantes, que deve acontecer no primeiro semestre do segundo ano. Apresenta objetivos relacionados com a prática, iniciados por verbos como “experenciar”, “vivenciar”, “reconhecer”, entre outros. Há um foco na importância da mediação do adulto com vistas às interações, à ludicidade e às expressões infantis com as diferentes linguagens, assim como a indissociabilidade do cuidar e educar. Os conteúdos parecem corresponder aos conteúdos, já que mencionam a o cuidar e o educar; as práticas educativas que promovem o desenvolvimento e o protagonismo do adulto e da criança. Craidy e Kaercher (2001) e Angotti (2006), as quais abordam a música, são referências presentes no plano de ensino. A primeira já foi comentada, e a segunda trata-se de uma coletânea de artigos, dos quais o Capítulo 9, intitulado “Musicalização infantil: trajetórias do aprender a aprender o quê e como ensinar na educação infantil” (Guilherme, 2006).

Guilherme (2006), afirmou que ensinar música para as crianças é muito mais que a transmissão de canções. Trabalhar com a música passa por vivência sonora e estética musical. A música é um dos estímulos mais potentes para o cérebro, no entanto, as educadoras justificam não investir nessas atividades por não se sentirem preparadas para esse trabalho.

“Linguagens em Educação” embora seja uma disciplina que não se restrinja a educação infantil, traz objetivos e conteúdos importantes para esta etapa da educação. Fica explícito nos objetivos e conteúdos que por meio das linguagens para a educação da infância, se favorece o desenvolvimento integral da criança. Sendo assim, foram identificadas referências atinentes à arte, incluindo a música. Uma delas é Angotti (2010), trata-se do mesmo livro referenciado na disciplina anterior, porém uma edição mais recente, com uma revisão dos escritos de 2006 que não alterou a mensagem contida na obra.

Outra referência é o Caderno Temático de Formação II – Educação Infantil: Construindo a Pedagogia da Infância no Município de São Paulo, publicado em 2004. Tal material traz sete artigos que tratam da educação infantil de zero a seis anos e se discutem algumas manifestações da arte, como o desenho, a pintura e a música. Ao final de cada capítulo, tem uma seção intitulada “Para refletir com a comunidade educativa”, a qual se constitui ou de perguntas norteadoras para discussões e/ou avaliações do trabalho desenvolvido junto às crianças ou de propostas de atividades no ambiente da instituição.

No caderno temático, a música é primeiramente mencionada no artigo de Nascimento (2004), colocando que as famílias se apropriam daquilo que as crianças aprendem na creche, como o repertório de músicas, brincadeiras e jogos aprendidos na creche. No entanto, é no artigo “A arte como base epistemológica para uma pedagogia da infância” (Albano, 2004), que a música é mais referida. Há um destaque da autora sobre o fazer artístico, que não se restringe a produção de peças, mas também a vivência de uma dança ou uma música, destacando que o processo de aprendizagem está associado à leitura de produções visuais, cênicas e musicais.

Albano (2004) afirmou que as obras de arte possibilitam a reflexão, a confrontação e a ultrapassagem dos limites, permitindo contar histórias de outras condições de vida e de outras culturas. Nesse ponto, são colocados os seguintes questionamentos: “Como foi a educação estética do educador? Qual é o repertório do professor referente à literatura, música, pintura, cinema, poesia? Qual é a possibilidade do professor falar e entender outras linguagens?” (Albano, 2004, p. 49), e na sequência, complementa:

A razão pela qual a arte pode ser a base para repensarmos uma pedagogia da infância está justamente na inteireza, no modo como constrói conhecimentos. Porque não compartimenta o sujeito, nem a forma de conhecer. Porque possibilita nos conectar com uma tradição, com o passado e, ao mesmo tempo, abrir-nos para o desconhecido (Albano, 2004, p. 49).

Ostetto e Leite (2004) é a última referência aqui listada. Assim como as demais do campus que se referem a música, também é uma coletânea de artigos organizada em um livro. O capítulo 3 traz como título, “Mas as crianças gostam!” Ou sobre gostos e repertórios musicais” (Ostetto, 2004). Trata-se de um ensaio no qual a autora se debruçou a discutir a

massificação da cultura musical no qual as pessoas, inclusive as crianças, estão imersas. Para essa discussão partiu do relato das vivências musicais que teve quando criança. Afirmou que o gosto das crianças por certas músicas ou estilos musicais decorrem da exposição a que são submetidas, ou seja, é uma consequência da cultura massificada coordenada por um mercado.

As referências analisadas mostram que quando se discute sobre as atividades com música nas instituições de educação infantil, não se especificam os bebês. Ainda que apareçam menções, não é possível visualizar como devem acontecer as atividades com os sons junto a essa faixa etária.

Quadro 6. Disciplinas do curso de Bauru com códigos relacionados à educação de bebês e atividades com música.

Bauru
<u>Disciplina:</u> Corporeidade e Movimento <u>Objetivos:</u> - Os objetivos embora possuam códigos pesquisados, os contextos não apresentam relação com a música na educação de bebês. <u>Conteúdos:</u> - A influência dos meios de comunicação na infância contemporânea e na ludicidade infantil. - Elementos constituintes da cultura corporal na infância (jogos, brinquedos e brincadeiras, danças e atividades rítmicas, ginásticas, yoga), assumindo como eixo condutor o componente lúdico. <u>Referências que abordam educação de bebês e atividades com música:</u> - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - Brasil, 1998 (Documento oficial). - Resolução Nº 5/2009 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, 2009 (Documento oficial).
<u>Disciplina:</u> Expressão Oral e Escrita na Educação Infantil <u>Objetivos:</u> Os objetivos embora possuam códigos pesquisados, os contextos não apresentam relação com a música na educação de bebês. <u>Conteúdos:</u> O ensino e o desenvolvimento da criança de zero a três anos. <u>Referência que aborda educação de bebês e atividades com música:</u> Não contém.
<u>Disciplina:</u> Estágio Supervisionado na Docência: Educação Infantil <u>Objetivos:</u> - Caracterizar e compreender o funcionamento e a organização do trabalho pedagógico nas escolas, especialmente aquelas voltadas para a Educação infantil. Compreender as especificidades da organização da escola na Educação Infantil. <u>Conteúdos:</u> - Organização, Planejamento e Gestão do Trabalho Docente na Educação Infantil. Organização do trabalho escolar na Educação Infantil e a gestão da sala de aula. <u>Referências que abordam educação de bebês e atividades com música:</u> Não contém.
<u>Disciplina:</u> Estágio Supervisionado na Gestão Educacional: Educação Infantil <u>Objetivos:</u> - Os objetivos não possuem nenhum código pesquisado. <u>Conteúdos:</u> - Organização, Planejamento e Gestão Educacional na Educação Infantil: O Projeto Político Pedagógico e sua relação com as ações desenvolvidas na escola e na sala de aula. <u>Referências que abordam educação de bebês e atividades com música:</u>

Não contém.

Disciplina: Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil

Objetivos:

- Realizar estudos teórico-práticos relacionados à prática docente na educação infantil.
- Realizar atividades de observação, participação, elaboração de plano de aula e exercícios de prática pedagógica na Educação infantil.
- Desenvolver atividades de natureza teórico-prática respeitando o projeto pedagógico e os planos de ensino das instituições educativas onde se realizam as atividades de estágio, procurando identificar e interpretar elementos constituintes da cultura escolar.

Conteúdos:

- As Propostas Curriculares e Planos de Ensino para Educação infantil.
- Subsídios para a elaboração dos planos de aula/projetos.
- Elementos básicos do plano de aula.
- Projeto de Intervenção Pedagógica.

Referências que abordam educação de bebês e atividades com música

Não contém.

O curso de Bauru tem algumas características atípicas. O Atlas-Ti identificou 20 disciplinas com códigos relacionados a pesquisa, e após a aplicação dos filtros resultou em cinco, porém nenhuma dessas, de acordo com os planos de ensino, apresentam referências condizentes com a educação infantil e a música, exceto pelos dois documentos oficiais referenciados na disciplina “Corporeidade e movimento”, sendo a disciplina que mais apresenta trechos com códigos relacionados a pesquisa. O conteúdo “A influência dos meios de comunicação na infância contemporânea e na ludicidade infantil”, poderia trazer como a música pode ser transmitida para os bebês por meio das redes sociais dos familiares, por vídeos musicais veiculados nas mídias tão acessíveis nos dias de hoje, e como a exposição a esses conteúdos padronizam e limitam a criatividade das crianças. O outro conteúdo pertinente a música, “Elementos constituintes da cultura corporal na infância (jogos, brinquedos e brincadeiras, danças e atividades rítmicas, ginásticas, yoga), assumindo como eixo condutor o componente lúdico”, sugere que a música pode ser um recurso importante.

Que tratam de música e educação de bebês, o PE coloca dois documentos oficiais nas referências: O RCNEI e as DCNs. O primeiro tem a Música como um dos seus eixos temáticos, que começa com uma introdução sobre a influência da música na vida das pessoas desde bebês, colocando que está presente em todas as culturas, havendo importância para a presença na educação, em especial na infantil. Traz contribuições sobre as práticas correntes de atividades com música (vale ressaltar que a publicação é de 1998, ou seja, não trata das demandas atuais em que os bebês têm acesso às telas desde muito cedo). No entanto, já fazia a crítica às bandinhas rítmicas confeccionadas com materiais inadequados, o que compromete a qualidade sonora produzida. Também há crítica para a reprodução, o que traduz a concepção de que a música é um produto pronto, deixando pouca margem para a criação de novas produções.

Na sequência traz um tópico sobre a relação entre a criança e a música, apresentando como desde muito cedo os bebês emitem sons musicais como o acompanhamento de melodias simples e curtas. Destaca a linguagem musical em três aspectos: apreciação, produção e reflexão.

A Resolução nº 5, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, coloca que a expressão musical deve ser uma das linguagens trabalhadas com este público, bem como as manifestações com música devem fazer parte da proposta pedagógica das redes e instituições de ensino.

Essas duas referências, embora tratem da educação de bebês e música, não dão conta de atender os conteúdos colocados.

Na disciplina “Expressão Oral e Escrita na Educação Infantil”, o conteúdo “o ensino e o desenvolvimento da criança de zero a três anos”, poderia contemplar a música no sentido que por meio do canto, das criações onomatopaicas e outras atividades voltadas para a vocalização podem ser oportunidades de desenvolvimento da linguagem, já que a disciplina se volta para esta temática. No entanto, não foram identificadas referências nesse sentido.

As duas disciplinas de estágio na Educação Infantil, tanto na docência, quanto na gestão educacional, trazem como conteúdos voltados para a organização, planejamento e gestão do trabalho. Diferem-se apenas quando a primeira especifica o trabalho docente e a segunda, o projeto político pedagógico.

Quanto aos objetivos, a de docência, propõe que o aluno consiga “caracterizar e compreender o funcionamento e a organização do trabalho pedagógico nas escolas, especialmente aquelas voltadas para a Educação infantil” e “Compreender as especificidades da organização da escola na Educação Infantil”. Pode-se questionar o motivo pelo qual se coloca a palavra “especialmente”, já que é uma disciplina específica sobre educação infantil.

Em Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil, busca-se a articulação entre os estudos teórico-práticos e a prática docente. Para tanto, os conteúdos abordam os documentos que devem fazer parte do cotidiano dos professores da educação infantil, como proposta pedagógica, plano de ensino, plano de aula entre outros. A disciplina não apresenta referências condizentes com a música e a educação de bebês, embora traga objetivos e conteúdos que podem englobá-las.

A seguir, apresentam-se as disciplinas com os respectivos objetivos, conteúdos e referências dos PEs do campus de Marília que abordam música e educação de bebês.

Quadro 7. Disciplinas do curso de Marília com códigos relacionados à educação de bebês e atividades com música.

Marília <u>Disciplina: Fundamentos da Educação Infantil</u> <u>Objetivos:</u> - Compreender e caracterizar a escola de Educação Infantil e sua relação com o desenvolvimento da criança. - Discutir o currículo da Educação Infantil, as propostas oficiais e as possibilidades e alternativas pedagógicas. <u>Conteúdos:</u> - Relação entre desenvolvimento infantil e o processo educacional. - Relação entre desenvolvimento da criança e a escola de Educação Infantil. - O currículo e a prática pedagógica na Educação Infantil. - Histórico sobre legislação e propostas curriculares oficiais. - BNCC e a organização curricular da Educação Infantil. - Tempo, rotina e espaços pedagógicos. - Arte na Educação Infantil. <u>Referência que aborda educação de bebês e atividades com música:</u> - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - Brasil, 1998. (Documento oficial). - Parecer n. 20/2009 - Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - Brasil, 2009. (Documento oficial). - Base Nacional Comum Curricular: etapa da educação infantil – Brasil, 2017. (Documento oficial). - Teoria Histórico-cultural na Educação Infantil: conversando com professores e professoras – Sinara Almeida da Costa e Suely Amaral Mello, 2017. (Livro). - Sobre o currículo na educação infantil e os fundamentos da Teoria Histórico-Cultural: questões e reflexões - Juliana Guimarães Marcelino Akuri, Elieuzza Aparecida de Lima e Rosane Michelli de Castro, 2018. (Artigo). - Cadê o conteúdo que estava aqui? Interlocações entre a Base nacional Comum Curricular e a Educação Infantil - Lucinéia Maria Lazaretti. (Capítulo 6 do Livro A Pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular – Júlia Malanchen, Neide da Silveira Duarte e Paulino José Orso, 2020) (Capítulo de livro).
<u>Disciplina: Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos (Aprofundamento)</u> <u>Objetivos:</u> - Viabilizar, ao/futuro/a educador/a, elementos para uma fundamentação teórica orientadora de diretrizes e pressupostos para a proposição e desenvolvimento do trabalho pedagógico para a faixa etária até os três anos. - Possibilitar o conhecimento da realidade da educação neste nível de ensino, a crítica das propostas vigentes e a discussão de possibilidades e alternativas a tais propostas. <u>Conteúdos:</u> - Fundamentos Teóricos e Diretrizes para a estruturação de uma proposta pedagógica para o trabalho em Creche. - O processo de conhecimento: o papel do educador como mediador da cultura; a atividade como elemento da aprendizagem e do desenvolvimento intelectual; a qualidade do espaço físico da creche e o acesso à cultura; as múltiplas linguagens na educação do bebê; o educar-cuidar como propulsor de desenvolvimento infantil; a participação ativa da criança na creche. - 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 atividades 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. <u>Referências que abordam educação de bebês e atividades com música:</u> - Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – vol. 1 e 2 - Brasil, 2006 (Documento oficial). - Parecer n. 20/2009 - Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - Brasil, 2009 (Documento oficial). - Resolução n. 5/2009 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, 2009 (Documento oficial). - Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças - Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg, Brasil, 2009 (Documento oficial). - Indicadores da Qualidade na Educação Infantil - Brasil, 2009 (Documento oficial). - Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil: conversando com professoras e professores - Sinara Almeida da Costa e Suely Amaral Mello, 2017 (Livro). - Os fazeres da Educação Infantil - Maria Clotilde Rossetti-Ferreira, Ana Maria Mello, Telma Vitória,

Adriano Gosuen e Ana Cecília Chaguri, 2011 (Livro).

Disciplina: Metodologia e prática do trabalho pedagógico: arte e movimento (Aprofundamento)

Objetivos:

- Dominar meios e técnicas para o desenvolvimento das linguagens artísticas na educação infantil, em diferentes contextos.

Conteúdos:

- A Arte como atividade na construção humana.

- Metodologia do ensino de Arte para a educação infantil.

Referências que abordam educação de bebês e atividades com música:

- Resolução n. 5/2009 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, 2009 (Documento oficial).

- Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças - Ana Lúcia Goulart de Faria, Zeila de Brito Fabri Demartini e Patrícia Dias Prado, 2009 (Livro).

O curso de Marília foi o que o Atlas-Ti identificou com o menor número de disciplinas com códigos relacionados a educação de bebês e música, sendo nove no total. Após análise dos objetivos e conteúdos, três disciplinas foram filtradas para se verificar as referências, das quais as duas últimas, conforme o Quadro 7, são de aprofundamento. Ou seja, após a análise, verificou-se que apenas Fundamentos da Educação Infantil é comum a todos os estudantes. Apesar disso, foi que mais revelou referências condizentes.

A disciplina traz nas referências um livro, um capítulo de livro e um artigo de periódico que tratam de música e citam a educação de bebês. Há ainda três documentos oficiais na bibliografia básica que se referem a música. Objetiva-se que o graduando possa “compreender e caracterizar a escola de Educação Infantil e sua relação com o desenvolvimento da criança”, assim, estabelece uma ligação entre a escola e como a criança se desenvolve, o que pode envolver a música. No outro objetivo, há a previsão de discussão sobre o currículo da educação infantil, considerando as propostas oficiais, além de colocar-se outras alternativas. Os conteúdos se refletem nos objetivos, destrinchando-os em aspectos do desenvolvimento infantil, a BNCC, a rotina, a arte.

Ao analisar o artigo de Lazaretti (2020), presente no PE da disciplina, é possível identificar certo viés de crítica à BNCC, e um de defesa do RCNEI, já que a autora iniciou o artigo dizendo que desde 2017, ano de implantação da Base, o meio educacional encontra-se em atonia, o que pode ser interpretado, nesse caso, como inércia ou abatimento intelectual, pois, segundo a autora, aparentemente deixou de haver espaço para a reflexão, enfrentamento e criação. A afirmação se dá no sentido de que após a publicação do documento, outros tantos vieram com o intuito de orientar a sua implantação com os ditames hierárquicos (Lazaretti, 2020). Além disso, segundo ela, os profissionais se dizem confusos em relação aos impactos desse processo na prática pedagógica. No entanto, há um reconhecimento de que a educação infantil até 2017 era carente de documentos orientadores e que a educação das crianças mais

novas era ditada por modismos. Apesar de apontar ausência de documentos, diz que os RCNEI, com seus eixos temáticos apresentavam por que, o que e como ensinar. Não há menções diretas a música, e sim as atividades de modo geral.

“Práticas educativas para o desenvolvimento da musicalidade das crianças na Educação Infantil (Pederiva, 2017) é um dos artigos contidos em Costa e Mello (2017). No capítulo em tela, a autora discute a importância do trabalho com atividades sonoras junto às crianças desde muito cedo, inclusive com os bebês. Aponta o trabalho com os sons corporais para esse público, mas não se aprofunda em estratégias, fica mais no campo da defesa da importância da musicalidade na vida das pessoas do ponto de vista da perspectiva histórico-cultural.

Akuri, Lima e Castro (2018) não discutem diretamente sobre música, mas destacam que, assim como outras atividades, é importante para o desenvolvimento das crianças desde o começo da vida. O artigo se firma na discussão sobre currículo oficial da educação infantil, problematizando seus documentos desde o RCNEI até a BNCC. Coloca que o país já dispunha de documentos oficiais suficientemente capazes de orientar a construção dos currículos da educação infantil, e que interesses de organismos internacionais e a lógica neoliberal trouxeram a BNCC ao cenário brasileiro.

Importante trazer para essa análise a contraposição de que os documentos anteriores a BNCC não especificaram as aprendizagens dos bebês (crianças de zero a 18 meses), colocavam nos mesmos objetivos das crianças de zero a três anos, embora se possa esperar aprendizagens diferentes para bebês de seis meses em relação a uma criança de dois anos.

No texto de Akuri, Lima e Castro (2018), nas situações em que a palavra “bebês” aparece, refere-se a “criança(s) desde bebê(s)”, como nesse exemplo em que questionam se

A BNCC, da forma como está proposta – tendo como fundamento pedagógico o desenvolvimento de competências para resolver problemas da vida cotidiana, apresentando objetivos mínimos a serem alcançados dentro dos campos de experiências e se declarando como o ponto de chegada ao qual os caminhos traçados pelos currículos das escolas devem chegar – é capaz de esclarecer e fundamentar questões basilares para uma proposta curricular voltada ao máximo desenvolvimento humano das crianças desde bebês? (Akuri, Lima e Castro, 2018, p. 24).

Nesse sentido, a referência traz mais uma discussão sobre currículo da educação infantil tecendo críticas à BNCC do que uma contribuição sobre as atividades com música junto a bebês. Aliás, a BNCC (Brasil, 2017), também é trazida como uma das referências da disciplina.

O documento aborda a música para os bebês em alguns dos objetivos de aprendizagem de diferentes campos de experiências, a saber: Em Traços, sons, cores e formas: “Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente” e “Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias”. Em Escuta, fala, pensamento e imaginação: “Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a

apresentação de músicas”; “Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar”; Em Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações: “Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.)” (Brasil, 2017).

Assim como os demais documentos curriculares, a BNCC não apresenta métodos para o trabalho com música junto aos bebês, mas coloca objetivos mais factíveis para essa faixa etária, já que especifica zero a 18 meses. Diferentemente do RCNEI (1988), assim como afirma Lazaretti (2020), a Base não apresenta os conteúdos a serem trabalhados na educação infantil, sendo necessário que os profissionais façam essa inferência a partir dos objetivos.

As demais referências da disciplina são documentos oficiais: RCNEI (Brasil, 1998), Parecer da Revisão das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (Brasil, 2009) e BNCC (Brasil, 2017). Estes três documentos são importantes para a discussão sobre o currículo oficial, permitindo uma trilha pelo percurso histórico das questões curriculares dessa etapa educacional. O segundo objetivo também se propõe a discutir alternativas ao currículo oficial, o que pode ser confrontado com os conteúdos e identificado que são trazidos diversos teóricos de base que tratam de atividades, como Freinet, Waldorf, Montessori, porém não há referências de nenhum deles no PE.

O Parecer nº 20/2009 (Brasil, 2009), homologado em 11 de novembro de 2009, foi o documento que aprovou o texto a ser posto na Resolução Nº 5/2009, que fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009). Tal parecer contou com contribuições de estudiosos da área e representantes de entidades nacionais como UNDIME, ANPED entre outras instituições. O documento, que contém 17 páginas, dispõe de um histórico da educação infantil, seguindo pelo mérito da revisão das diretrizes, e depois discute pontos importantes a se observar na educação infantil, como currículo, concepções, princípios, objetivos, avaliação e processo de continuidade. A respeito da música, coloca-a como importante forma de expressão, tal como outras do campo da arte.

O documento reforça que

Atividades que desenvolvam expressão motora e modos de perceber seu próprio corpo, assim como as que lhe possibilitem construir, criar e desenhar usando diferentes materiais e técnicas, ampliar a sensibilidade da criança à música, à dança, à linguagem teatral, abrem ricas possibilidades de vivências e desenvolvimento para as crianças (Brasil, 2009, p. 16).

O Parecer faz defesas importantes em relação ao atendimento realizado durante a educação infantil, porém, como os demais são insuficientes para instrumentalizar os profissionais a atuarem com música junto aos bebês.

Além da disciplina Fundamentos da Educação Infantil, o curso de Marília também tem duas outras disciplinas cujos PEs apontam para atividades com música, no entanto estas fazem parte do bloco de disciplinas de aprofundamento dentro do curso.

De acordo com a matriz curricular, o aprofundamento acontece no segundo semestre do quarto ano, período em que os alunos precisam escolher um dos disponíveis: Educação Especial, Gestão em Educação ou Educação Infantil, que tem seis disciplinas, e dentre essas, algumas tratam de teorias de base sobre o desenvolvimento infantil, e outras sobre atividades práticas para esta etapa da educação.

As duas aqui filtradas que abordam a música são “Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos” e “Metodologia e prática do trabalho pedagógico: arte e movimento”. A primeira repete o Parecer Nº 20 (Brasil, 2009) e Costa e Mello (2017) nas referências, enquanto a segunda repete as DCNEIs da disciplina de fundamentos.

Um dos documentos citados no Aprofundamento denomina-se “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças” escrito por Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg, uma publicação de 2009 do Ministério da Educação. Na apresentação, as autoras dizem que a publicação tem duas partes.

A primeira contém critérios relativos à organização e ao funcionamento interno das creches, que dizem respeito principalmente às práticas concretas adotadas no trabalho direto com as crianças. A segunda explicita critérios relativos à definição de diretrizes e normas políticas, programas e sistemas de financiamento de creches, tanto governamentais como não governamentais (Campos; Rosemberg, 2009, p. 7).

Os critérios trazidos são afirmações colocadas como tópicos, seguidos por frases colocadas em subtópicos. Um deles é “Nossas crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão”, e a partir desse, vários se desenrolam, como “Nossas crianças têm oportunidade de ouvir músicas e de assistir teatro de fantoches; Nossas crianças têm direito de cantar e dançar” (Campos; Rosemberg, 2009, p. 21-22). Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – Volumes I e II foi outro documento referenciado no PE. O volume I cita a música em uma ocasião, ao dizer que as crianças se comunicam por meio de outras linguagens (como a musical), antes de desenvolver a verbal, desde que acompanhadas de parceiros mais experientes (Brasil, 2006). O volume II, assim como em outros documentos, alinha em importância a música às demais atividades desenvolvidas nos espaços coletivos de educação infantil formal.

A última referência da disciplina é Rossetti-Ferreira et al. (2011), livro que traz experiências vividas no ambiente de uma instituição de educação infantil, com capítulos escritos por autores diversos, traz um conteúdo teórico e metodológico de linguagem acessível

e didática. Um dos capítulos dedica-se especificamente à “Música na creche” (Oliveira; Bernardes; Rodrigues, 2011, p. 113-114). O capítulo, com duas páginas, orienta que os professores devem se atentar para o interesse das crianças em relação aos sons produzidos no ambiente. Também ressalta que quando o educador escolhe canções para o trabalho junto às crianças, deve ser crítico e criativo, buscando um repertório diverso que valorize a riqueza musical do Brasil (Oliveira; Bernardes; Rodrigues., 2011)

“Metodologia e prática do trabalho pedagógico: arte e movimento”, última disciplina do curso de Marília a ser analisada. Ao se analisar o título, já é possível identificar que duas áreas de conhecimento estarão juntas para os graduandos que optarem pelo Aprofundamento em Educação Infantil. Não seria possível aprofundar aqui as formas como esses dois campos se interseccionam, o que pode ser um terreno fértil para a formação dos professores, inclusive se pensar como a música e o movimento se juntam, resultando na dança, no teatro, e em outras manifestações. Porém, também pode ser um risco para o professor de atender mais um aspecto, seja a arte, seja o movimento, deixando o outro descoberto, já que a carga horária da disciplina é de 60 horas.

O PE coloca o objetivo de “dominar meios e técnicas para o desenvolvimento das linguagens artísticas na educação infantil, em diferentes contextos”, propondo que durante as aulas os graduandos terão acesso a formas de desenvolver uma aula por meio de atividades com música, por exemplo, já que é uma das linguagens da arte. Os conteúdos também apresentam relação ao como fazer atividades com arte no contexto da educação infantil.

Nas referências, além das já discutidas DCNEIs (Brasil, 2009), há Faria, Demartini e Prado (2009). As autoras colocaram a música como uma das formas de exploração das crianças “diante do inusitado, do imprevisto e da brincadeira” (Faria; Demartini; Prado, 2009, p. 140). E música também aparece como a própria brincadeira, na lista feita a partir da observação das autoras em cenas cotidianas das crianças em um ambiente educacional. O texto também aborda o baixo número de pesquisas envolvendo as expressões das crianças que ainda não falam, ou seja, os bebês. Isso reporta como a educação de bebês é pouco vista, e necessita de mais foco para destacar a sua importância.

Da análise das disciplinas que abordam a música no curso de Marília, não é possível afirmar que os pedagogos tenham uma formação capaz de dar conta das demandas pedagógicas que terão na atuação junto aos bebês envolvendo a música.

O curso de Presidente Prudente apresenta quatro disciplinas que mencionam a música e tiveram as referências dos respectivos planos de ensino analisadas, conforme pode ser verificado no Quadro 8.

Quadro 8. Disciplinas do curso de Presidente Prudente com códigos relacionados à educação de bebês e atividades com música.

Presidente Prudente
<u>Disciplina:</u> Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil: Creche <u>Objetivos:</u> - Vivenciar a experiência do estágio na Educação Infantil (creche) desenvolvendo um olhar investigativo e, se possível, elaborar um projeto intervenção; - Redigir e apresentar um texto reflexivo problematizando as vivências do Estágio em Educação Infantil na creche. <u>Conteúdos:</u> - 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 à luz das teorias pedagógicas discutidas nas disciplinas do semestre corrente focando as especificidades da docência na Educação Infantil em creche (0 a 3 anos). <u>Referência que aborda educação de bebês e atividades com música</u> - Os fazeres da Educação Infantil. Maria Clotilde Rossetti-Ferreira, Ana Maria Mello, Telma Vitória, Adriano Gosuen e Ana Cecília Chaguri, 2011 (Livro).
<u>Disciplina:</u> Fundamentos da Educação Infantil: Creche e Pré-Escola <u>Objetivos:</u> - Conceituar aprendizagem e desenvolvimento percebendo as ações que o professor deverá desenvolver para promovê-las. <u>Conteúdos:</u> Os conteúdos embora possuam códigos pesquisados, os contextos não apresentam relação com a música na educação de bebês. <u>Referência que aborda educação de bebês e atividades com música:</u> - Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças - Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg - Brasil, 2009 (Documento oficial). - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Brasil, 2010 (Documento oficial).
<u>Disciplina:</u> Saberes e experiências na Educação Infantil <u>Objetivos:</u> - Discutir e produzir reflexões sobre a acolhida, as rotinas, o planejamento, a avaliação na educação infantil; - 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. <u>Conteúdos:</u> A organização do trabalho pedagógico da educação infantil. As diferentes linguagens da criança. Os recursos pedagógicos para as creches e pré-escolas: tipos, características, funcionalidade pedagógica e confecção. <u>Referências que abordam educação de bebês e atividades com música:</u> - Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil - Maria da Graça Souza Horn, 2004 (Livro). - Por amor e por força: Rotinas na educação infantil - Maria Carmem Silveira Barbosa, 2006 (Livro). - O Cuidado com Bebês e Crianças Pequenas na Creche: Um Currículo de Educação e Cuidados Baseado em Relações Qualificadas – Janet Gonzalez-Mena e Dianne Widemeyer Eyer, 2014 (Livro).
<u>Disciplina:</u> Fundamentos da Arte na Educação Básica <u>Objetivos:</u> - Reconhecer na Arte um importante meio que colabora no processo de desenvolvimento das crianças e nas suas múltiplas inteligências. - Avaliar de forma crítica as propostas de Artes oriundas do MEC e Secretaria de Educação do Estado de São

Paulo para o Ensino Fundamental I e Educação Infantil.

- Elaborar planos de aulas que envolvam as linguagens das artes a partir de pesquisas de atividades, vivências e experiências.

Conteúdos:

- O desenvolvimento expressivo do ser humano: arte, sensibilidade e criatividade na educação escolar.

- Conceitos e processos da expressão plástica, dramática e musical na educação infantil e no ensino fundamental. Expressão gráfica, fases do desenho, jogo simbólico e dramático.

- Conceitos e processo de ensino da arte em situação de educação formal e aprender a lidar com as diferentes linguagens artísticas (visual, musical, teatral e da dança).

Referências que abordam educação de bebês e atividades com música

Não contém.

Dos cursos estudados, o de Presidente Prudente foi que mais apresentou disciplinas com códigos, somando 31 ao todo, o que após a filtragem, resultou quatro.

A disciplina de estágio para a docência na creche, segundo o PE, traz um olhar para a vivência e articulação entre teoria e prática, abrindo a possibilidade de o aluno elaborar um projeto de intervenção. Como referência sobre música e bebês, é colocado Rossetti-Ferreira *et al.* (2011), já analisada na disciplina de aprofundamento do curso de Marília.

A disciplina “Fundamentos da Educação Infantil: creche e pré-escola” tem um diferencial em relação a sua semelhante do curso de Marília, ela especifica que tanto creche quanto pré-escola serão trabalhadas. Embora pareça óbvio que quanto se diz Educação Infantil, trata-se dos dois segmentos, ainda há uma predominância de conteúdos relacionados a faixa etária de quatro e cinco anos. O objetivo “conceituar aprendizagem e desenvolvimento percebendo as ações que o professor deverá desenvolver para promovê-las” trata de aprendizagem e desenvolvimento e como o professor deve agir para promovê-los. Não cita a música, mas ela é uma possibilidade dentro desta abrangência.

Nas referências encontram-se os documentos Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (Campos; Rosemberg, 2009) e um documento intitulado “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil”, publicado em 2010, que teve a finalidade de disseminar as DCNEIs, publicadas em 2009, por meio da Resolução nº 5 (Brasil, 2010). O primeiro como já dito anteriormente, é insuficiente para tratar de música junto aos bebês e o segundo, trata-se de uma publicação didática a respeito das diretrizes naquela época recentemente publicadas. As orientações para a implementação das DCNEIs, contidas no documento replicam o texto do Parecer nº 20/2009, porém de forma resumida. Ou seja, a música aparece de forma a se agregar a outras atividades, também importantes no desenvolvimento infantil, mas não é suficiente na formação inicial dos professores de bebês.

A disciplina “Saberes e experiências na educação infantil” menciona nos objetivos a creche e a pré-escola o que denota distinção entre as duas subetapas. Objetiva-se a discussão e

a reflexão a respeito de marcadores importantes como a acolhida, as rotinas, o planejamento e a avaliação, o que pode envolver música, já que costuma estar presente em atividades de acolhimento, de chamada e/ou outras da rotina, devendo fazer parte do planejamento e da avaliação. Também há uma atenção ao uso dos recursos pedagógicos, podendo incluir os sonoros de produção ou reprodução musical. Nos conteúdos também se refere a linguagens da criança, e a música é uma delas. Sob essa análise, as referências foram analisadas, e como resultados foram filtradas três que se relacionam à música junto aos bebês.

A primeira referência, Horn (2004), traz para a discussão a importância da organização do espaço para as atividades na educação infantil como um todo. Reporta-se a música em algumas situações como parte do rol de atividades importantes nessa fase, mas não especificamente com bebês.

Barbosa, M. C. S. (2006), subsidia uma discussão a cerca da rotina na educação infantil, e assim como a organização dos espaços de Horn (2004), também deve ser inerente ao planejamento das atividades na educação infantil, ponto trazido no primeiro objetivo da disciplina apresentado no Quadro 8.

A autora retrata a rotina de instituições de educação infantil que atende bebês e em diversos momentos trata da música como parte desse cotidiano, como na hora do sono, por exemplo. Identificou que em algumas instituições elege-se um dia da semana como “dia da música”. Foi observado, porém, que a rotina era marcada basicamente pelas atividades de cuidado e raramente havia outras propostas, inclusive com música. Ao final do livro, Barbosa, M. C. S. (2006) coloca algumas sugestões de rotinas para se trabalhar com crianças da faixa etária de zero a três anos e outras para crianças de quatro a cinco anos.

Dentre as referências, somente uma especifica a música, e é indicada para crianças de três anos. Há outras rotinas para bebês, mas não abordam atividades sonoras. Há algumas sugestões de momentos com atividades orientadas, que podem abarcar a música, mas o profissional ficaria incumbido desse repertório.

A última referência analisada da disciplina, Gonzalez-Mena e Meyer (2014), apresenta reflexões acerca da educação de bebês em espaços coletivos. Afirma que tanto a ausência quanto o excesso de estímulos são prejudiciais ao desenvolvimento. Quanto à música, as autoras se referem citando que ela aparece em momentos da rotina como na hora do sono ao se utilizarem músicas suaves.

Dessa forma, não se identificou referências a respeito do uso de recursos pedagógicos, inclusive em relação à música.

De acordo com a análise dos PEs, o curso de Rio Claro resulta em quatro disciplinas

que apresentam códigos coerentes com a pesquisa, no entanto, algumas embora possuam códigos nos objetivos e/ou conteúdos, os contextos nos quais eles aparecem não são relacionados a música e a educação de bebês. O Quadro 9 retrata esses achados.

Quadro 9. Disciplinas do curso de Rio Claro com códigos relacionados à educação de bebês e atividades com música.

Rio Claro <u>Disciplina: Educação de 0 a 2 anos</u> <u>Objetivos:</u> - Compreender: 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. <u>Conteúdos:</u> - Educação infantil: o bebê, seu corpo e as interações cotidianas. - Educação infantil: o trabalho pedagógico com bebês e os contextos de aprendizagem. - A organização do espaço. - A construção da identidade e da autonomia. <u>Referência que aborda educação de bebês e atividades com música:</u> - Resolução n. 5/2009 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, 2009 (Documento oficial). - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Brasil, 2010 (Documento oficial). - Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Brasil, 2017 (Documento oficial). - 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 - Paulo Fochi, 2013 (Dissertação de Mestrado).
<u>Disciplina: Conteúdo e Metodologia do Ensino de Arte</u> <u>Objetivos:</u> - Reconhecer diferentes linguagens artísticas, seus contextos e cenários culturais e relacioná-las com o processo educacional. <u>Conteúdos:</u> - Fundamentos teóricos de ensino de arte. - O olhar do educador sobre a linguagem e a expressão artística da criança. - O papel da arte no processo de socialização do educando - Expressão artística na escola: Artes Visuais, Música, Teatro, Dança. <u>Referência que aborda educação de bebês e atividades com música:</u> - A educação artística da criança: artes plásticas e música: fundamentos e atividades - Marieta Lúcia Machado Nicolau, 2001 (Livro). - Musicalização infantil na formação do professor: uma experiência no curso de Pedagogia da UFSCar. Fundamentos da Educação Musical - Revista ABEM - Ilza Zenker Leme Joly, 1998 (Artigo).
<u>Disciplina: Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na Educação Infantil</u> <u>Objetivos:</u> - Os objetivos embora possuam códigos pesquisados, os contextos não apresentam relação com a música na educação de bebês. <u>Conteúdos:</u> - O trabalho com projetos na educação infantil - Organização do ambiente de sala de aula na educação infantil (atividades individuais, coletivas e diversificadas). <u>Referência que aborda educação de bebês e atividades com música:</u> - Educação, infância e formação: vicissitudes e quefazeres - Nájela Tavares Ujilie e Sandra Regina Gardacho Pietrobon, 2014 (Livro).

Disciplina: Planejamento, Acompanhamento e Noções Teóricas de Prática de Ensino na Educação Infantil

Objetivos:

Não possuem códigos pesquisados.

Conteúdos:

- Compreender as especificidades do trabalho junto a crianças de 0 a 2 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.

Referência que aborda educação de bebês e atividades com música:

- Projetos Pedagógicos na Educação Infantil - Maria Carmen Silveira Barbosa e Maria da Graça Souza Horn, 2008 (Livro).

De 13 disciplinas com códigos de acordo com o software utilizado, quatro permaneceram para análise mais aprofundada. Dentre as disciplinas resultantes após a aplicação dos filtros, a que mais tem afinidade é “Educação de 0 a 2 anos”, que sugere especificidades dos bebês, conforme pode ser interpretado a partir dos objetivos e dos conteúdos apresentados no Quadro 9.

A música pode estar contida na parte do objetivo que aborda a especificidade do trabalho com as crianças da faixa etária discutida. Já os conteúdos, podem tratar da música em todos os seus tópicos, já que ela pode estar associada às interações cotidianas, ao trabalho pedagógico e à aprendizagem, à organização do espaço e à construção da identidade e da autonomia.

Da análise das referências, resultou que quatro delas tratam de alguma forma da música na educação de bebês. As DCNEIs (Brasil, 2009) já foram tratadas em disciplinas pertencentes aos cursos de outros campi. Na sequência, analisou-se a dissertação de Fochi (2013), que focou os seus estudos especificamente no cotidiano dos bebês em uma instituição de educação infantil que atendia bebês. O texto é bem ilustrado com fotos dos bebês em atividades diversas no local da pesquisa, envolvendo experiências com brinquedos, atividades motoras entre outras. O autor estuda especificamente as ações dos bebês frente aos seus saberes e desafios ao aprender novas habilidades. A música aparece em algumas das situações descritas nos quais os bebês, espontaneamente, cantam durante brincadeiras e interações, mas não se identificou registros de propostas intencionais relacionadas ao contexto musical.

A segunda disciplina do curso de Rio Claro, “Conteúdo e Metodologia do Ensino de Arte” objetiva que os alunos de pedagogia reconheçam diferentes linguagens artísticas relacionando-os com o processo educacional, o que pode ser ecoado no conteúdo sobre o olhar do educador para a linguagem e a expressão da criança, o que faz pensar na música como possibilidade. Os demais conteúdos corroboram com essa ideia, já que trata do papel da arte para a socialização, bem como coloca a música como uma das expressões artísticas na escola.

A primeira referência da disciplina, traz a música em seu título, o livro “A educação artística da criança: artes plásticas e música: fundamentos e atividades” (Nicolau, 2001), o que se confirma com a análise do material, já que a obra se dedica a apresentar diversas sugestões de atividades musicais com estratégias metodológicas considerando as condições de espaço e tempo necessários para o bom andamento das propostas. No entanto, verifica-se que é direcionada à pré-escola e anos iniciais do antigo primeiro grau, segundo a introdução escrita pela autora.

Joly (1998), apresentou a experiência de um curso de educação musical voltado para a musicalização infantil junto a turmas de Pedagogia em uma universidade pública do interior de São Paulo. Durante as aulas realizavam-se atividades de canto, relaxamento, movimento, som, conjunto instrumental e danças. Ainda que tal texto não trate da educação de bebês, aborda a música no contexto da formação de pedagogos, que poderão trabalhar com esse público.

A disciplina “Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na Educação Infantil” não apresenta códigos relacionados a música e a educação de bebês, o que é intrigante, já que, por tratar do estágio com crianças de zero a cinco anos, espera-se que tanto creche, o que contempla bebês e crianças bem pequenas, quanto pré-escola, que contempla crianças pequenas, sejam abordados. Apesar dos objetivos, os conteúdos colocam o trabalho com projetos na educação infantil, que podem envolver a música, bem como a organização do ambiente da sala para atividades individuais, coletivas e diversificadas.

Apenas uma referência foi filtrada. Ujilie e Pietrobon (2014) organizaram uma coletânea de artigos. Afirma-se no texto que a linguagem artística, inclusive a musical, promove o desenvolvimento da imaginação e da criação. No começo da vida a criança se depara com o ritmo, a musicalidade e a sonoridade presentes nas cantigas infantis e nas parlendas.

A última disciplina do curso é “Planejamento, Acompanhamento e Noções Teóricas de Prática de Ensino na Educação Infantil”, que embora não apresente objetivos que se relacionem com o objeto da pesquisa, tem um conteúdo coerente com a educação de bebês: as especificidades do trabalho junto a crianças de zero a dois anos em instituições de educação infantil. Duas referências são apontadas por apresentarem relação com a educação de bebês e a música.

Barbosa e Horn (2008) discutem sobre os projetos na educação infantil. A obra resultou de uma pesquisa realizada em instituições infantis com atendimento a crianças de zero a seis anos. As autoras colocam que

Os projetos com bebês têm seus temas derivados basicamente da observação sistemática, da leitura que a educadora realiza do grupo e de cada criança. Ela deve prestar muita atenção ao modo como as crianças agem e procurar dar significado às

suas manifestações. É a partir dessas observações que vai encontrar os temas, os problemas, a questão referente aos projetos (Barbosa; Horn, 2008, p. 74).

Um dos projetos acompanhado pelas pesquisadoras partiu da observação das educadoras sobre o interesse dos bebês pela música, já que os momentos em que cantavam e dançavam eram o que parecia mais satisfazê-los. Daí decorreu o projeto “A música na vida dos bebês”. Segundo o relato da professora, foram explorados diferentes estilos musicais, como tango, bolero, música clássica, entre outros (Barbosa; Horn, 2008). Também há o relato de situações didáticas, nas quais instrumentos musicais foram construídos pela mesma turma.

Barbosa e Horn (2008) revelam que permitir que as crianças se expressem, oportuniza que os profissionais extraiam temas fecundos para a aprendizagem e o desenvolvimento infantis.

Por último, o curso de São José do Rio Preto apresentou duas disciplinas após a aplicação dos filtros, de acordo com o Quadro 10.

Quadro 10. Disciplinas do curso de São José do Rio Preto com códigos relacionados à educação de bebês e atividades com música.

São José do Rio Preto
<u>Disciplina:</u> Estágio Curricular Supervisionado: Organização e Gestão da Educação Infantil <u>Objetivos:</u> Os objetivos embora possuam códigos pesquisados, os contextos não apresentam relação com a música na educação de bebês. <u>Conteúdos:</u> - Propostas pedagógicas na Educação Infantil. <u>Referência que aborda educação de bebês e atividades com música</u> - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Lei 9394/96 - Brasil, 1996 (Documento oficial). - Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil - Brasil, 2006 (Documento oficial).
<u>Disciplina:</u> Didática <u>Objetivos:</u> Os objetivos não possuem nenhum código pesquisado. <u>Conteúdos:</u> Os conteúdos, embora possuam códigos pesquisados, os contextos não apresentam relação com a música na educação de bebês. <u>Referência que aborda educação de bebês e atividades com música:</u> - Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Brasil, 2017 (Documento oficial). - Currículo Paulista: etapas Educação Infantil e Ensino Fundamental - São Paulo, 2022 (Documento oficial).

No curso de São José do Rio Preto, 10 disciplinas com códigos foram acusadas pelo Atlas-Ti, mas apenas duas se mantiveram elegíveis para a análise bibliográfica. A disciplina Estágio Curricular Supervisionado: Organização e Gestão da Educação Infantil, assim como em Rio Claro também não teve objetivos condizentes com o foco da pesquisa. Mas nos conteúdos, trata de propostas pedagógicas na Educação Infantil, o que pode contemplar a música nas atividades para bebês.

Dois documentos oficiais são referenciados na disciplina: Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil (Brasil, 2006), que já foi analisado em outros cursos e a LDB (Brasil, 1996).

A LDB embora tenha sido promulgada em 1996, recebeu várias emendas ao longo dos anos. Um dos que mais sofreu alterações foi o Art. 26, especialmente o Parágrafo Segundo, o qual trata do ensino de arte na educação básica. Atualmente tem a redação dada pela Lei 13415/17 (Brasil, 2017), dizendo que a arte deve constituir componente curricular obrigatório na educação básica. Adiante, no Parágrafo Sexto, explica que as artes visuais, a dança e o teatro são as linguagens a constituírem o componente curricular do Parágrafo Segundo (Brasil, 1996). Por apontar a educação básica, a educação dos bebês está incluída.

Nessa disciplina há uma peculiaridade. Há nas referências três artigos publicados em revistas que não estão mais em circulação: a Revista Criança, de publicação e distribuição do Ministério da Educação (Nº 34, 35, 37 e 40) e a Revista Pátio – Educação Infantil (Nº 2). Ao se buscar a Revista Criança no site do MEC, o acesso só é possível a partir do número 38 da revista, ou seja, só pode ser analisado o de nº 40, e verificou-se que não apresenta relação com música e educação de bebês. No caso da Revista Pátio, é possível encontrar alguns artigos disponíveis em sites na internet, mas não foi encontrado o Nº 2. Em contato com a Editora que publicava a revista, foi informado que pelo fato de a Revista ter sido descontinuada, só comercializam os exemplares em estoque, e que o número buscado não está disponível para compra em nenhum formato.

A última disciplina aqui analisada, Didática, nos seus objetivos não possuem códigos relacionados à pesquisa, enquanto os conteúdos, embora possuam não condizem com a música e a educação de bebês. Nas referências, encontram-se BNCC (Brasil, 2017) e Currículo Paulista (São Paulo, 2020).

O Currículo Paulista é um documento criado pelo Estado de São Paulo atendendo a Resolução nº 2/2017, que instituiu a BNCC. O documento estadual foi elaborado em parceria com a Fundação Leman e publicado em 2022 a sua primeira versão, sendo republicado em 2023 e 2024 com pequenas revisões.

A análise do material mostra que se busca por meio dele subsidiar a prática dos profissionais junto aos bebês, trazendo o passo-a-passo de diversas atividades. Importante destacar que este recurso descreve inclusive as ações que professores, cuidadores e auxiliares devem realizar no cotidiano das instituições, o que de certa forma limita a autonomia em planejar as suas práticas, bem como realizar o movimento de práxis docente, tão necessário quando se trata de educação.

Enquanto em outros documentos oficiais há ausência de formas de materialização de atividades, por exemplo, de música, o Currículo Paulista coloca o professor como um executor de ações pré-determinadas.

A Unidade 3, “Cantos e Acalantos”, coloca os três campos de experiências da BNCC que contêm objetivos de aprendizagem relacionados à música (conforme a análise do documento referenciado na Disciplina Fundamentos da Educação Infantil, no curso de Marília). Esta unidade apresenta cinco atividades com música intituladas das seguintes formas: brincar, cantar e acarinhar; dança com espelho; reconhecer canções de casa; sons na área externa; explorar canções.

Em cada uma das atividades elencadas existem os tópicos: materiais; espaços; preparação; atividade; para finalizar. No tópico *materiais* há uma lista dos itens necessários para se realizar a proposta; em *espaço*, sugere-se o local da instituição e como ele deve estar organizado para ser realizada a atividade. Na *preparação* há dois subtópicos, *contextos prévios* e *para incluir todos*, o primeiro destina-se a orientar o profissional em quais ações devem se antecipar a realização da proposta, como a busca pelas músicas sugeridas, e o segundo, se refere a atenção do professor para que todos participem. Em algumas atividades, coloca-se ao lado uma caixa de texto com sugestões de links de músicas. No último tópico, *atividade*, apresentam-se os passos enumerados, sendo um texto instrucional com verbos no imperativo. Ao lado, há caixas de texto indicando possibilidades de ações dos bebês e falas do professor. *Para finalizar* é um tópico que orienta a finalização da atividade, como a guarda dos itens utilizados e o anúncio às crianças que se trata da última música. *Engajando as famílias* orienta formas de compartilhamento de registros das atividades com os familiares como a montagem de painéis ou o envio de fotos e vídeos. Por último, o tópico *Perguntas para guiar as suas observações*, instrui o que deve ser observado para a avaliação da atividade. A música também aparece em atividades de outros campos de experiências, geralmente como música de fundo, cantigas e canções populares, brincadeiras cantadas entre outras.

Foi verificado que nas cinco propostas há indicação de uso de equipamentos de reprodução de áudio. Ainda que tais aparelhos possam ser utilizados, também é importante que o professor realize atividades em que o corpo é o emissor dos sons, seja a própria voz, acompanhadas ou não por palmas e batidas dos pés no chão. Além do que, atividades musicais com os sons do corpo dão lugar a produção e a improvisação musicais. Se o material curricular oficial não propõe atividades desse tipo, deixa de estimulá-las no planejamento do professor.

8. DISCUSSÃO

As análises da percepção dos graduandos, do Projeto Político Pedagógico (PPP) e Planos de Ensino (PEs) dos seis cursos de Pedagogia da UNESP, permitiram aprofundar o entendimento sobre a formação inicial do professor para a prática pedagógica com atividades de música junto a bebês.

Conforme dito nos resultados a respeito dos PPPs, somente os cursos de Bauru e de Presidente Prudente especificaram o termo creche, o que mostra que os documentos dos demais cursos não entram nas diferentes fases da EI. Em relação ao código “bebê”, não há menções.

Na instância institucional, o PPP é um documento importante para que qualquer curso funcione, tanto do ponto de vista legal, para que ele seja observado pela autoridade competente, quanto do prático, no que concerne à organização dos tempos, espaços, projetos e ações.

Dessa forma, o PPP é elaborado a partir de uma gestão democrática e senso coletivo (Barbosa; Friedemann; Amaral, 2020), sendo as decisões tomadas por docentes, discentes, corpo técnico, funcionários e comunidade, buscando melhorias nas propostas pedagógicas e visando benefícios para dentro e fora das instituições de ensino. Ou seja, espera-se que as questões trabalhadas durante a formação possam refletir na sociedade. O PPP elaborado a partir do olhar de diferentes sujeitos permite contemplar as demandas de cada local e formar o perfil de aluno desejado. Tratando-se do curso de Pedagogia, deve estar em consonância com as diretrizes curriculares nacionais, sendo a última de 2006, que é de abrangência nacional, bem como outros documentos oficiais.

No caso das universidades públicas de São Paulo, há leis estaduais, as quais também precisam ser atendidas pelas instituições, como a Deliberação CEE nº 111/2012, alterada pela Deliberação CEE nº 126/2014 e Deliberação CEE nº 132/2015. Tais legislações são citadas nos respectivos PPPs dos cursos de Pedagogia da UNESP, conforme o Quadro 4.

O PPP também tem o caráter de definir metas a serem atingidas e ações a serem consolidadas. Segundo Veiga (2013), o PPP constituído pela própria comunidade é quem define como o currículo será organizado, os conteúdos selecionados e estruturados, bem como as metodologias de ensino, os recursos didáticos e tecnológicos e os processos avaliativos.

Titton e Pacheco (2015, p.150) enfatizaram que o PPP deve ser concebido coletivamente e ser constituinte de uma comunidade educativa, e nesse sentido, “[...] é possível inferir que quanto mais o PPP representar e expressar a identidade pedagógica do coletivo que o desenvolve, mais suporte poderá oferecer à sua comunidade educativa para enfrentar, também, descontinuidades políticas e administrativas”.

Ao se focar as questões específicas relativas às práticas com música e bebês, é importante destacar que os graduandos entendem a relação entre práticas com música, a aprendizagem do bebê e a necessidade de proposição e planejamento dessas atividades, independente do curso, já que as diferenças foram muito pequenas. Estudos de Schaffer (2011), Deckert (2012), Delalande (2017) destacam que a linguagem musical amplia as habilidades de comunicação e expressão, contribuindo assim para o bom desenvolvimento das crianças. As contribuições dos estudiosos ratificam a percepção dos graduandos sobre a relação da música com a aprendizagem.

No entanto, há que se lembrar outro motivo para que as respostas fossem condizentes ao esperado, o instrumento, que motiva o respondente a pensar sobre a questão, levando-o a uma reflexão sobre o assunto, não sendo as respostas necessariamente decorrentes da formação. Essa afirmação confirma-se quando se vê as respostas relativas à formação sobre bebês e atividades com música, na qual os estudantes afirmam não ter ou desconhecerem tais conteúdos na maior parte dos cursos, com realce para Bauru. Outra resposta que aparece com destaque refere-se ao oferecimento teórico, principalmente em São José do Rio Preto, sendo que o prático tem o menor número de respostas.

Os resultados decorrentes da análise dos PPPs e dos PEs e suas respectivas referências bibliográficas mostraram que o currículo oficial dos cursos de Pedagogia da Unesp pouco tratam da educação de bebês e das atividades com música.

Esses dados implicam diretamente no entendimento que o graduando terá em relação ao tema dessa pesquisa. Mostram que o estudante percebe a necessidade de conteúdos específicos para a organização de atividades com bebês, sendo que o desenvolvimento infantil e aspectos relacionados às atividades receberam média alta nas Escalas Likert, com maior destaque aos cursos de Araraquara, Bauru e São José do Rio Preto.

Ao todo, o Atlas.ti identificou códigos condizentes com a pesquisa em 109 disciplinas dos seis cursos, o que pode ser um dado animador para quem estuda a educação de bebês. No entanto, ao analisar para além dos números, identifica-se que os cursos ainda não contemplam as demandas formativas dos pedagogos para atender as especificidades da etapa mais introdutória da educação básica.

Os graduandos percebem que a música pode estar direcionada a diferentes grupos de objetivos junto aos bebês. As principais relações que fazem são relativas ao desenvolvimento do pensamento, a socialização e à diversão e entretenimento. O número de participantes que referem as atividades com música ao desenvolvimento psicomotor, incluindo aqui o desenvolvimento motor global, equilíbrio e planejamento, organização do espaço e do tempo é

menor, sendo que essas habilidades devem ser trabalhadas justamente nessa fase do desenvolvimento.

As disciplinas relacionadas a educação de bebês e música, podem apresentar intersecções com outros conteúdos, como atividades de movimento, arte, entre outros. No entanto, não foram observadas aquelas que tratam da psicomotricidade com conteúdos, objetivos e referências ligados a música.

Isso remete à introdução desse trabalho, a qual traz a contribuição da Teoria Bioecológica (Bronfenbrenner, 2012) para o estudo do desenvolvimento humano. A partir das experiências presentes no contexto de vida de cada pessoa, ela se constitui, se forma e se transforma. O processo pelo qual a pessoa passa nos diferentes contextos ao longo do tempo a faz ser quem é, com suas percepções, emoções e conhecimentos do mundo a sua volta. A música atravessa a experiência humana de diversas formas desde o nascimento. Santos e Santos (2017) realizaram um estudo que discute como os aspectos da cultura musical influenciam o desenvolvimento das pessoas.

Há no Brasil documentos oficiais como a Lei nº 11.769/08 (Brasil, 2008), alterada pela Lei 13.278/16 (Brasil, 2016), que dispõem sobre a obrigatoriedade do ensino da música nas escolas como uma das expressões artísticas. Nela, somente a música foi citada como obrigatória, para posteriormente serem incluídas outras três linguagens (teatro, dança e artes visuais). A BNCC (Brasil, 2017) também coloca a música como parte do currículo obrigatório (de arte) das redes de ensino, no caso da educação infantil, nos campos de experiência. Estes dispositivos legais trazem o peso desse conteúdo, ratificando estudos de pesquisadores, como Schafer (2011) e Deckert (2012), que abordaram as atividades musicais e sua contribuição para uma educação promotora de aprendizagem significativa e eficaz.

Deckert (2012) e Correa Júnior *et al.* (2023) afirmam que a implementação de políticas dessa natureza não se resolve com a promulgação de leis e publicação de documentos orientadores. No que concerne à educação musical, Deckert (2012, p.23) destaca que “[...] obstáculos como a escassez de professores e de cursos de curta duração impactam na disponibilidade de recursos humanos. Isto somado a ausência de estratégias organizadas e consistentes de ensino, musical e pedagogicamente de acordo com a realidade brasileira”. Embora reconheça os desafios e a necessidade de políticas que consolidem a música nas escolas, a autora afirma que é possível desenvolver formas de trabalho e articulação de práticas curriculares a fim de promover atividade com música de forma efetiva. Na formação de profissionais para esse trabalho na educação infantil, o curso de pedagogia poderia ser uma ferramenta, já que são pedagogos que trabalham com crianças dessa faixa etária.

É necessário enfatizar que a música, necessariamente, faz parte do cotidiano das instituições de educação infantil. O que muda com a oferta desses conteúdos nos estudos dos graduandos é que o professor terá mais referenciais e repertório para desenvolver atividades de forma planejada para os objetivos que pretende alcançar, e não colocar músicas aleatórias apenas para entreter as crianças enquanto realiza atividades de vida diária como banho ou troca, por exemplo. Esse entendimento, que pode ser observado na resposta dos graduandos sobre os objetivos das atividades com música com bebês, embora possa estar embutido, não pode ser o principal na instituição de educação infantil.

Nesse sentido, considerando a possível escassez de profissionais para atender as demandas de numerosas crianças no mesmo espaço (o que é outra discussão necessária para ampliar qualidade no atendimento), há necessidade de planejar as atividades, incluindo as com música, para atender as necessidades individuais de cada bebê. Diante de cenários reais nos quais se tem um profissional para cada oito bebês, um dos recursos que se utiliza é a exibição de vídeos musicais como os da Galinha Pintadinha e Mundo Bit.

Essa discussão desencadeia questionamentos acerca do trabalho com música nas instituições ser restrito à exibição desses clipes musicais, ou se são desenvolvidas atividades que objetivam estimular a percepção auditiva para os diferentes elementos da música, como o ritmo, melodia, timbre, intensidade, harmonia e forma musical. É necessário primar pela exploração das possibilidades de criações musicais junto às crianças, tirando-as do papel de apenas espectadoras.

O profissional que teve acesso a essas reflexões durante a sua formação terá condições de realizar um planejamento, execução e avaliação do seu trabalho com vistas ao desenvolvimento integral dos bebês, inclusive no caso das atividades com música, que são essencialmente práticas, porém não desprovidas de fundamentos teóricos. Seja um professor da área específica de música, seja um pedagogo, é necessário que saiba planejar para as especificidades da faixa etária, bem como executar as atividades de maneira coerente com os objetivos trazidos no planejamento, que deverão estar em consonância com o PPP da escola, que por sua vez se respalda na BNCC. Quando a formação inicial é deficitária em algum dos aspectos mencionados, irá comprometer o trabalho como um todo.

Vale aqui destacar também que as atividades com bebês não acontecem de forma isolada, e especialmente a música está relacionada a outras atividades, como de movimento, dança, atividades livres em áreas externas e brincadeiras cantadas, por exemplo. Educadores de bebês podem colocar músicas de relaxamento antes dos momentos de descanso e nas atividades motoras, utilizar músicas animadas para estimular os movimentos corporais.

A ocorrência de atividades com os sons é inerente à educação de bebês, seja no uso de brinquedos sonoros, músicas cantadas por educadores, apreciação de obras musicais gravadas e muitas outras possibilidades pedagógicas. Entretanto, defende-se que todas as atividades desenvolvidas com as crianças sejam intencionalmente planejadas a fim de potencializar o desenvolvimento infantil com vistas à sua integralidade. A partir dessas considerações, restringir a música a longos momentos de exposição a telas é empobrecer as possibilidades formativas que a escola pode oferecer.

A música é uma construção cultural que acompanha a história humana. É muito comum em ambientes coletivos de crianças, elas cantarem músicas oriundas de suas vivências sociais, como a casa, a igreja ou a própria escola. Mesmo os bebês que ainda não falam quando ouvem músicas comuns ao seu cotidiano, podem tentar imitar a melodia e acompanhar o ritmo. De acordo com a música, o bebê pode sorrir, relaxar, se movimentar entre outras situações.

Parecem indiscutíveis as possibilidades da música, mas as atividades musicais também são carregadas de concepções. Planejar essas atividades também passa por isso, pois o objetivo do trabalho muda de acordo com o que é proposto. Além disso, é planejando que se prevê materiais necessários, tempo de realização e a necessidade de organização do espaço.

Há certa incidência de documentos ultrapassados na análise feita nesta pesquisa, como o RCNEI (Brasil, 1998), sendo que existem documentos curriculares oficiais, mandatórios e atuais. Talvez se explique a manutenção de tais materiais como uma possibilidade de analisar a história do currículo da educação infantil até os dias de hoje, ou o uso de conceitos específicos, ou simplesmente por falta de adesão aos vigentes.

Embora o RCNEI (Brasil, 1998), um dos documentos que mais aparecem nos PEs, tenha sido importante na constituição da educação infantil do país, ele já não reflete as necessidades educacionais da educação infantil, e tampouco dos bebês. Os objetivos se dividem em duas faixas etárias: crianças de zero a três anos e crianças de quatro a seis anos. Os objetivos para os menores são:

Ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais; brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais (Brasil, 1998, p. 48).

Tal objetivo colocado pelo documento se apresenta vago, já que com um objetivo tão aberto, fica difícil mensurar quanto dele foi alcançado. Como o professor poderá identificar quanto o bebê conseguiu perceber durante um evento sonoro e não outro? Nos conteúdos, apresentam-se as mesmas características dos objetivos, um cunho generalista, que aparentemente coloca para os bebês o mesmo a ser trabalhado com crianças de dois a três anos. Os conteúdos são:

Exploração, expressão e produção do silêncio e de sons com a voz, o corpo, o entorno e materiais sonoros diversos; Interpretação de músicas e canções diversas; Participação em brincadeiras e jogos cantados e rítmicos. No seguimento do texto são detalhadas quais atividades devem ser desenvolvidas com os bebês e quais podem ser levadas para as crianças com maior autonomia. Embora apresente tais orientações, não fica explícito como essa classificação acontece. Ainda há orientações para os professores em relação às fontes sonoras e como elas devem ser exploradas.

Outro documento antigo é o Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (Campos; Rosenberg, 2009). Embora esse documento traga afirmações importantes que devem ser traduzidas nas práticas diárias no interior das instituições de educação infantil, para que ele faça sentido aos profissionais, faz-se necessário complementá-lo com outros materiais com repertórios de atividades que o estudante possa vivenciar para poder realizá-las junto às crianças.

Uma referência presente na disciplina Linguagens em Educação, do curso de Araraquara é Ostetto (2004) a qual faz uma crítica importante sobre o uso de repertórios massificados na educação das crianças, justificando-se pelo gosto delas. A autora recorreu aos exemplos da época para fazer tal crítica. Contudo, nos dias de hoje, esta problemática se ampliou, já que os profissionais não são restringidos ao uso de CDs e DVDs, mas tem uma gama de possibilidades (de melhor ou pior qualidade sonora). Ou seja, as músicas massificadas em 2025 são diferentes das de 2004, o que vai exigir que o professor da disciplina faça a discussão do texto à luz das questões atuais envolvendo a música.

Todo o cenário apresentado e discutido confirma a hipótese de que a formação inicial do pedagogo é insuficiente para que ele compreenda a música como uma possibilidade de atividade educacional a ser explorada junto aos bebês potencializando as suas aprendizagens e desenvolvimento.

8.1. Formação do professor

As políticas educacionais mostram qual é a visão que a conjuntura política e social tem para o projeto de nação, e a formação de professores é diretamente impactada. Isso é visível quando se olha para os documentos oficiais que normatizam a formação inicial e continuada, e se confronta com o currículo de licenciaturas e a percepção dos graduandos.

Gatti (2010), Guimarães Júnior et al. (2022) e Melo e Zanotto (2024) estudaram a formação inicial dos pedagogos em diferentes perspectivas e apresentaram convergências: o déficit na formação dos professores não se inicia no curso de licenciatura, as defasagens

começam na educação básica e se arrastam até o nível superior. Os autores citados reforçam a importância de uma formação inicial bem fundamentada para ampliar a qualidade da educação básica, no entanto, os problemas de uma etapa educacional se não superadas, se aprofundam nas seguintes.

Gatti (2010) destacou que os problemas da educação brasileira não podem ser reputados apenas ao professor e a sua formação. No entanto, dentro das variáveis, pode-se constatar que os cursos de pedagogia tem feito uma formação panorâmica, ou seja, não aprofunda sobre o que ou como ensinar nas turmas de anos iniciais do ensino fundamental nem na educação infantil.

Pode-se perguntar se a formação panorâmica, em geral encontrada nos currículos, é suficiente para o futuro professor vir a planejar, ministrar e avaliar atividades de ensino para os anos iniciais do ensino fundamental e para a educação infantil (Gatti, 2010, p. 1371).

Agrega-se a essa questão, o fato que os estudantes que chegam aos cursos de licenciatura, aqui especificamente à Pedagogia, apresentam defasagens advindas da educação básica e uma bagagem cultural mais restrita em relação a estudantes de cursos ditos elitizados. Cada vez menos pessoas, especialmente aquelas com uma boa base educacional estão buscando cursos de licenciatura, o que repercute nas dificuldades em realizar a graduação, e possivelmente em ensinar as crianças em sala de aula.

Essa discussão não é tão recente. Há mais de dez anos Almeida, Tartuce e Nunes (2014) investigaram a baixa atratividade da docência para os concluintes do Ensino Médio, e definiram algumas hipóteses que apontaram para pistas a respeito da causa do problema.

Resumidamente, as justificativas para essa rejeição podem estar associadas às seguintes ideias: 1- o professor é mal remunerado; 2- as condições de trabalho do professor são ruins; 3- o enfrentamento com os alunos está cada vez mais difícil; 4- a profissão de professor não tem reconhecimento social (Almeida; Tartuce; Nunes, 2014, p.116).

Resulta disso que, quem vai para as licenciaturas, em geral, é porque não conseguiu vaga em outro curso, quando se trata de universidade pública, ou porque a mensalidade é mais barata, no caso das instituições privadas, já que a procura por esses cursos na rede particular acontece mais por pessoas com poder aquisitivo mais restrito.

Os problemas na educação básica não são isolados, Melo e Zanotto (2023) corroboram com isso quando dizem que o problema da formação deficitária dos professores é complexo e multifacetado, recebendo influências de fatores sistêmicos e conceituais.

A LDB, sancionada em 1996, destina o Título VI – Dos profissionais da educação (Art. 61 a 66) - para discutir os pontos inerentes à docência, entre eles, a formação. O Art. 62 diz que a formação para atuar na docência junto à educação básica deve acontecer em nível superior. A

redação atual é da Lei 13.415/17 (Brasil, 2017), mas anteriormente já havia passado por uma alteração, em 2013 por meio da Lei 12.796/13 (Brasil, 2013).

Após a promulgação da LDB, havia a necessidade de se regulamentar como se daria a formação, o que aconteceu por meio do Decreto 3.276, de 1999. De acordo com o documento, os professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental deveriam ser preferencialmente formados em cursos normais superiores.

Em 2013, houve alteração que defendeu que essa formação deveria acontecer não mais em cursos normais superiores, mas em licenciaturas plenas em universidades e institutos superiores de educação (Brasil, 2013). Já em 2017, o local onde essa formação deve acontecer foi suprimido, mantendo-se a licenciatura plena.

Não somente a LDB, mas os atos legais de maneira geral, quando o assunto é formação de professores, passaram ao longo das últimas décadas por mudanças que afetaram suas estruturas. Muitas das vezes, quando já está se consolidando a última alteração nas práticas dos cursos, surgem novas alterações, de forma que todas essas tensões impactam tanto a sua organização, quanto a dos graduandos.

Em 2006, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, ainda vigentes atualmente. Com elas definiram-se “[...] princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país” (Brasil, 2006, p. 1).

Segundo o inciso VI do Artigo 5º, o egresso do curso de pedagogia deve estar apto a “ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano” (Brasil, 2006, p. 2). Libâneo (2006) apontou incongruências importantes, como a indefinição do objeto do curso e a atuação do egresso além de ampla traz dúvidas. Se a legislação que normatiza os cursos é confusa, os cursos tendem a replicar esse padrão.

Analisando os planos de ensino, foi possível identificar disciplinas sobre todas as áreas citadas nas diretrizes do curso de pedagogia. Especificamente tratando de Arte, é necessário considerar que ela se ramifica em quatro linguagens: artes visuais, teatro, dança e música. O documento determina que os professores concluam o curso preparados para ensiná-las de forma interdisciplinar e que atenda todas as fases do desenvolvimento humano. Um ponto a se ressaltar aqui é que as linguagens artísticas se interseccionam, ou seja, elas precisam ser trabalhadas em conjunto tanto na formação do professor, quanto na formação das crianças.

Ainda que fosse apenas uma das linguagens, para realizar o estudo de como ensinar aos bebês, às crianças bem pequenas, às crianças pequenas, as crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, aos adolescentes e aos adultos, necessitaria de muito mais tempo que o previsto pelos planos de ensino. Visivelmente o currículo negligencia a educação de bebês e a música.

Mesmo considerando os cursos que ofertam aprofundamentos e disciplinas optativas sobre a educação infantil, e especifiquem a educação de bebês, a opção é do graduando. Aqueles que não optarem por estudar especificidades dos bebês, terminarão o curso com a mesma habilitação daquele que cursou. Quando este prestar um concurso ou for contratado por instituições particulares, terá documentação comprobatória que o permita assumir tal cargo ou função, embora a sua formação o tenha preenchido de conhecimentos teórico-práticos limitados para esse trabalho. Não é possível ter a mesma didática para trabalhar com música junto a bebês e às crianças de 10 anos, por exemplo.

É possível que se argumente que os estudantes terão acesso a esses conhecimentos nas disciplinas práticas, como os estágios, que em geral são realizados em escolas públicas dos municípios nos quais os cursos se situam. Abre-se então uma dicotomia, por um lado, nem todos os graduandos fazem estágio em instituições que atendem bebês, já que o estágio exige que seja na educação infantil, não delimitando a faixa etária. Foi visto nos planos de ensino que em alguns cursos há disciplinas de estágio para a creche e para a pré-escola, e ainda assim, na disciplina de estágio em creche, fica difícil garantir que o aluno de pedagogia vivencie experiências nas turmas de bebês, já que a creche se refere a bebês e crianças bem pequenas.

O outro ponto da dicotomia é quanto ao vivido nos estágios. Espera-se que o graduando possa confrontar a prática com os estudos teóricos, construindo assim, as próprias concepções. Nesse sentido, as discussões em torno do estágio junto ao professor da disciplina devem oferecer condições para que o estudante torne sólida a sua formação enquanto profissional da educação. Para tanto, há necessidade de referencial teórico que fundamente esse processo.

Ao analisar os planos de ensino, foi verificado que há quatro disciplinas sobre estágio e práticas na educação infantil em um determinado curso que repetem as mesmas referências bibliográficas. Além de serem repetidas, não têm relação com a educação infantil, e menos ainda com a educação de bebês. Trata-se de 10 livros que abordam principalmente as questões relacionadas à organização do trabalho pedagógico, por exemplo, a obra “Didática”, de José Carlos Libâneo, publicada em 2002. Em uma análise mais ampla, verifica-se que as disciplinas relativas a práxis e ao estágio no ensino fundamental também repetem as mesmas referências. Ao todo, no documento dos planos de ensino do curso, tal bibliografia básica é repetida em oito disciplinas.

Embora coincidam as referências e estas não sejam coerentes com as especificidades da educação infantil, essas disciplinas diferem nos objetivos e nos conteúdos. A de estágio na gestão da educação infantil apresentou um código [educação infantil] em um dos conteúdos, o qual se relaciona com o projeto político-pedagógico. Enquanto a de estágio na docência da EI, apresenta um conteúdo redigido com grande similaridade, substituindo-se alguns termos como gestão educacional por gestão do trabalho docente. Como objetivo, a disciplina coloca que o estudante deverá ao concluí-la, caracterizar e compreender como a educação infantil funciona e é organizada nas suas especificidades.

A articulação das atividades de ensino, pesquisa e extensão em torno da educação infantil é colocada como meio para se desenvolver a práxis nos objetivos das disciplinas de “Práxis Pedagógica na Docência: Educação Infantil” e “Práxis Pedagógica na Gestão Educacional”. Dentre os conteúdos, o que apresenta o código “educação infantil” nas duas disciplinas são similares, tratando da organização do trabalho pedagógico, e, novamente substituindo temos gestão do trabalho docente e gestão educacional.

Ao se observar especificamente para as disciplinas de estágio na educação infantil, verificou-se que em Araraquara, Presidente Prudente e São José do Rio Preto, elas acontecem na fase inicial do curso, ainda no terceiro semestre. Em Bauru e Marília, no quinto semestre, e em Rio Claro, no oitavo. Isso revela que em alguns desses cursos, o graduando vai para o estágio com uma base teórica pouco trabalhada para compreender, analisar e refletir sobre os achados nas instituições.

A qualidade da formação é atravessada por essas questões. Podem ser levantadas hipóteses dos porquês de oito disciplinas colocarem em seus planos de ensino exatamente as mesmas referências bibliográficas, pode ser um equívoco da pessoa que fez o compilado de todas os planos no mesmo documento, por exemplo. De toda forma, é importante que se faça uma revisão para a correção ou avaliação se tais referências atendem os objetivos e os conteúdos das disciplinas. Além do que, vale uma reflexão se tais conteúdos e objetivos atendem as demandas de formação dos estudantes.

O resultado do curso e consequente formação do egresso é um tema sensível, pois resulta da combinação de inúmeros fatores, o que impacta no currículo. Silva, T. T., (2016) diz que não há definição exata de currículo, e sim teorias do currículo, cada uma com a sua perspectiva. No entanto, há uma questão central que permeia todas elas, que “[...] é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado” (Silva, T. T., 2016, p. 14). Isso quer dizer que serão selecionados os saberes que importa fazer parte do currículo. Tal seleção também está ligada a que tipo de pessoa se quer formar.

Isso remete a análise do perfil e habilidades profissionais dos PPPs. Nos documentos esse ponto fica tão abrangente que fica difícil dizer o que, exatamente, o profissional será capaz de realizar, além da omissão dessas informações em um dos cursos. A análise desse ponto nos PPPs revelou que o curso de Marília é o que apresenta habilidades mais específicas para os egressos no trabalho com bebês.

A seleção do currículo não acontece de forma aleatória, precisa estar de acordo com as normas legais do sistema que faz parte. No caso do curso de pedagogia, a Resolução nº 1/2006 definiu uma estrutura mínima para os cursos de organizarem. A pedagogia deverá conter: um núcleo de estudos básicos; um núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos; e um núcleo de estudos integradores (Brasil, 2006).

O Plano Nacional de Educação (2014-2025) trouxe metas e estratégias relacionadas à formação de professores, algumas ambiciosas se comparar com a proporção do investimento que o Brasil faz em educação (mas essa discussão pode ser muito profunda e ampla para tratar aqui... talvez caiba em outra tese).

A meta 1, que se refere a educação infantil, apresenta duas estratégias:

A estratégia 1.8 diz que os sistemas de ensino devem “promover a formação inicial e continuada dos (as) profissionais da educação infantil, garantindo, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior” (Brasil, 2014). Ou seja, os municípios precisam atender duas frentes em relação a quem está atuando, uma se refere à formação superior de quem ainda tem nível médio, e a outra à formação continuada daqueles que já são graduados. Nesse sentido, especialmente os municípios precisaram se organizar de forma a articular suas políticas com vistas aos recursos humanos já disponíveis.

A estratégia seguinte, colocou que as redes deveriam

1.9) estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos.

A articulação com as IEs podem mostrar para as universidades as lacunas da formação inicial nas práticas pedagógicas dos profissionais, sendo oportunidade de formulação de propostas para a educação continuada.

O PNE também trouxe duas metas em relação à formação de professores. A Meta 15 defendeu a garantia

em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os

professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Para o alcance dessa meta foram elaboradas 13 estratégias, entre as quais a promoção de uma reforma curricular nos cursos de licenciatura, que deveria ser articulada com a base comum da educação básica, na época já em discussão e presente na Meta 7 do próprio PNE.

A Meta 16 propunha

Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Uma das consequências do PNE foi a publicação no ano seguinte da Resolução nº 2 (Brasil, 2015) que definiu as Diretrizes Nacionais para os Cursos de Licenciatura e Formação Continuada. O capítulo V deste documento se atém a orientar a estrutura e o currículo dos cursos de formação inicial para o magistério da educação básica. O Artigo 13 ratifica a carga horária da Resolução 1/2006, de 3.200 horas de trabalho acadêmico total. Porém, ampliou a carga horária de estágio, de 300 horas para 400. As atividades teórico-práticas de aprofundamento, de 100 para o dobro. E ainda é colocado que há necessidade de 400 horas de atividades práticas como componente curricular ao longo de todo o curso. Como a ampliação das atividades de caráter teórico-prático não alterou a carga total dos cursos, as IES precisaram reorganizar seus PPPs para atender essas novas demandas legais. É notória a defesa das atividades voltadas para a prática no documento. Ainda no mesmo artigo é dito que

Deverá ser garantida, ao longo do processo, efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, ambas fornecendo elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência (Brasil, 2015, p. 15).

Também foi decorrente do PNE a publicação do Decreto nº 8.752/2016, que instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica, colocando seus princípios e objetivos, bem como a organização de programas e ações, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino.

A partir das diretrizes para os cursos de licenciaturas, os cursos em funcionamento tiveram o prazo de dois anos para se adequarem às novas regras a partir da Resolução de 2015 (Brasil, 2015), ou seja, até 2017, contudo, por meio da Resolução nº 1/2017 (Brasil, 2017) ampliou-se o prazo até 2018. Chegando ao vencimento do prazo, com a Resolução nº 3/2018 (Brasil, 2018), ampliou-se mais um ano, até 2019.

Isso quer dizer que tais diretrizes, de fato, nunca foram completamente implementadas, já que vencendo o quarto ano, a Resolução nº 2/2019 foi publicada revogando a anterior, adiada a conta-gotas. É importante observar os interesses em jogo, tanto nas prorrogações de implementação de uma legislação, quanto na publicação de outra. Todo esse processo está imerso em jogos de poder, que grupos econômicos e políticos se articulam para se consolidarem.

A Resolução em questão estabeleceu o prazo de dois anos para adequações nos cursos, e três anos para aqueles que já tinham atendido a Resolução nº 2/2015. Este documento trouxe novas ordenanças para a consecução de cursos, principalmente às segundas licenciaturas e as de formação pedagógica, entre as quais, três dimensões para a formação docente: I - conhecimento profissional, relacionada aos conteúdos que devem ser ensinados, bem como conhecimentos sobre os estudantes e seus contextos de vida conhecimentos sobre os sistemas de ensino; II – prática profissional, que se volta para a habilidade de planejar, criar, gerir e avaliar a aprendizagem, além de conduzir as práticas dos conteúdos, as competências e as habilidades; e III – engajamento profissional, relacionando-se com o próprio desenvolvimento na profissão, com o compromisso com os estudantes e suas capacidades de aprender, participação da construção do Projeto-Político Pedagógico da escola, bem como com seus valores democráticos, além das relações com as famílias e a comunidade (Brasil, 2019).

Para embasar a reorganização dos currículos, a resolução foi publicada com um anexo denominado “Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica” (BNC-Formação). O anexo é organizado em competências, se dividindo em “Competências Gerais Docentes”, com 10 itens, e Competências específicas que retomam as dimensões do conhecimento profissional, da prática profissional e do engajamento profissional, cada uma com quatro competências. Na sequência, cada uma das competências é detalhada em habilidades.

Nos termos desta resolução, os cursos de formação de professores se dividem em três grupos. O Artigo 13 diz que

para o curso de Formação de professores multidisciplinares da Educação Infantil, as 1.600 horas devem também contemplar: I - as especificidades das escolas de Educação Infantil - creche ou pré-escola - seus modos de organização, gestão e rotinas; II - as particularidades do processo de aprendizagem das crianças nas faixas etárias da creche e pré-escolar; III - os princípios didáticos de planejamento, encaminhamento e avaliação de propostas pedagógicas que tenham como referência os eixos estruturantes de brincadeiras e interações das DCNs da educação infantil e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da BNCC - conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se - para garantir a consecução dos objetivos de desenvolvimento e a aprendizagem organizados nos campos de experiência da Educação Infantil conforme disposto na Base nacional Comum Curricular: a) o Eu, o Outro e o Nós; b) corpo, gestos e movimentos; c) escuta, fala, pensamento e

imaginação; d) traços, sons, cores e formas; e e) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

IV - a revisão das áreas e componentes previstos pela BNCC-Educação Básica como um todo, seus conteúdos, unidades temáticas e objetos de conhecimento; e V - as competências gerais, por áreas e componentes, e as habilidades a serem constituídas pelos estudantes da Educação Básica (Brasil, 2019, p. 10).

Quanto à formação para a educação infantil, parece se alinhar às DCNEIs, já que traz as interações e brincadeiras como eixos estruturantes, e à BNCC, colocando os campos de experiências, direitos e objetivos de aprendizagem. O documento mostra-se complexo, já que em partes ele se mostra abrangente, por se abordar a formação dos professores para toda a educação básica, e em outras se especifica. No fim, resulta algo que diz muito sem deixar clara a organização dos currículos. Embora se refira a todas as licenciaturas, aborda especificidades da pedagogia, mas não revoga a Resolução nº 1/2006 (Brasil, 2006).

Destacam-se críticas da área educacional em torno dessa legislação, colocando seu viés instrumental, apoiado em competências e objetivando atender as necessidades do capital (Costa; Mattos; Caetano, 2021; Militão, 2024).

Costa (2023) afirma que embora a competência seja importante no desenvolvimento humano, ela precisa estar vinculada a formação do ser. “A BNC-Formação traz somente o desenvolvimento de um conjunto de competências e habilidades que visam uma parametrização, uma conduta de obediência esvaziada de conhecimentos e fundamentação teórica” (Costa, 2023, p. 147).

Após a publicação dessa resolução, os colegiados e entidades políticas da área se organizaram em prol do seu arquivamento e revogação.

Em 2024, a Resolução nº 4/2024 (Brasil, 2024) foi publicada revogando as de 2015 e 2019. Nas novas diretrizes, as competências aparecem como consequência das atividades de formação nas quais os estudantes se envolvem. Outra característica é que o novo documento conceitua termos importantes como: educação, educação escolar básica, formação inicial dos profissionais do magistério da educação escolar básica, profissionais do magistério da educação escolar básica. Coloca também uma base comum nacional, além de definir o perfil do egresso da formação inicial.

Em relação a BNCC, a resolução destaca que o egresso deverá estar apto a:

[...] compreender criticamente os marcos normativos que fundamentam a organização curricular de cada uma das etapas e modalidades da Educação Básica e, em particular, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2024 p. 8).

Diz ainda, que as especificidades são tratadas nas diretrizes curriculares de cada curso, em conformidade com a LDB. Os cursos têm até julho de 2026 para fazerem as devidas adaptações às novas normas, porém, ao se observar as movimentações em torno da formação

docente ao longo, especialmente, da última década, é possível visualizar como a questão da educação é sensível e capaz de mobilizar diversos vieses ideológicos, envolvendo tensões e contradições. Todas essas nuances remetem ao que diz Silva, T. T. (2016) quando se refere a seleção do que ensinar. As decisões em torno do currículo, embora seja orientado por documentos legais, não são neutras.

E a EI, especialmente a educação de bebês e as práticas pedagógicas que a constituem, acabam por ficar relegadas a outro plano. Sendo uma fase “recentemente incorporada” na educação básica e não obrigatória, é pouco discutida pelos formadores de professores, ou seja, pelos docentes das universidades que oferecem curso de pedagogia, principalmente diante de tantas demandas em constantes mudanças. Com isso, os bebês continuam na invisibilidade, com mais estudos que focam a afetuosidade e a relação social dos professores (ou auxiliares de desenvolvimento infantil, já que nem sempre essa fase conta com pedagogos) com as crianças e poucos que se atentam para as práticas pedagógicas intencionais, as estruturas físicas e materiais, a organização do espaço e do tempo que devem fazer parte da formação inicial do professor.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados analisados, verificou-se que a educação infantil, como primeira etapa da educação básica, tem um lugar nos PPPs dos cursos de pedagogia da UNESP, o que implica considerar a educação de bebês, não obrigatória, mas parte da educação infantil. Ou seja, as práticas junto aos bebês devem ser ensinadas aos graduandos em pedagogia.

De acordo com os resultados relativos à percepção dos graduandos, análise dos PPPs e dos PEs, a educação de bebês é pouco considerada dentro da educação infantil. Diversos documentos a reconhecem como primeira etapa da Educação Básica, o que está posto e garantido legalmente (Brasil, 1988; 1996; 2009; 2017). No entanto, quando se pensa em seu começo, a resposta é zero, que corresponde ao período iniciado quando o bebê nasce. Nesse sentido, há uma indefinição de quando exatamente deve começar o atendimento educacional institucionalizado ao bebê.

Não é razoável o bebê sair da maternidade e já iniciar a frequência na instituição de educação infantil, já que implicaria em questões de saúde. Na prática, há certa conformidade de municípios iniciarem o atendimento a partir dos quatro ou seis meses de idade, coincidindo com o fim do período de licença maternidade das mulheres trabalhadoras, embora não haja esse vínculo na legislação. Inclusive porque, na atual situação do país, há muitas mulheres em empregos informais, sem licença maternidade, cujos filhos têm direito à educação escolar desde

o nascimento. Já aqui começa a duplicidade relativa a esse atendimento, que a priori deve ter o cunho educacional e não assistencial, mas que é necessário no contexto de trabalho das famílias.

Certamente, é possível conciliar a necessidade de os pais trabalharem com a procura de uma instituição que cuide e eduque o bebê com poucos meses. A questão é que não existe um consenso de quando esse atendimento deve começar. Pode-se pensar, por exemplo, em atrelar ao calendário vacinal, ou seja, aos seis meses o bebê já está imunizado contra diversas doenças graves. Existe essa definição para a pré-escola, para o ensino fundamental e até para a Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Para o bebê, não há essa previsão. Isso é uma consequência da falta de balizas para essa fase educacional, e não se restringe ao ingresso na educação institucionalizada. Também há falta de indicações de conteúdos sobre bebês na legislação que regulamenta o curso de pedagogia e até poucas referências bibliográficas que abordem como devem acontecer as atividades com esse público. Não é à toa que muitos municípios não contratam professores para esse trabalho, revelando a ideia da falta de necessidade de formação pedagógica para atuar com bebês. Em alguns momentos, a educação de bebês parece se confundir com a educação infantil. Sim, a primeira está contida na segunda, mas não se pode generalizar. Quando se busca por materiais metodológicos específicos para a pré-escola, há uma larga oferta, porém, quanto menor for a idade, menores são as possibilidades bibliográficas.

O bebê chega à instituição e participa de diversas atividades, sendo que a qualidade delas dependerá de vários fatores, como as concepções do profissional que irá ofertar as experiências, a infraestrutura do espaço, o tipo de recurso utilizado, entre outros. Nesse sentido, há necessidade de se ampliar as pesquisas nesse campo. Na análise dos PEs, a maior parte dos materiais indicados destacam a importância das atividades para a educação infantil, mas a maioria coloca todas as crianças no mesmo grupo, ou seja, os bebês, as crianças bem pequenas e as pequenas. Mas ao se analisar detalhadamente, as atividades que aparecem se destinam às crianças com mais de dezoito meses.

Apesar da pouca visibilidade, os bebês continuam frequentando diariamente as instituições, vivenciando experiências de acordo com as concepções do profissional que o atende, e que, segundo a análise realizada nessa pesquisa, não recebeu a formação ideal para estar nessa função. É necessário que a universidade e os governos direcionem um olhar para isso. Para os que já atuam nas instituições, importa verificar a efetividade da formação continuada, ou seja, se de fato ela acontece, e se não, precisa chegar problematizando práticas em busca de melhoria da qualidade. Isso vale também para aqueles que estão em curso de formação inicial, já que até que estes cheguem ao mercado de trabalho, provavelmente o

currículo ainda será o mesmo. Um currículo de pedagogia que inclua conhecimentos específicos sobre atividades com bebês necessita ser pensado para atender essas demandas, que são pedagógicas e organizacionais para a estrutura dos cursos.

Pode-se argumentar que os profissionais podem buscar a formação continuada, e possivelmente muitos dos egressos partem para cursos de curta duração e especializações. Entretanto, o pedagogo recém-formado já poderá trabalhar, e segundo a pesquisa de Corrêa (2022), é na educação infantil que a maioria deles começa sua vida profissional. Ao chegar nas instituições educacionais, o pedagogo também terá as pessoas mais experientes como referências profissionais, que poderão ser boas ou ruins a depender de suas condutas.

A questão é que não garantir tais conhecimentos na formação inicial é deixar essa parte da formação do pedagogo ao acaso no encontro de boas referências profissionais que acolham o recém-formado ou responsabilizar o próprio egresso a buscar os conhecimentos que faltaram. No caso em que não acontece nenhuma das duas opções, chegam às instituições, profissionais com formações rasas e desprovidos de condições de construir uma prática significativa para os bebês.

Este questionamento se amplia em relação às atividades de música para os bebês. O tempo entre uma atividade de vida diária e outra, muitas vezes, é preenchido por música. Este momento pode ser apenas um entretenimento mediado por telas e músicas estéreas, ou pode existir um planejamento de atividades diversificadas dia após dia, em que se trabalha com a escuta, o som dos objetos, as canções populares cantadas com as próprias vozes dos adultos e crianças.

Esta pesquisa investigou a formação inicial dos pedagogos sobre atividades com música para a atuação junto aos bebês por duas vertentes, para assim, defender a tese que a instituição de educação infantil deve ser um lugar que priorize o desenvolvimento do bebê para a sua formação integral.

A primeira, verificou a percepção dos graduandos sobre a própria formação, mostrando que os mesmos consideram importante acessar os conhecimentos teórico-práticos sobre música. A segunda revelou por meio da análise documental dos PPPs e PEs que os cursos se mostram ineficazes na garantia dessa formação. Além disso, ainda há uma lacuna a ser preenchida, pois é importante analisar os cursos também do ponto de vista dos docentes.

Nesse sentido, fica aqui observado que há necessidade de continuidade dessa pesquisa, já que a percepção dos professores é fundamental para o mapeamento do currículo do curso de pedagogia, bem como, criar condições de melhorias na forma como os futuros professores estão se formando.

REFERÊNCIAS

- AKURI, Juliana G. Marcelino; LIMA, Elieuzza A. de; CASTRO, Rosane Michelli. Sobre o currículo na educação infantil e os fundamentos da Teoria Histórico-Cultural: questões e reflexões. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 21, n.1, p. 15-27, Janeiro/Abril 2018.
- ALBANO, Ana Angélica. A Arte como base epistemológica para uma Pedagogia da Infância- In: **Caderno Temático de Formação II - Educação Infantil- Construindo a Pedagogia da Infância no Município de São Paulo** - Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica - no2 São Paulo: SME/ATP/DOT, 2004. p.29-34.
- ALBUQUERQUE, Jéssica Andrade de; AQUINO, Fabíola, de Sousa Braz. Interações educadora-bebê em creches: um estudo sobre concepções de educadoras infantis. **Psicologia USP**, v. 32. e200173. 2021. <https://doi.org/10.1590/0103-6564e200173>.
- ALMEIDA, Patrícia A.; TARTUCE, Gisela L. B. P.; NUNES, Marina M. R. N. Quais as razões para a baixa atratividade da docência por alunos do Ensino Médio? **Psicologia: Ensino & Formação**, v. 5, n. 2, 2014. p.103-121.
- ANDRADE, Cátia O. A relação teoria e prática na formação inicial de professores de educação infantil. **Paideia**. Ano 8, n. 10, p. 47- 64, jan./jun., 2011. Disponível em: <<http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/1300>> Acesso em 09 jan 2020.
- ANDRIES NOGUEIRA, M. A música e o desenvolvimento da criança. **Revista UFG**, Goiânia, v. 6, n. 2, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48654>. Acesso em: 15 mar. 2025.
- ANGOTTI, Maristela (org.) **Educação Infantil: para que, para quem e por quê?** Campinas: Alínea, 2006.
- ANGOTTI, Maristela (org.) **Educação Infantil: para que, para quem e por quê?** 3. ed. Campinas: Alínea, 2010.
- ARANTES, Ana Paula P.; GEBRAN, Raimunda A. O curso de pedagogia e o processo de formação do pedagogo no Brasil: percurso histórico e marcos legais. **Holos**, Ano 30, Vol. 6. Dez/2014.
- ARARAQUARA/UNESP. **Roteiro para Apresentação do 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.
- BARBOSA, Isadora Polvani; FRIEDMANN, Maria Morais Pocidonio; AMARAL, Roseli Gall do. Projeto político pedagógico: uma análise sobre a participação democrática na escola. **Revista Percurso – NEMO**, v. 12, n. 2, p. 157-177, Maringá, PR. 2020.
- BARBOSA, Maria Carmem S.; 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, Maria L. S. Música e linguagem: dois domínios cognitivos em discussão. In: SANTIAGO, Diana (Org.). **Prática musical, memória e linguagem**. Salvador: EDUFBA, 2018. p.37 – 85.

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

BARDIN, Lawrence. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAURU/UNESP. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências - UNESP Bauru (2021)**. 2021. Disponível em: <https://www.fc.unesp.br/Home/Cursos/Pedagogia/ppp-curso-de-pedagogia-fc-unesp-bauru---curriculo-3004.pdf> . Acesso em: 10 fev. 2025.

BEYER, Esther. A interação musical em bebês: algumas concepções. **Revista do Centro de Educação**, v. 2, N. 02, 2003.

BITENCOURT, Fernando V.; RODRIGUES, Jonas A.; TOASSI, Ramona F. C. 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/pDjLSrqLWTbHfTNRctDj5PK/>. Acesso em: 13 set. 2022.

BORGES, Roberta R. **Curso de extensão universitária PROEPE**: contribuição para formação de professores de creche. 2009. Tese. 327f. (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Educação, Campinas.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n.º 1**, de 15 de maio de 2006 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Res_CP_01_2006_05_15.pdf Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm. Acesso em 13 fev 2025.

BRASIL. **Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências.

BRASIL. **Emenda Constitucional Nº 14, de 12 de setembro de 1996**. Modifica os Arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm. Acesso em 15 fev 2025.

BRASIL. **Lei 12796**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm> Acesso em 13/07/2019.

BRASIL. **Lei 14.934**. Prorroga, até 31 de dezembro de 2025, a vigência do Plano Nacional de Educação, aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14934.htm. Acesso em 14 fev 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 15 fev. 2025.

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 e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**.v.1-3. Brasília, DF: MEC/SEF/Coedi, 1998.

BRASIL. Ministério da educação. Conselho nacional de educação. Conselho pleno. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, MEC/CNE/CP: 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18 dez 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.769**, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111769.htm Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005** - Plano Nacional de Educação - PNE. Brasília: INEP, 2014. Disponível em: <<http://fne.mec.gov.br/images/doc/pne-2014-20241.pdf>>. Acesso em 03 set. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.278**, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 2/2017. **Base Nacional Comum Curricular**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação.** Brasília: MEC/SASE, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB/DPE/COEDI, v. 1 e 2, 2006.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 02 de julho de 2019.** Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 09 de agosto de 2017.** Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e curso de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2202/resolucao-cne-cp-n-1>. Acesso em: 13 fev 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3348/resolucao-cne-cp-n-1>. Acesso em 15 fev 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 3, de 03 de outubro de 2018.** Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2598/resolucao-cne-cp-n-3>. Acesso em: 15 fev 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/4759/resolucao-cne-cp-n-4>. Acesso em: 15 fev 2025.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2982/resolucao-cne-cp-n-2>. Acesso em: 15 fev 2025.

BRASIL. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192> Acesso em 15/12/2017.

BRONFENBRENNER, Urie. **Bioecologia do desenvolvimento humano**: tornando os seres humano mais humanos. Trad. André de Carvalho-Barreto. Porto Alegre: Artmed, 2012.

BRONFENBRENNER, Urie; EVANS, Gary W. Developmental Science in the 21st Century: Emerging Questions, Theoretical Models, Research Designs and Empirical Findings. **Developmental Science in the 21st Century**.

BUSS-SIMAO, Márcia; ROCHA, Eloísa. A. C.; GONCALVES, Fernanda. Percursos e tendências da produção científica sobre crianças de 0 a 3 anos na Anped. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 96, n. 242, p. 96-111, abr. 2015. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812015000100096&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 24 jul. 2019.

CACHEFFO, Viviane A. F. F. **Afetividade na creche**: construção colaborativa de saberes e práticas docentes a partir da teoria Walloniana. 2017. Tese. 126f. (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Ciências e tecnologias, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP.

CAMPOS, Maria M.; ROSEMBERG, Fúlvia. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília: MEC, SEB, 2009. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf>. Acesso em: 20 jul 2009.

CAMPOS, Rosânia de. As indicações dos organismos internacionais para as políticas nacionais de educação infantil: do direito à focalização. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n.1, p.195-209, 2013.

CAMPOS, Rosânia. A educação das crianças pequenas como estratégia para a contenção da pobreza: análise de iniciativas dos organismos internacionais em curso na América Latina. **Práxis Educativa**, v. 4, n.1, p. 29-39, jan-jun, 2009.

CARAM, Carolina da S. *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. 2022.

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

CASTELLI, Carolina Machado; DELGADO, Ana Cristina Coll. Entre amas de leite, especialistas, mães e creches: concepções sobre bebês no Brasil. **Educação**. v. 40, n. 3, p. 375-385, set-dez 2017.

CERISARA, Ana Beatriz. **Professoras de educação infantil**: entre o feminino e o profissional. 2. ed. Cortez: São Paulo, 2002.

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 13 mar 2020.
<https://doi.org/10.16925/pe.v9i16.620>.

CORREA JUNIOR, Roque *et al.* A Educação Musical no Brasil: percurso histórico por meio dos documentos oficiais (1847-2018). **Educação**, v. 48, p. 1-42, 2023, Santa Maria, RS. Disponível em :

[https://www.google.com/search?q=A+Educa%C3%A7%C3%A3o+Musical+no+Brasil%3A+percurso+hist%C3%B3rico+por+meio+dos+documentos+oficiais+\(1847-2018\)&oq=A+Educa%C3%A7%C3%A3o+Musical+no+Brasil%3A+percurso+hist%C3%B3rico+por+meio+dos+documentos+oficiais+\(1847-2018\)&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOdIBCDewMzRqMGo3qAIAAsAIA&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=A+Educa%C3%A7%C3%A3o+Musical+no+Brasil%3A+percurso+hist%C3%B3rico+por+meio+dos+documentos+oficiais+(1847-2018)&oq=A+Educa%C3%A7%C3%A3o+Musical+no+Brasil%3A+percurso+hist%C3%B3rico+por+meio+dos+documentos+oficiais+(1847-2018)&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOdIBCDewMzRqMGo3qAIAAsAIA&sourceid=chrome&ie=UTF-8).

CORRÊA, Amine Quintas. **Concepções de professores de educação infantil acerca do planejamento de ensino: fatores determinantes**. 2018. Dissertação. 135f. (Mestrado em Educação). – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP.

CORREA, Aruna Noal. **Bebês produzem música?** O brincar-musical de bebês em berçário. Tese. 227f (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

CORRÊA, Carla Patrícia Quintanilha. Egressos de um curso de Pedagogia: trajetórias formativas e profissionais. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.30, n.114, p. 161-181, jan./mar. 2022.

COSTA, Eliane Miranda; MATTOS, Cleide Carvalho; CAETANO, Vivianne Nunes da Silva. Implicações da BNC-formação para a universidade pública e formação docente. **RIAAE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp. 1, p. 896-909, mar. 2021.

COSTA, Nayla Marcatto da. **As implicações da BNC-formação para a formação docente: considerações a partir da perspectiva crítica**. Dissertação. 155f (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Campus de Três Lagoas. Universidade Federal De Mato Grosso do Sul, 2023.

COSTA, Sinara Amaral; MELLO, Suely Amaral (orgs). **Teoria Histórico-cultural na Educação Infantil: conversando com professores e professoras**. Curitiba (PR): CRV Editora, 2017. 276p.

CRAIDY, Carmem M.; KAERCHER, Gládis. E. **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CRUZ, Girlene de A. **O uso de atividades educacionais com bebês: percepções de graduandos de pedagogia**. 2020. Dissertação. 105f (Mestrado em Educação Escolar). – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP.

CRUZ, Girlene de Albuquerque; VITTA, Fabiana Cristina Frigieri. Trajetória de uma profissional da educação. **RTPS – Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, Vol. 7, nº 12, p. 01-17, 2022. Disponível em: ¹ Disponível em <https://periodicos.ufrj.br/index.php/rtps/article/view/628>

CUNHA, Sandra Mara da. Crianças e música: educação musical e estudos da infância em diálogo. **Childhood & Philosophy**. v. 27, maio 2020, p. 1-20.

CURADO, Maria Alice S.; TELES, Júlia; MAROCO, João. Análise de variáveis não diretamente observáveis: influência na tomada de decisão durante o processo de investigação. **Rev. esc. enferm.** USP, v. 48, n. 1, p. 146-152, São Paulo, 2014. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342014000100146&lng=en&nrm=iso. Acesso em 06 jan 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil; REIS, Magali; ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. **Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
DECKERT, Marta. **Educação musical: da teoria à prática na sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012.

DELALANDE, François. Pedagogia da criação musical hoje: partir da infância, passar pela adolescência e ir além. **Orfeu**, v. 2, n. 2, dez. de 2017. p. 13-30.
DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. In: Educação Infantil: a creche, um bom começo. **Em Aberto**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n.73. Brasília, 2001. p.11-28.

DRUMOND, Viviane. **Formação de professores e professoras de educação infantil no curso de pedagogia: estágio e pesquisa**. 2014. Tese. 236f. (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

FARIA, Ana Lúcia G.; DEMARTINI, Zeila de Brito F.; PRADO, Patrícia D. (Orgs.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2009. p. 69-92.

FERNANDES, Fabiana S; DOMINGUES, Juliana R. Educação infantil no estado de São Paulo: condições de atendimento e perfil das crianças. **Educação e Pesquisa**, v. 43, n. 1, p. 145-160, jan-mar, 2017.

FERREIRA, Jacques de L. Cultura Digital e Formação de Professores: uma análise a partir da perspectiva dos discentes da Licenciatura em Pedagogia. **Educar em Revista**, v. 36, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/vDPPCznRr6dfVsYKqJS979L/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 set. 2022.

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). RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

FRANCO, Maria Aparecida Ciavatta. Lidando pobremente com a pobreza: análise de uma tendência no atendimento a crianças “carentes” de 0 a 6 anos de idade. **Cad. Pesq.**, São Paulo n. 51, p. 73-79, nov. 1984. Disponível em: <<https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1457/1452>> Acesso em 29 fev 2024.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>

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.

GORDON, Edwin E. **Roots of Music Learning Theory and audiation**. Chicago, USA: Gia Publications, 2012.

GORDON, Edwin E. **Teoria da aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar**. 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

GUILHERME, Cláudia C. Fiorio. Musicalização infantil: trajetórias do aprender a aprender o quê e como ensinar na educação infantil. In: ANGOTTI, Maristela (org.) **Educação Infantil: para que, para quem e por quê?** Campinas: Alínea, 2006.

GUIMARÃES JUNIOR, José Carlos *et al.* Formação de professores para a educação básica numa perspectiva inclusiva de ensino: percepções e reflexões feitas com base na literatura científica nacional. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 10, e339111032905, 2022.

GUIMARÃES, Daniela. **Relações entre bebês e adultos na creche: o cuidado como ética**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GÜNTHER, Hartmut. Como elaborar um questionário. Em Pasquali, L. (Org.) **Instrumentos psicológicos: manual prático de elaboração**. Brasília: LabPAM/IBAPP, 1999. p. 231-258. Disponível em: <http://www.ead.fea.usp.br/semead/13semead/resultado/trabalhosPDF/612.pdf>. Acesso em: 12/10/2016.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas – a organização dos espaços na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

JABULT, Magdalena V. **Formação inicial de professores em nível superior: elementos indicativos para um currículo inovador**. 2009. Dissertação. 129f. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

JOLY, Ilza Zenker Leme. Musicalização infantil na formação do professor: uma experiência no curso de pedagogia da UFSCar. fundamentos da educação musical. Salvador: ABEM, n.4, p. 35-43, Out. 1998.

KRAMER, Sônia **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1992.

KRAMER, Sônia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 797- 818, out. 2006.

KRAMER, Sônia. O que é básico na educação básica? Contribuições para o debate sobre o papel da escola na vida social e na cultura. In: KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel. **Infância e produção Cultural**. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2015.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Histórias da educação infantil no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 14, p. 5-18, mai/jun/jul/ago 2000.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. Cadê o conteúdo que estava aqui? Interlocuções entre a Base Nacional Comum Curricular e a Educação Infantil. In: MALANCHEN, Júlia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, José Paulino (orgs). **A Pedagogia Histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas (SP), Editora Autores Associados. 2020. p.107-129.

LIBANEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNIO, José Carlos. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 96, p. n. 96 - Especial, p. 843-876, out. 2006.

LIZARDO, Lilian de A. Monteiro. **Cursos de pedagogia e a formação do professor de creche**. 2017. Dissertação. 142f. (Mestrado em educação, Arte e História da Cultura) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura – EAHC, Centro de Filosofia, Teologia e Pedagogia. Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

LUCIAN, Rafael. Repensando o uso da escala Likert: tradição ou escolha técnica? **Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia** (PMKT on-line), v. 9, n. 1, p. 12-28. São Paulo, 2016. Disponível em: http://www.revistapmkt.com.br/Portals/9/Revistas/v9n1/2_Repensando%20o%20Uso%20da%20Escala%20Likert%20Tradição%20ou%20Escolha%20Técnica%20-%20PORTUGUÊS.pdf. Acesso em 06 jan 2020.

MAFIOLLETI, Leda de Albuquerque. Práticas musicais na escola infantil. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

MALANCHEN, Julia; SANTOS, Silvia Alves. Políticas e reformas curriculares no Brasil: perspectiva de currículo a partir da Pedagogia Histórico-Crítica versus a Base Nacional Curricular Comum e a Pedagogia das Competências. **Rev. HISTEDBR On-line**, v. 20, n. e020017, p. 1-20, 2020. Campinas, SP.

MARIANO, Daniel Augusto de Lima. **Práticas educativo-musicais no desenvolvimento das múltiplas inteligências: uma pesquisa-ação na docência da primeira infância**. Dissertação. 123f (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Ciências Humanas, Letras e Arte, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

MARÍLIA/UNESP. **Projeto Político-Pedagógico (2022) - PEDAGOGIA - Unesp/Marília**. 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.

MELO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. **Revista Intercâmbio**, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X.

MILITÃO, Andréia Nunes. Simbiose entre militância e produção do conhecimento como forma de resistência à BNC-Formação (Resolução CNE/CP n. 2/2019). **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 22, p. 1-20, 2024.

MINAYO, Maria C. de Souza. **O desafio do conhecimento**. 14.ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MIRANDA, Joaquina Ianca *et al.* A educação da criança a partir de uma retrospectiva histórica. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação- REASE**. São Paulo, v. 9, n. 04, p. 654 – 677, abr., 2023.

MOURO, Mariana Martins. **O que os futuros pedagogos pensam a respeito da música**. 2021. Dissertação. 104f (Mestrado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Araraquara, 2021.

NASCIMENTO, Maria Letícia. Contextos de educação da infância: Parceria entre famílias e as instituições de educação infantil. In: SÃO PAULO. **Caderno Temático de Formação II - Educação Infantil**: construindo a pedagogia da infância no Município de São Paulo. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. São Paulo: SME/ATP/DOT, 2004.

NICOLAU, Marieta. **A educação artística da criança: artes plásticas e música**: fundamentos e atividades. São Paulo: Ática, 2001.

NÖRNBERG, Marta. Do berço ao berçário. A instituição como morada e lugar de contato. **Proposições**, v. 24, n. 3(72), p. 99-113, set./dez., 2013.

OLIVEIRA, Ana Correia de, *et al.* Musicoembriologia – qual o impacto no neurodesenvolvimento infantil. **Nascer e Crescer**: Revista de Pediatria do Centro Hospitalar do Porto. v. XXV, n. 3, 2016.

OLIVEIRA, Daniele R.; SILVA, Rosângela A. G.; GUIMARÃES, Célia M. 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.

OLIVEIRA, Lílian Aquino; BRASILEIRO, Tânia Suely Azevedo. As (novas) DCNs para o curso de licenciatura em pedagogia: limitações à promoção da educação para a sustentabilidade. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**. v. 09. p. 1-29, jan, 2022.

OLIVEIRA, Mariana Felício Silva. **O estágio supervisionado da educação infantil no curso de pedagogia da FCT/UNESP**: a práxis na visão dos alunos. 2016. 187f. (Mestrado em Educação). Faculdade de Ciências Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” - UNESP, Presidente prudente, SP.

OLIVEIRA, Mirian de S. L.; BERNARDES, Maria José; RODRIGUEZ, Marta A. M. A música na creche. In: ROSSETTI-FERREIRA *et al.* **Os fazeres da Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2011.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. O estágio curricular no processo de tornar-se professor. In: OSTETTO, L.E. (Org.) **Educação Infantil**: saberes e fazeres da formação de professores. 5. ed. Campinas-SP: Papirus, 2016.

OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel. **Arte, infância e formação de professores**: autoria e transgressão. Campinas: Papirus, 2004.

PASCHOAL; Jaqueline. D; MACHADO, Maria Cristina G. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 33, p. 78-95, mar, 2009.

PEDERIVA, Patrícia L. Martins. **A atividade musical e a consciência da particularidade**. Tese. 207f (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2009.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. Práticas educativas para o desenvolvimento da musicalidade das crianças na Educação infantil. IN: COSTA, Sinara A.; MELLO, Suely Amaral (orgs). **Teoria Histórico-cultural na Educação Infantil: conversando com professores e professoras**. Curitiba (PR): CRV Editora, 2017. 276p.

PIAGET, Jean. **Psicologia da criança**. Rio de Janeiro : Ed. Nacional , 1971.

PRESIDENTE PRUDENTE/UNESP. **Projeto Político Pedagógico - pedagogia 2023**. Faculdade de Ciências e Tecnologia - Campus de Presidente Prudente, Curso de Graduação em Pedagogia. 2023. Disponível em: <https://www.fct.unesp.br/H>

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. **Roteiro para Apresentação do Projeto Político Pedagógico (2022)**. Instituto de Biociências - Campus de Rio Claro, Curso de Graduação em Pedagogia. 2017. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1vDW_8RJTiQgzhezDCTW05zG9oqG3nYsX/view. Acesso em 10 fev. 2025.

ROSA, Cristina Dias; LOPES, Elisandra Silva. Aventuras de viver, conviver e aprender com as crianças: experiência de estágio com as crianças de dois a três anos de idade. In: OSTETTO, L.E. (Org.) **Educação Infantil: saberes e fazeres da formação de professores**. 5. ed. Campinas-SP: Papirus, 2016.

ROSA, Edinete M., TUDGE, Jonathan. Urie Bronfenbrenner's theory of human development: its evolution from ecology to bioecology. **Journal of Family Theory & Review**, v. 5, n. 4, p. 243–258, 2013. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2014-27254-001> Acesso em 21 fevereiro 2020. doi:10.1111/jftr.12022.

ROSEMBERG, F. O Movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: o caso da creche. **Cad. Pesq.**, São Paulo, n. 51, p. 73-79, nov. 1984. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1462/1457> Acesso em 12 fev 2020.

ROSSETTI-FERREIRA *et al.* **Os fazeres da Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Gleidson Jordan dos; SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos. Interlocuções entre Moreno e Bronfenbrenner no contexto de grupos musicais. **Revista Brasileira De Psicodrama**, v. 25, n. 2, p. 66-75, 2017. Disponível em: <https://revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/190/168>.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, UNESP. **Apresentação do Projeto Político-pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia**. Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas - Câmpus 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 10 fev. 2025.

SÃO PAULO. **Caderno Temático de Formação II - Educação Infantil**: Construindo a Pedagogia da Infância no Município de São Paulo. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica - no2 São Paulo: SME/ATP/DOT, 2004.

SÃO PAULO. **Deliberação CEE Nº 111/2012**. Fixa Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes para a Educação Básica nos Cursos de Graduação de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas, oferecidos pelos estabelecimentos de ensino superior vinculados ao sistema estadual. Disponível em: https://www.feis.unesp.br/Home/Instituicao/administracao/congregacao/deliberacao_cee_111_2012.pdf.

SÃO PAULO. **Deliberação CEE Nº 126/2014**. Altera dispositivos da Deliberação 111/2012. Disponível em: <https://www.sieeesp.org.br/uploads/sieeesp/arquivos/delibera%C3%A7%C3%A3o/Delibera%C3%A7%C3%A3o%20CEE%20N%C2%BA%20126-14%20-%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20Docente.pdf>.

SÃO PAULO. **Deliberação CEE Nº 132/2015**. Acresce dispositivo na Deliberação CEE nº 111/2012. Disponível em: <https://www.ceesp.sp.gov.br/ato-do-conselho/numero-2015-132-processo-2006-651/>

SÃO PAULO. Secretaria de Educação. **Currículo Paulista**: etapas Educação Infantil e Ensino Fundamental. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 13 de nov. 2020.

SCARLASSARA, Barbara Solana. **Formação inicial para prática pedagógica com atividades de vida diária junto a bebês**. 2024. 167f. Tese (Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, SP, 2024.

SCARLASSARA, Barbara Solana. **Percepções de graduandos em pedagogia sobre as atividades de vida diária na creche sobre as atividades de vida diária na creche**. 2019. 107f. Dissertação (Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, SP, 29.

SCHAFER, Murray. **Ouvindo pensante**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

SECANECHIA, Lourdes Pereira de Queiroz. **Uma interpretação à luz da ideologia de discursos sobre o bebê e a creche captados em cursos de Pedagogia da cidade de São Paulo**. 2011. 227f. (Mestrado em Psicologia Social). Programa de Mestrado em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SERGL, Marcos Julio; BASEIO, Maria Auxiliadora Fontana; CUNHA, Maria Zilda da. Heitor Villa-Lobos, a formação musical da criança e do jovem entre o estético e o ideológico. **Literartes**, n. 10, 2019. p. 86-106.

SHIMADA, Bruna Mayumi Omori. Interventions among pregnant women in the field of music therapy: a systematic review. **Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia**, v. 43, n.5, 2020. p. 403-413.

SILVA NETO, Manoel Lemes da; Thiago CARANDINA. Atendimento escolar em creche como política pública de caráter territorial: o caso de Vinhedo (SP). **Urbe: Revista Brasileira de Gestão Urbana**, v. 15, p. 1-14, 2023. Disponível em <https://www.scielo.br/j/urbe/a/wnhzQgqGg6dCNBbjQkHmrYH/?format=pdf>.

SILVA, Dilma Antunes. **De pajem a professora de educação infantil**: um estudo sobre a constituição identitária da profissional de creche. 2015. 147f. (Mestrado em Educação). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

SILVA, Elenice de Brito Teixeira; NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. Os estudos sobre educação de bebês no Brasil. **Educação Unisinos**. Santa Maria-RS, v. 24, p. 1-19, fev. 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>

SILVA, Gisleine Cristina; MIRANDAR, Maria de Jesus Cano. A construção da identidade dos professores de bebês como instrumento de profissionalidade docente na educação infantil: uma revisão. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação- REASE**. v. 7, n. 4 abr. 2021. doi.org/10.51891/rease.v7i4.988.

SILVA, Guilherme Leonardo Freitas. **Contribuições do software Atlas-Ti para análise de conteúdo dos saberes docentes**. Anped Sul, UFPR, Curitiba, 2016. Disponível em http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo11_GUILHERME-LEONARDO-FREITAS-SILVA.pdf

SILVA, Rosângela Aparecida Galdi da. **Formação de professores de educação infantil**: Perspectivas para projetos de formação e de Supervisão. 2011. 280f. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Presidente Prudente, SP.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

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. 2022.

SPADA, Ana Corina Machado. **A educação infantil no contexto da creche** – um estudo sobre a educação, o cuidado da criança de zero a três anos e a formação de professores no município de Marília, SP. 2006. Dissertação. 230 f. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Presidente Prudente, SP.

TABARRO, Camila Sotilo *et al.* Efeito da música no trabalho de parto e no recém-nascido. **Rev Esc Enferm USP**. v. 44 (2). p. 445-452, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes Formação Profissional**. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TITON, Maria Beatriz Pauperio; PACHECO, Suzana Moreira. Diálogos possíveis à construção de projeto político e pedagógico na perspectiva contemporânea da educação integral. **Educação em Revista**. v. 31, n. 04, p. 135-153, Out-Dez 2015.

TORMIN, Malba Cunha. **Dubabi Du**: uma proposta de formação e intervenção musical na creche. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. doi:10.11606/T.48.2014.de-25092014-152305. Acesso em: 2022-04-09.

UJILIE, Nájela Tavares; PIETROBON, Sandra. **Educação, Infância e Formação**. CRV, 2014

VARGAS, Gardia; GOBBATO, Carolina; BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Das singularidades da docência com crianças de 0 a 3 anos às especificidades dos saberes docentes na formação inicial**. Cadernos de Pesquisa em Educação – PPGE/UFES. Vitória, v. 20, n. 47, p. 46-67, jan/jul 2018.

VASCONCELLOS, Liliana; GUEDES Luis. **E-surveys**: Vantagens e Limitações dos Questionários Eletrônicos Via Internet no Contexto da Pesquisa Científica. Apresentação realizada na X SEMEAD, FEA-USP, 2007. Disponível em: http://www.ead.fea.usp.br/Semead/10semead/sistema/resultado/an_resumo.asp?cod_trabalho=420. Acesso em: 12/10/2016.

VECTORE, Celia. Linguagem musical em instituições infantis: avaliação de duas propostas para formação docente. **Psicol. Esc. Educ.** v.23: e189263, 2019. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019019263>.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. A escola em debate: gestão, projeto político-pedagógico e avaliação. Revista **Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 12, p. 159-166, jan./jun. 2013.

VIEIRA, Henrique Corrêa; CASTRO, Aline Eggres de; SCHUCH JR.Vitor Francisco. O uso de questionários via e-mail em pesquisas acadêmicas sob a ótica dos respondentes. XIII SEMEAD Seminários em administração. Rio Grande do Sul, 2010. **Anais**. Rio Grande do Sul, 2010. ISSN 2177- 3866. Disponível em: <http://www.pucrs.br/ciencias/viali/recursos/online/inquiries/O%20uso%20de%20questionários%20via%20email%20em%20pesquisas%20acadêmicas%20sob%20a%20ótica%20dos.pdf>. Acesso em: 12 out. 2022.

VILLA-LOBOS, Heitor. **Guia prático**: estudo folclórico musical. São Paulo / Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1941.

VITÓRIA, Telma. **Aguçando o olhar para compreender a criança na creche**: contribuições à formação de estudantes de Pedagogia. 2013. Tese. 148f. (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de *et al.* O brincar de 0 a 2 anos no contexto da Educação Infantil. In: JURDI, A.; SILVA, C. S.; BRUNELLO, M. I. (Orgs.). **Cirandas do brincar**: formações e práticas profissionais. São Paulo: Editora Unifesp, 2017.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de. **Cuidado e educação nas atividades do berçário e suas implicações na atuação profissional para o desenvolvimento e inclusão da criança de 0 a 18 meses**. 2004. Tese. 177 f. (Doutorado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação

em Educação Especial, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de. **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 de; CRUZ, Girlene de Albuquerque; SCARLASSARA, Bárbara Solana. A Base Nacional Comum Curricular e o berçário. **Horizontes**, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 64-73, 2018.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014. doi: 10.7213/dialogo.educ.14. 041.DS08.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4a ed. São Paulo: Martins Editora, 2007.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ANEXOS

Anexo 1 – Autorização Pré-Reitoria de Graduação

Araraquara, 16 de outubro de 2017.

Prezada Profª. Drª. Gladis Massini-Cagliari
Pró-Reitora de Graduação da Universidade Estadual Paulista - UNESP

Sou docente do Departamento de Educação Especial da Faculdade de Filosofia e Ciências (Campus Marília) e da Pós-Graduação em Educação Escolar (Araraquara) e oriento trabalhos de Mestrado e Iniciação Científica, todos fazendo parte do Grupo de Estudos e Pesquisa em Atividade e Desenvolvimento Infantil, do qual sou líder, inscrito no Diretório de Grupos do CNPq.

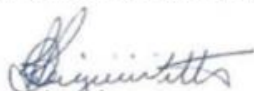
Será encaminhado, junto à Fapesp, o projeto temático *Recursos pedagógicos e estimulação do desenvolvimento integral da criança de zero a dois anos: percepção de alunos dos cursos de pedagogia* será desenvolvido junto aos cursos de pedagogia da Unesp. Tem por objetivo verificar a percepção dos alunos de pedagogia sobre o papel das diferentes atividades (rotina, brincar, playground e música) junto ao desenvolvimento integral da criança de zero a dois anos de idade que frequentam a educação infantil. Foi dividido em quatro eixos - atividades de rotina, brincar, playground e música.

Para o desenvolvimento do projeto, os alunos de todos os cursos de pedagogia da Universidade Estadual Paulista (UNESP) serão convidados a responder 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 dois anos; percepções acerca das atividades realizadas junto à essa faixa etária e a estimulação do desenvolvimento integral da criança. A partir daí, será feita uma análise dos temas abordados a partir do todo de respostas a cada questão, garantindo-se o sigilo da identidade dos participantes.

Para poder garantir o retorno do maior número de respostas, será utilizado questionário eletrônico organizado na Plataforma Google. Para a aplicação do questionário, necessito que a Diretoria Técnica Acadêmica de cada Faculdade (Araraquara, Bauru, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro, São José do Rio Preto) encaminhe os e-mails aos possíveis participantes - alunos do curso de graduação em pedagogia. Essa metodologia permitirá que um maior número de sujeitos seja convidado a participar da pesquisa, dando maior segurança quanto a legitimidade da pesquisa e possibilitando a ampliação da amostra.

Dessa forma, venho pedir autorização para o desenvolvimento da pesquisa junto aos alunos. Com essa autorização, entrarei em contato com os coordenadores dos cursos de pedagogia dos diferentes campi, informando os objetivos e metodologia da pesquisa e com a Diretoria Técnica Acadêmica. A este setor será solicitado o encaminhamento do e-mail com o link do questionário juntamente com o convite informando os objetivos da pesquisa, o sigilo quanto à identidade e a possibilidade de desistência em qualquer momento. Também será encaminhado o termo de consentimento livre e esclarecido, que deverá ser aceito pelo participante.

Desde já agradeço a colaboração e me comprometo a divulgar oportunamente os resultados em eventos e revistas qualificadas da área.


Atenciosamente,

Drª. Fabiana C. F. de Vitta
Departamento de Educação Especial - FFC - UNESP/Marília
Pós-Graduação em Educação Escolar - FCLAr - UNESP/Araraquara
Cel. 14-997952907

considero autorizado

Prof.ª Dra. Gladis Massini Cagliari
Pró-Reitora de Graduação UNESP

Anexo 2 – Pedido de colaboração aos coordenadores dos cursos de pedagogia

Araraquara, 24 de novembro de 2017.

Prezado Professor(a)

Dr(a). Coordenador do Curso de Pedagogia

Instituto – Unesp

Universidade Estadual Paulista – UNESP

O projeto temático *Recursos pedagógicos e estimulação do desenvolvimento integral da criança de zero a 18 meses: percepção de alunos dos cursos de pedagogia* será desenvolvido junto aos cursos de pedagogia da Unesp. Para tanto, a Pró-Reitoria de Graduação desta Universidade foi consultada e autorizou o desenvolvimento da pesquisa, conforme documento anexo.

A pesquisa foi dividida em quatro eixos - atividades de rotina, brincar, playground e música - analisados em trabalhos de mestrado distintos, sob minha orientação. Dessa forma, tem por objetivo verificar a percepção dos alunos de pedagogia sobre o papel das diferentes atividades (rotina, brincar, playground e música) junto ao desenvolvimento integral da criança de zero a 18 meses de idade que frequentam a educação infantil.

Para o desenvolvimento do projeto, os alunos de todos os cursos de pedagogia da Unesp - serão convidados a responder 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. A partir daí, será feita uma análise dos temas abordados a partir do todo de respostas a cada questão, garantindo-se o sigilo da identidade dos participantes.

Para podermos garantir o retorno do maior número de respostas, será utilizado questionário eletrônico organizado na Plataforma Google e enviado por e-mail aos participantes. Para a aplicação do questionário, necessitamos dos e-mails institucionais dos possíveis participantes. Essa metodologia permitirá que um maior número de sujeitos seja convidado a participar da pesquisa, possibilitando a ampliação da amostra.

A Divisão Técnica Acadêmica será informada e solicitada a fornecer a lista de e-mails dos discentes regularmente matriculados nos cursos de graduação em pedagogia e, em seguida, o questionário será direcionado a essa lista, juntamente com um e-mail informando os objetivos da pesquisa, o sigilo quanto à sua identidade e a possibilidade de desistência em qualquer momento. Também será encaminhado o termo de consentimento livre e esclarecido, que deverá ser aceito pelo participante. Dessa forma, vimos pedir sua colaboração para o desenvolvimento da pesquisa junto aos alunos, convidando-os a participar.

Desde já agradecemos a sua colaboração e nos comprometemos a divulgar oportunamente os resultados que encontrarmos.

Atenciosamente,

Dra. Fabiana C. F. de Vitta

Departamento de Educação Especial - FFC - UNESP/Marília Pós-Graduação em Educação Escolar - FCLAr - UNESP/Araraquara

Cel. 14-997952907

Anexo 3 – Solicitação de colaboração à Diretoria Técnica Acadêmica

Araraquara, 27 de novembro de 2017.

Prezado(a) Sandra Regina Albuquerque
Diretor(a) da Divisão Técnica Acadêmica
Faculdade de Ciências e Tecnologia – Unesp Presidente Prudente
Universidade Estadual Paulista - UNESP

O projeto temático *Recursos pedagógicos e estimulação do desenvolvimento integral da criança de zero a 18 meses: percepção de alunos dos cursos de pedagogia* será desenvolvido junto aos cursos de pedagogia da Unesp. Para tanto, a Pró-Reitoria de Graduação desta Universidade foi consultada e autorizou o desenvolvimento da pesquisa, conforme documento anexo. O coordenador também está sendo comunicado sobre a pesquisa.

A pesquisa foi dividida em quatro eixos - atividades de rotina, brincar, playground e música - analisados em trabalhos de mestrado distintos, sob minha orientação. Dessa forma, tem por objetivo verificar a percepção dos alunos de pedagogia sobre o papel das diferentes atividades (rotina, brincar, playground e música) junto ao desenvolvimento integral da criança de zero a 18 meses de idade que frequentam a educação infantil.

Para o desenvolvimento do projeto, os alunos de todos os cursos de pedagogia da Unesp - serão convidados a responder um questionário com questões abertas e fechadas. Para podermos garantir o retorno do maior número de respostas, será utilizado questionário eletrônico organizado na Plataforma Google e enviado por e-mail aos participantes. Para a aplicação do questionário, necessitamos dos e-mails institucionais dos possíveis participantes. Essa metodologia permitirá que um maior número de sujeitos seja convidado a participar da pesquisa, possibilitando a ampliação da amostra.

Para encaminhamento da pesquisa, precisamos que esta Divisão encaminhe e-mail a todos os discentes regularmente matriculados nos cursos de graduação em pedagogia com o link do questionário, juntamente com o convite informando os objetivos da pesquisa, o sigilo quanto à sua identidade e a possibilidade de desistência em qualquer momento. Também será encaminhado o termo de consentimento livre e esclarecido, que deverá ser aceito pelo participante.

Ao mesmo tempo, pedimos que nos forneça a lista de e-mails desses alunos para que possamos acompanhar a efetividade da coleta e entrar em contato para reforçar o convite e a necessidade de devolução das respostas.

Desde já agradecemos a sua colaboração e aguardamos contato telefônico ou por e-mail para conduzir a continuidade da pesquisa e para esclarecimentos e alterações que acreditem necessárias.

Anexo 4 – 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 xxxdataxxx.

Esse email está sendo enviado diretamente pelo sistema da Unesp. Qualquer dúvida, estamos à disposição pelo email: 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 5 – 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 6 – 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.

Estes 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=1gBGS1ml-U9NekgYlOtXbsMh0xbAmKuCE>

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!

*Obrigatório

1. Endereço de e-mail *

Sem título

2. *

Texto

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".

3. Ano de ingresso na graduação.

Marcar apenas uma oval.

☐

Antes de 2012.

☐

2012.

☐

2013.

☐

2014.

☐

2015.

☐

2016.

☐

2017.

☐

2018

4. Local de Graduação.

Marcar apenas uma oval.

☐

Araraquara.

☐

Bauru.

☐

Marília.

☐

Presidente Prudente.

☐

Rio Claro.

☐

São José do Rio Preto.

8. 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.	☐	☐	☐	☐	☐

9. 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.	☐	☐	☐	☐

10. 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.	☐	☐	☐	☐	☐

11. 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.	☐	☐	☐	☐	☐

12. 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.	☐	☐	☐

13. 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.	☐	☐	☐	☐

14. 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.	☐	☐	☐

Anexo 7 – Matriz curricular do curso de Araraquara

1º ANO/ 1º SEMESTRE				
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas
Filosofia da Educação I	OB	S	4	60
História da Educação I	OB	S	4	60
Sociologia da Educação I	OB	S	4	60
Estrutura e Funcionamento da Educação Básica	OB	S	4	60
Psicologia da Educação I	OB	S	4	60
				0
TOTAL 1º ano/1º semestre			20	300

1º ANO/ 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Filosofia da Educação II	OB	S	4	60		
História da Educação II	OB	S	4	60		
Sociologia da Educação II	OB	S	4	60		
Projetos Integrados de Extensão, Pesquisa e Ensino I	OB	S	6	90		
Psicologia da Educação II	OB	S	4	60		
				0		
TOTAL 1º ano/2º semestre			22	330		

4º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
OPTATIVA	OP	S	4	60		
Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino de Alfabetização (Teoria e Prática)	OB	S	8	120		
Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino de Língua Portuguesa (Teoria e Prática)	OB	S	8	120		
Educação Fundamental: Anos Iniciais I	OB	S	4	60	Estágio Curricular Supervisionado: Anos Iniciais do Ensino Fundamental I	
Estágio Curricular Supervisionado: Anos Iniciais do Ensino Fundamental I	OB	S	6	90	Educação Fundamental: Anos Iniciais I	
Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino de Matemática (Teoria e Prática)	OB	S	8	120		
				0		
TOTAL 4º ano/1º semestre			38	570		
4º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Projetos Integrados de Extensão, Pesquisa e Ensino IV	OB	S	6	90		
Educação Fundamental: Anos Iniciais II	OB	S	4	60	Estágio Curricular Supervisionado: Anos Iniciais do Ensino Fundamental II	
Estágio Curricular Supervisionado: Anos Iniciais do Ensino Fundamental II	OB	S	6	90	Educação Fundamental: Anos Iniciais II	
Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino de História e Geografia (Teoria e Prática)	OB	S	8	120		
Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino de Ciências (Teoria e Prática)	OB	S	8	120		
OPTATIVA	OP	S	4	60		
				0		
TOTAL 4º ano/2º semestre			36	540		

Semestre	Créditos	Horas
Estágio curricular	30	450
Trabalho de Conclusão de Curso		0
Atividades Teórico-práticas de aprofundamento	14	210

Quadro Resumo

Componente Curricular	Créditos	Horas
Disciplinas (obrigatórias e optativas)	190	2850
Estágio curricular	30	450
Trabalho de Conclusão de Curso	0	0
Atividades Teórico-práticas de aprofundamento	14	210

Ano	Semestre	Créditos	Horas
1	1	20	300
1	2	22	330
2	1	28	420
2	2	26	390
3	1	22	330
3	2	28	420
4	1	38	570
4	2	36	540
TOTAL		220	3300

Psicologia da Educação III	OB	S	4	60		
Projetos Integrados de Extensão, Pesquisa e Ensino II	OB	S	6	90		
TOTAL 2º ano/1º semestre			28	420		
2º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Jogos, Brinquedos e Brincadeiras na Educação da Infância	OB	S	4	60		
Didática I	OB	S	4	60		
Educação Infantil: Pré-escolas	OB	S	4	60	Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil: Pré-escolas	
Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil: Pré-escolas	OB	S	6	90	Educação Infantil: Pré-escolas	
Educação Especial	OB	S	4	60		
Psicologia da Educação IV	OB	S	4	60		
TOTAL 2º ano/2º semestre			26	390		

Anexo 8 – Matriz curricular do curso de Bauru

1º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas		
História da Educação	OB	S	4	60		
Filosofia da Educação I	OB	S	4	60		
Psicologia da Educação I	OB	S	4	60		
Fundamentos da Educação	OB	S	4	60		
Sociologia da Educação I	OB	S	4	60		
TOTAL 1º ano/1º semestre			20	300		
1º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
História da Educação Brasileira	OB	S	4	60	Não há	Não há
Filosofia da Educação II	OB	S	4	60	Não há	Não há
Psicologia da Educação II	OB	S	4	60	Não há	Não há
Leitura e Produção de Textos	OB	S	4	60	Não há	Não há
Sociologia da Educação II	OB	S	4	60	Não há	Não há
TOTAL 1º ano/2º semestre			20	300		
2º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Política Educacional e Legislação de Ensino	OB	S	4	60	Não há	Não há
Metodologia da Pesquisa Científica I	OB	S	2	30	Não há	Não há
História da Infância	OB	S	2	30	Não há	Não há
Expressão Oral e Escrita na Educação Infantil	OB	S	4	60	Não há	Não há
Curriculos, Programas e Projetos	OB	S	4	60	Não há	Não há
Didática I	OB	S	4	60	Não há	Não há
TOTAL 2º ano/1º semestre			20	300		
2º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Didática II	OB	S	4	60	Não há	Não há
Metodologia da Pesquisa Científica II	OB	S	2	30	Não há	Não há
Ludicidade e Educação	OB	S	2	30	Não há	Não há
Alfabetização e Letramento	OB	S	4	60	Não há	Não há
Corporalidade e Educação	OB	S	4	60	Não há	Não há
Educação Especial e Inclusiva	OB	S	4	60	Não há	Não há
Introdução à LIBRAS	OB	S	4	60	Não há	Não há
TOTAL 2º ano/2º semestre			24	360		
3º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Língua Portuguesa: conteúdos e metodologias I	OB	S	4	60	Não há	Não há
Políticas Públicas para a Infância e Juventude	OB	S	4	60	Não há	Não há
Educação Física: conteúdos e metodologias	OB	S	4	60	Não há	Não há
Matemática: conteúdos e metodologias I	OB	S	4	60	Não há	Não há
Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil	OB	S	4	60	Não há	Não há
Prática Pedagógica I	OB	S	4	60	Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica I - Prática Pedagógica I	Não há
Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica II	OB	S	9	135		Não há
TOTAL 3º ano/1º semestre			33	480		
3º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Língua Portuguesa: conteúdos e metodologias II	OB	S	4	60	Não há	Não há
Geografia: conteúdos e metodologias	OB	S	4	60	Não há	Não há
Arte: conteúdos e metodologias	OB	S	4	60	Não há	Não há
Matemática: conteúdos e metodologias II	OB	S	4	60	Não há	Não há
Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental – anos iniciais	OB	S	4	60	Não há	Não há
Prática Pedagógica II	OB	S	4	60	Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica II - Prática Pedagógica II	Não há
Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica II	OB	S	9	135		Não há
TOTAL 3º ano/2º semestre			35	495		

4º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória)	S (semanal)	Créditos	Horas	Correspondência	Pré-requisito
História contendo as metodologias	OB	5	4	80	Não há	Não há
Trabalho de Conclusão de Curso I	OB	5	2	30	Não há	Não há
Problemas de aprendizagem escolar I	OB	5	2	30	Não há	Não há
Ciências da natureza: conceitos e metodologias	OB	5	4	80	Não há	Não há
Literatura Infância/Juventude	OB	5	4	80	Não há	Não há
Gestão da Educação Básica	OB	5	4	80	Não há	Não há
Prática Pedagógica II	OB	5	4	80	Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica III	Não há
Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica II	OB	5	10	150	Prática Pedagógica II	Não há
TOTAL 4º ano/2º semestre				34	130	
4º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória)	S (semanal)	Créditos	Horas	Correspondência	Pré-requisito
Cultura e Educação	OB	5	4	80	Não há	Não há
Trabalho de Conclusão de Curso I	OB	5	2	30	Não há	Trabalho de Conclusão de Curso I
Problemas de aprendizagem escolar II	OB	5	2	30	Não há	Não há
Tecnologias digitais na prática pedagógica	OB	5	4	80	Não há	Não há
Organização do Trabalho na escola e a Coordenação Pedagógica	OB	5	4	80	Não há	Não há
Organização do Trabalho Pedagógico na Educação da Jovem e Adultos	OB	5	4	80	Não há	Não há
TOTAL 4º ano/2º semestre				30	180	

Semestre	Créditos	Horas
Estágio curricular*	28	420
Trabalho de Conclusão de Curso**	4	60
Atividades Teórico-práticas de aprofundamento	14	210

Ano	Semestre	Créditos	Horas
1	1	20	300
1	2	20	300
2	1	20	300
2	2	24	360
3	1	33	495
3	2	33	495
4	1	34	510
4	2	20	300
TOTAL		204	3060

Quadro Resumo

Componente Curricular	Créditos	Horas
Disciplinas (obrigatórias e optativas)	172	2580
Estágio curricular*	28	420
Trabalho de Conclusão de Curso**	4	60
Atividades Teórico-práticas de aprofundamento	14	210

* No Curso de Pedagogia os Estágios Curriculares Supervisionados estão configurados como disciplinas e integram a matriz curricular nas seguintes disciplinas:

- Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica I - (3º ano - 1º semestre) - 135h;
- Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica II - (3º ano - 2º semestre) - 135h;
- Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica III - (4º ano - 1º semestre) - 150h.

** No Curso de Pedagogia o Trabalho de Conclusão de Curso está configurado em disciplinas e integra a matriz curricular nas seguintes disciplinas:

- Trabalho de Conclusão de Curso I - (4º ano - 1º semestre) - 30h;
- Trabalho de Conclusão de Curso II - (4º ano - 2º semestre) - 30h.

Anexo 9 – Matriz curricular do curso de 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	135
	Estágio Supervisionado de Prática de Ensino nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	135
	Estágio Supervisionado de Gestão Educacional	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 Semestre		
1	Optativa	75
2	Jogos e Atividades Lúdicas	75
3	Orientação Psico-Educacional	75
4	Curriculo e as Necessidades Educacionais Especiais	75
5	Curriculo e Projeto Politico-Pedagógico	75

APROFUNDAMENTOS (2º Semestre)

Educação Infantil (300 horas)

1	Curriculo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos	60
2	Curriculo, 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	

Anexo 10 – Matriz curricular do curso de 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	Pré-requisito
Filosofia da Educação II	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	Filosofia da Educação I
História da Educação II	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	História da Educação I
Sociologia da Educação I	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	Sociologia da Educação I
Contribuições da Psicanálise na sala de aula	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	Psicologia e Educação
Tópicos Especiais: 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.	Pré-requisito
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: princípios 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.	Pré-requisito
Fundamentos da Educação Infantil (creche e pré-escola)	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	
Didática	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	Escola e Currículo
Organização e Gestão Escolar	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	Política Educacional e Organização Escolar Brasileira
Fundamentos da Literatura Infantil	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	
Tópicos Especiais: Atividades Curriculares Extensionistas II	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90	Tópicos Especiais: Atividades Curriculares Extensionistas I
Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil: creche	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90	Estágio Supervisionado: princípios e fundamentos
TOTAL 2º ano/2º semestre			30	450	

3º ANO / 1º SEMESTRE					
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Cr.	H.	Pré-requisito
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 linguísticos para o Ensino da Língua Materna	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	
Saberes e Experiências na Educação Infantil (creche e Pré-escola)	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	Fundamentos da Educação Infantil (creche e pré-escola)
Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil: pré-escola	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90	Estágio Supervisionado: princípios e fundamentos
TOTAL 3º ano/1º semestre			31	465	
3º ANO / 2º SEMESTRE					
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Cr.	H.	Pré-requisito
Conteúdos, Metodologias e Práticas de Ensino de Ciências Naturais	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	Fundamentos da Ciências Naturais na Educação Básica
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino de Educação Física	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	Fundamentos da Educação Física na Educação Básica
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino de Geografia	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	Fundamentos da Geografia na Educação Básica
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino para a alfabetização	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	Fundamentos linguísticos para Ensino da Língua Materna
Tópicos especiais: Atividades Curriculares Extensionistas III	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90	Tópicos Especiais: Atividades Curriculares Extensionistas II
Estágio Supervisionado em Docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental I: 1º,	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90	Estágio Supervisionado: princípios e fundamentos
TOTAL 3º ano/2º semestre			28	420	

4º ANO / 1º SEMESTRE					
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Pré-requisito
Fundamentos da Arte na Educação Básica	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	Estágio Supervisionado: princípios e fundamentos
TOTAL 4º ano/1º semestre			31	465	

4º ANO / 2º SEMESTRE					
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Pré-requisito
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino de Arte	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	Fundamentos da Arte na Educação Básica
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino de História	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	Fundamentos de História na Educação Básica
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino de Matemática	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	Fundamentos da Matemática na Educação Básica
Fundamentos e Práticas em Língua Portuguesa: produção e avaliação textual	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	Fundamentos e Práticas em Língua Portuguesa: Leitura e compreensão textual
Tópicos Especiais de Educação IV	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90	Tópicos especiais: Atividades Extensionistas III
Estágio Supervisionado em Docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental I: 3ª, 4ª e 5ª ano	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90	Estágio Supervisionado: princípios e fundamentos
TOTAL 4º ano/2º semestre			28	420	

Anexo 10 – Matriz curricular do curso de Rio Claro

1º ANO / 1º SEMESTRE				
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas
SOCIOLOGIA GERAL	OB	S	5	75
FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO: ASPECTOS FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO NA ANTIGUIDADE E NO MEDIEVO	OB	S	4	60
PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO	OB	S	5	75
INTRODUÇÃO A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR	OB	S	6	90
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ANTIGA E MEDIEVAL	OB	S	4	60
TOTAL 1º ano/1º semestre			24	360

1º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Psicologia e Educação II	OB	S	4	60		
Sociologia e Educação	OB	S	4	60		
Fundamentos da Educação Inclusiva	OB	S	5	75		
Didática: os saberes pedagógicos e o fazer docente	OB	S	5	75		
Educação de jovens e adultos	OB	S	5	75		
TOTAL 1º ano/2º semestre			23	345		

2º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Co-req.	Pré-requi.
Filosofia da Educação: Aspectos Filosóficos da Educação na Modernidade e Contemporaneidade	OB	S (semestral)	4	60		
Conteúdo, Metodologia do Ensino de Matemática	OB	S (semestral)	5	75		
Conteúdo, Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa	OB	S (semestral)	5	75		
História da Educação Moderna e Contemporânea	OB	S (semestral)	4	60		
Política Educacional Brasileira I: as relações entre Estado e Escola; Formação e Atuação dos Professores	OB	S	6	90		
				0		
TOTAL 2º ano/1º semestre			24	360		
2º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Didática: campo de investigação e formação docente	OB	S	6	90		
Política Educacional Brasileira II: níveis e modalidades de ensino	OB	S	4	60		
Conteúdo, Metodologia do Ensino de História	OB	S	5	75		
Metodologia do ensino fundamental: alfabetização	OB	S	5	75		
Conteúdo, Metodologia do Ensino de Ciências da Natureza	OB	S	4	60		
				0		
TOTAL 2º ano/2º semestre			24	360		

3º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigat ória) OP (optativ a)	S (semestr al) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
APROFUNDAMENTO						
ü Filosofia da Educação: aspectos filosóficos da Educação no Brasil na contemporaneidade ou	OB	S	4	60		
ü Educação, sexualidade, diversidade e relações de gênero na escola ou						
ü Avaliação Educacional						
Estatística Aplicada à Educação	OB	S	5	75		
Educação de 0 a 2 anos	OB	S	5	75		
Pesquisa Educacional	OB	S	6	90		
Estágio Supervisionado de Prática de Ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental	OB	S			co-requisito para Estágio Supervisionado de Prática de Ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental)	
Planejamento, acompanhamento e noções teóricas de Prática de Ensino no Ensino Fundamental	OB	S	3	45	(co-requisito para Planejamento, acompanhamento e noções teóricas de Prática de Ensino no Ensino Fundamental)	

				0		
TOTAL 3º ano/1º semestre			23	345		
3º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Pesquisa Educacional: construindo o projeto de pesquisa	OB		5	75		
Administração Escolar: gestão e supervisão de unidades escolares	OB		5	75		
Educação de 3 a 5 anos	OB		6	90		
APROFUNDAMENTO	OB		4	60		
✓ Literatura Infantil: um enfoque histórico-cultural ou				0		
Psicologia, Educação e Infância				0		
Planejamento, acompanhamento e noções teóricas da Prática Escolar em Gestão Escolar	OB		3	45	(co-requisito Estágio Supervisionado em Gestão Escolar)	
	OB		0	0	co-requisito Planejamento, acompanhamento e noções teóricas da Prática Escolar em Gestão Escolar)	
Estágio Supervisionado em Gestão Escolar						
TOTAL 3º ano/2º semestre			23	345		

4º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Conteúdo, Metodologia do Ensino de Arte	OB	S	6	90		
Conteúdo, Metodologia do Ensino de Educação Física	OB	S	5	75		
Conteúdo, Metodologia do Ensino de Geografia	OB	S	5	75		
APROFUNDAMENTO	OB	S	4	60		
✓ Didática: Práticas culturais e práticas pedagógicas ou						
✓ Educação e Trabalho ou						
Dimensões Psicossociais da Educação						
Planejamento, acompanhamento e noções teóricas de Prática de Ensino na Educação Infantil	OB	S	3	45		
	OB	S			Planejamento, acompanhamento e noções teóricas de Prática de Ensino na Educação Infantil	
Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na Educação Infantil				0		
TOTAL 4º ano/1º semestre			23	345		

4º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semen- tral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisi- to	Pré- requisito
Introdução à Economia da Educação	OB	S	4	60		
Disciplina Optativa	OP	S	4	60		
Disciplina Optativa	OP	S	4	60		
APROFUNDAMENTO	OB	S	4	60		
✓ Coordenação e Orientação do Trabalho Pedagógico ou				0		
✓ Sociologia e Cultura ou				0		
✓ Tecnologia da Informação e Comunicação na Educação				0		
Libras			4	60		
TOTAL 4º ano/2º semestre			20	300		

Ano	Semestre	Créditos	Horas
1	1	24	360
1	2	23	345
2	1	24	360
2	2	24	360
3	1	23	345
3	2	23	345
4	1	23	345
4	2	20	300
5	1	0	0
5	2	0	0
6	1	0	0
6	2	0	0
TOTAL		184	2760

Anexo 11 – Matriz curricular do curso 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	Créditos	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	Créditos	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	Créditos	Horas	Correquisito	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.

QUADRO RESUMO		
Componente	Créditos	Horas
Disciplinas obrigatórias (COM ACEU)	154	2310
Disciplinas optativas	6	90
Estágio Curricular Supervisionado	27	405
Trabalho de Conclusão de Curso	0	0
Atividades Curriculares de Extensão Universitária (sem o cômputo em obrigatórias)	20	300
ATPA	14	210
TOTAL	221	3315

ANO	SEMESTRE	CRÉDITOS	HORAS
1	1	30	450
1	2	30	450
2	1	25	375
2	2	24	360
3	1	24	360
3	2	25	375
4	1	24	360
4	2	39	585
TOTAL		221	3315