

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

ANA JÚLIA RIBEIRO SGAVIOLI

**O BRINQUEDO NA CRECHE NA VISÃO DE
GRADUANDOS DE PEDAGOGIA**

ARARAQUARA
São Paulo
2020



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

ANA JÚLIA RIBEIRO SGAVIOLI

O BRINQUEDO NA CRECHE NA VISÃO DE GRADUANDOS DE PEDAGOGIA

Dissertação de Mestrado, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre, em Educação.

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

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

Bolsa: CAPES. É parte de uma pesquisa financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de SP - processo n. 2018/11392-0. FAPESP.

ARARAQUARA - SP

2020

Sgavioli, Ana Júlia Ribeiro
O Brinquedo na Creche na Visão de Graduandos de
Pedagogia / Ana Júlia Ribeiro Sgavioli – 2020
95 f.

Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) –
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita
Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus
Araraquara)
Orientador: Dra. Fabiana Cristina Frigieri de
Vitta

1. Brinquedo. 2. Educação Infantil. 3. Bebês. 4.
Creche. 5. Formação de Professor. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Ana Júlia Ribeiro Sgavioli

O BRINQUEDO NA CRECHE NA VISÃO DE GRADUANDOS DE PEDAGOGIA

Dissertação de Mestrado, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre, em Educação.

Linha de pesquisa: Formação de Professor, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas.
Orientador: Profa. Dra. Fabiana Cristina Frigieri de Vitta.

Bolsa: CAPES. É parte de uma pesquisa financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de SP - processo n. 2018/11392-0. FAPESP.

Data da defesa: 27/fevereiro/2020.

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Profa. Dra. Fabiana Cristina Frigieri de Vitta

Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Filosofia e Ciências – Campus de Marília

Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara

Membro Titular: Profa. Dra. Carla Cilene Baptista da Silva

Universidade Federal de São Paulo – Instituto de Saúde e Sociedade – Campus Baixada Santista

Membro Titular: Profa. Dra. Silvia Regina Ricco Lucato Sigolo

Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara

Local: Universidade Estadual Paulista

Faculdade de Ciências e Letras

UNESP – Campus de Araraquara

Dedico essa dissertação aos meus pais José Antonio e Silvia, à minha irmã Marcela e a minhas avós Maria Salete e Odette (em memória) que sempre me incentivaram e acreditaram nas minhas escolhas.
Obrigada por todos ensinamentos.
Amo vocês.

AGRADECIMENTOS

À Dra. Fabiana, além de orientadora, amiga e com quem compartilhei muitos acontecimentos da minha vida pessoal e profissional. Ela foi grande incentivadora para que eu retornasse à Universidade e continuasse a minha jornada enquanto pesquisadora. Obrigada por tanta paciência, carinho e zelo;

Ao meu amor, Igor, que soube apoiar e fortalecer meu caminho em cada obstáculo que surgiu, além de dividir comigo todas as alegrias e conquistas. Obrigada por todas as palavras de motivação e valor dados ao meu trabalho e as novas aprendizagens;

À minha irmã Marcela que, mesmo morando em outra cidade, sempre esteve presente, dividiu comigo angústias e alegria. Por você eu quero sempre mais. Estamos sempre juntas, mesmo distantes fisicamente. Obrigada, eu te amo;

À todas as profissionais e amigas que dividiram comigo angústias e alegrias advindas do meu estudo e que me motivaram e orientaram a buscar sempre mais e nunca desistir.

A CAPES, pela bolsa concedida. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 e é parte de uma pesquisa financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de SP - processo n. 2018/11392-0 (FAPESP).

“Para a criança, o brincar é a atividade principal do dia-a-dia. É importante porque dá a ela o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, de solucionar problemas e criar.”

Tizuko Morchida Kishimoto (2010, p. 01)

RESUMO

A Base Nacional Comum Curricular, publicada em 2017, ressalta a importância da organização de atividades educacionais para contemplar aprendizagens específicas nas diferentes etapas da Educação Básica, dentre elas, com bebês, considerados na faixa etária de zero a 18 meses. Esse mesmo documento, endossando anteriores, ressalta a importância das brincadeiras, em conjunto com as interações, como eixo norteador na Educação Infantil. Mas, qual o entendimento que os futuros professores têm sobre o uso do brinquedo como atividade educativa junto a esse público? Para buscar respostas a esta pergunta a pesquisa foi desenvolvida verificando e analisando a percepção dos graduandos de Pedagogia sobre o uso do brinquedo com bebês na educação infantil. Participaram da pesquisa 937 alunos matriculados nos cursos de graduação em Pedagogia de uma universidade pública do Estado de São Paulo. A coleta de dados foi realizada através de um questionário, com questões fechadas, elaborado com base na bibliografia da área, tratando dos seguintes temas: formação acadêmica; seu papel para a atuação junto a crianças de zero a um ano e seis meses de idade; diferentes tipos e características de brinquedos usados na educação de bebês, organização de tempo e espaço e participação da criança e do professor. A coleta de dados ocorreu virtual ou presencialmente e os questionários respondidos foram inseridos na plataforma Google. Para a análise dos dados, as questões foram armazenadas em planilha eletrônica sendo que as de múltipla escolha foram tratadas através da estatística descritiva. Para as que usaram a escala Likert de grau de importância (valores de 1 a 5) calculou-se a média das respostas dadas, gerando um valor que correspondia à percepção geral sobre a afirmação feita. As respostas foram divididas em três eixos, o primeiro, discutiu a percepção dos graduandos sobre a importância e inserção do tema brinquedos em sua formação inicial, revelando que os participantes desta pesquisa veem o tema como importante. O eixo seguinte discute e aponta para a necessidade da presença e participação do professor durante as atividades com brinquedo, na percepção dos graduandos e os objetivos a serem contemplados durante a atividade com a criança. O terceiro considera a presença e o papel do professor como responsável pela proposição de atividades com brinquedo para estimular o desenvolvimento integral do bebê. Compreender atividades com brinquedo como processo de aprendizagem que engloba o uso desse objeto de forma intencional, é o que caracteriza a creche como primeira etapa da educação infantil. Com isto, a pesquisa contribui para estudos da área de Educação Infantil, mais especificamente a etapa da creche, oferecendo aos cursos de pedagogia maior reflexão acerca dos temas de desenvolvimento infantil, estimulação do desenvolvimento psicomotor através do brinquedo e aprendizagem.

Palavras-chave: Brinquedo. Educação Infantil. Bebês. Creche. Formação de Professor.

ABSTRACT

The Common National Curriculum Base, published in 2017, emphasizes the importance of organizing educational activities to contemplate specific learning in the different stages of Basic Education, among them, with babies, considered in the age range of zero to 18 months. This same document, endorsing previous ones, emphasizes the importance of games, together with interactions, as a guiding axis in Early Childhood Education. But what understanding do future teachers have of the use of toys as an educational activity with this public? In order to find answers to this question, the research was carried out verifying and analyzing the perception of the students of Pedagogy about the use of toys with babies in early childhood education. A total of 937 students enrolled in the Pedagogy undergraduate courses of a public university in the State of São Paulo participated in the research. The data collection was done through a questionnaire, with closed questions, elaborated based on the bibliography of the area, dealing with the following themes: academic formation; its role in acting with children from zero to one year and six months of age; different types and characteristics of toys used in the education of babies, organization of time and space and participation of the child and the teacher. The data collection took place either virtually or in person and the questionnaires answered were inserted in the Google platform. For data analysis, the questions were stored in spreadsheets and the multiple-choice questions were treated through descriptive statistics. For those who used the Likert scale of degree of importance (values from 1 to 5) the average of the answers given was calculated, generating a value that corresponded to the general perception about the statement made. The answers were divided in three axes, the first one discussed the perception of the students about the importance and insertion of the theme toys in their initial formation, revealing that the participants of this research see the theme as important. The following axis discusses and points to the need for the presence and participation of the teacher during the activities with toys, in the perception of the students and the objectives to be contemplated during the activity with the child. The third considers the presence and role of the teacher as responsible for proposing activities with toys to stimulate the integral development of the baby. Understanding activities with toys as a learning process that includes the intentional use of this object is what characterizes the day care center as the first stage of children's education. With this, the research contributes to studies in the area of Early Childhood Education, more specifically the stage of daycare, offering the pedagogy courses more reflection on issues of child development, stimulation of psychomotor development through the toy and learning.

Keywords: Toy. Child education. Babies. Nursery. Teacher training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01. Distribuição da frequência relativa dos participantes, segundo tempo de curso e campus universitário.	33
Figura 02. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, segundo tempo de curso, sobre a necessidade de ter conhecimentos relativo a brinquedos para atuar com bebês.	38
Figura 03. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, conforme tempo de curso, sobre o fornecimento de conhecimentos sobre as atividades com brinquedo na formação do curso de Pedagogia.....	39
Figura 04. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, segundo tempo de curso, sobre a importância de o curso de pedagogia fornecer conhecimento teórico-prático relacionado a brinquedos.....	41
Figura 05. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, segundo tempo de curso, sobre a relação entre as atividades com brinquedos e a aprendizagem do bebê no ambiente educacional.	44
Figura 06. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes sobre a relação entre objetivos e as atividades com brinquedos.	45
Figura 07. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, segundo tempo de curso, sobre a importância da participação do professor nas atividades.	48
Figura 08. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, segundo tempo de curso, sobre a importância da participação da criança nas atividades.....	49
Figura 09. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, segundo tempo de curso, sobre a importância da proposição das atividades com brinquedos pelo professor..	51
Figura 10. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, segundo tempo de curso, sobre o planejamento das atividades pelo professor.	52
Figura 11. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, segundo tempo de curso, sobre os espaços para as atividades com brinquedos.....	53
Figura 12. Distribuição das respostas dos participantes para a Escala Likert sobre a importância de tipos de brinquedos para bebês na instituição escolar.	55
Figura 13. Distribuição das respostas dos participantes para a Escala Likert sobre a importância de brinquedos confeccionados e industrializados para bebês na instituição escolar.....	59
Figura 14. Distribuição das respostas dos participantes para a Escala Likert sobre a importância das características dos brinquedos disponíveis para bebês na instituição escolar.....	60

Figura 15. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, segundo tempo de curso, sobre a interferência do número de profissionais disponíveis sobre a disposição de atividades com brinquedo. 62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e da Adolescência
EI	Educação Infantil
FAMERP	Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto
FCLAr	Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara
FFC	Faculdade de Filosofia e Ciências
GEPADI	Grupo de Estudos e Pesquisa em Atividade e Desenvolvimento Infantil
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referências Curriculares para Educação Infantil
TO	Terapia Ocupacional
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	12
INTRODUÇÃO	14
1. PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	17
2. FORMAÇÃO DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	22
3. O BRINQUEDO E SUA IMPORTÂNCIA NA FASE EDUCACIONAL DA CRECHE.....	27
4. MÉTODO.....	32
4.1 Elaboração do Questionário	32
4.2 Participantes	33
4.3 Procedimentos para Coleta de Dados.....	34
4.4 Procedimentos para Análise dos Dados	35
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	37
5.1 Formação docente inicial para atuação com brinquedos junto aos bebês.....	37
5.2 Percepções sobre as atividades com brinquedos	43
5.3 Planejamento de atividades educacionais com brinquedos.....	50
6. CONCLUSÃO	63
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS	66
ANEXOS	75

APRESENTAÇÃO

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

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

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

Terminada a graduação, fui residente em Saúde da Criança pela Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto (FAMERP). Finalizando minha especialização, ingressei no mercado de trabalho em um Centro de Reabilitação na cidade de Bauru – SP. Lá, tive a oportunidade de continuar atuando com o público infantil, principalmente no âmbito da inclusão escolar. Durante esse período me deparei com grandes dificuldades em realizar a inclusão, dentre elas, a falta de formação específica e orientação do professor. Coincidentemente, ao conversar com os professores da rede de ensino, as dificuldades eram as mesmas.

Ao refletir sobre o encaminhamento de crianças com dificuldade de aprendizagem, ou com necessidades especiais, verifiquei que várias apresentavam alterações específicas de psicomotricidade (na organização espacial, temporal, esquema corporal, etc.) sendo muito mais simples do que realizar a reabilitação e posterior inclusão dessa criança, proporcionar um espaço adequado para o seu desenvolvimento biopsicossocial. Assim, unindo meu interesse pelo público infantil, formação profissional e prática, quis aprofundar meus conhecimentos a respeito dos temas Educação Infantil, a importância do brincar como forma de estimular o desenvolvimento psicomotor, formação de professores e a contribuição da minha área de formação – TO – para a criança na faixa etária de zero a três anos de idade.

Esse interesse me levou a ingressar no Programa de Pós-Graduação, Mestrado Acadêmico em Educação Escolar, na linha de pesquisa Formação de professores, trabalho docente e práticas pedagógicas pela Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (FCLAr), campus Araraquara, UNESP, com a proposta de trabalho "O brinquedo na creche na visão de graduandos de pedagogia", que permite a continuidade dos estudos já realizados em nível de Iniciação Científica.

Eu, como TO, uso o brinquedo como recurso fundamental e principal na aprendizagem da criança. É com ele que eu favoreço o desenvolvimento neuropsicomotor, havendo necessidade de atenção para o tipo, tamanho, cor, faixa etária, entre outras – muitas – características do brinquedo que vou oferecer ao bebê.

Conforme o bebê cresce e há persistência nas atividades oferecidas, há necessidade de aumentar a complexidade das tarefas, isto é, os brinquedos oferecidos devem respeitar a faixa etária e fase de desenvolvimento que o bebê se encontra. Uma análise pobre de tais questões para atuar com bebês caracteriza pouco estímulo e podem gerar dificuldades significativas em outras fases de desenvolvimento da criança e do futuro adulto.

Para tanto, anseio que esse trabalho possa contribuir para discussão por parte dos estudantes e docentes de Pedagogia sobre a importância do brinquedo como objeto de estímulo para o desenvolvimento do bebê e posteriormente, ainda mais otimista, uma possível mudança da prática junto às crianças pequenas.

INTRODUÇÃO

Brincar é uma das principais atividades realizadas pelo bebê¹, juntamente com as de vida diária (higiene, alimentação e vestuário). É por meio dele que a criança se expressa, interage com o outro e começa a descobrir os diferentes acontecimentos ao seu redor. A atividade de brincar pode ser realizada sozinha ou com outra pessoa, de forma dirigida ou livre, com ou sem materiais de apoio. Durante a brincadeira, a criança está livre para experimentar e conhecer novas coisas, interagir com o outro, com brinquedos novos ou mesmo com espaços diferentes.

Na creche, o brincar do bebê deve estar comprometido com objetivos educacionais, sendo necessária a atenção do professor, responsável por escolher e disponibilizar os brinquedos, adequar os espaços e o tempo e observar o andamento da atividade. Mas será que o professor que atua em Educação Infantil, mais especificamente na creche, tem formação adequada para organizar tais atividades e relacioná-las aos objetivos definidos na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), estimulando desenvolvimento integral do bebê?

A Educação Infantil (EI) passou a ser definida como primeira etapa da educação básica, dando legitimidade ao atendimento educacional das crianças de zero a seis anos de idade. Apesar de não ter um caráter compulsório, a EI foi definida como um direito da criança – e da família – e o Estado foi obrigado a disponibilizar as vagas de matrícula (CAMPOS et al, 2011).

A partir de 2000 mudanças foram introduzidas, segundo os autores entre “[...] as medidas previstas na LDB, que estavam apenas parcialmente implantadas, estão a incorporação das creches aos sistemas educacionais e a formação dos professores em nível superior ou, no mínimo, no nível médio” (p.17).

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

¹ Neste trabalho o termo bebê refere-se à criança de zero a um ano e seis meses e será usado em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Porém há um número reduzido de pesquisas que sem aprofundem no tema atividades com brinquedo com bebês na creche e que valorizem a participação do professor dentro da sala de aula de bebês.

O estudo de Gomes (2016) aponta que as professoras consideram o trabalho em creche desvalorizado por diversas perspectivas. São elas as famílias dos bebês, a equipe gestora a frustração pela ausência de reconhecimento do seu trabalho a dificuldade de colocar em prática o trabalho que consideram ser o da creche as mudanças decorrentes do trabalho e o sentir-se fora de contexto [de educação]. Ela conclui que o professor de creche se encontra em crise e que apesar de

[...] serem o pilar profissional do sistema educativo, estão dentro de um sistema renitente às mudanças, em termos relativos cada vez mais desvalorizado, em declínio; um sistema com grandes carências, fortemente tutelado pela administração, dotado de grande inércia e sem um conjunto claro de valores de referência (p. 143).

Assim, mais estudos precisam ser feitos para contribuir com a formação do futuro professor de creche, fortalecendo-o enquanto profissional e formador de alunos e norteando-o para que ofereça brinquedos adequados a faixa etária e que auxiliem no desenvolvimento da criança inserida na creche.

A pesquisa objetivou auxiliar nessa discussão, verificando e analisando a percepção dos graduandos de Pedagogia sobre o uso do brinquedo com bebês na educação infantil.

Para possibilitar ao leitor o entendimento do problema de pesquisa, o trabalho foi dividido em seções. A primeira traz o processo histórico da educação infantil no Brasil, os marcos legais, documentos e leis que direcionaram a formação do sistema educacional atual. A Educação Infantil é norteada por vários documentos oficiais que devem ser conhecidos pelos professores, mas será que a formação inicial garante que estes sejam conhecidos e valorizados na atuação posterior?

Esta questão é aprofundada na segunda seção que trata da formação do professor para a educação infantil, documentos norteadores e pesquisas que buscaram auxiliar nesse tema. É preciso destacar a dificuldade em encontrar na literatura referências sobre formação para a atuação com bebês, considerando a especificidade da atividade com brinquedos.

Dessa forma, na terceira buscou-se aprofundar a relação entre desenvolvimento infantil e o uso do brinquedo como objeto que pode intermediar a aprendizagem do bebê em instituição educacional (creche).

Para atingir o objetivo, os graduandos dos cursos de pedagogia da Universidade Estadual Paulista responderam um questionário e o método utilizado está apresentado na seção quatro.

Os resultados estão na seção cinco e são discutidos em três eixos: formação docente inicial para atuação com brinquedos junto aos bebês; percepções sobre as atividades com brinquedos e planejamento de atividades educacionais com brinquedos.

Em seguida, estão as conclusões que respondem ao objetivo desta pesquisa, mostrando a percepção do graduando quanto à sua formação inicial para atuar com bebês usando atividades com brinquedos.

As considerações finais estão na seção sete e mostram as contribuições desta pesquisa para a prática pedagógica.

1. PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Ao se falar em Educação Infantil, há necessidade de discutir sua expansão, que se deu a partir da década de 70, e anteriormente tinha um desligamento de orientação pedagógica, sendo vista apenas como local de acolhimento de crianças, cujas mães encontravam-se inseridas no mercado de trabalho, não tendo possibilidade de assumir a responsabilidade de cuidado da criança (MARAFON, 2009).

Com uma crescente urbanização e diminuição de espaços para lazer coletivo associado à necessidade de inserir as crianças em instituições, as creches e pré-escolas foram ganhando maior importância na área de educação, com a incumbência de educar em complementação a ação familiar (NASCIMENTO, 2015).

Apenas ao final do século XX foi promulgada a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), garantindo o direito a educação infantil a toda criança. Esta trouxe significativas mudanças relacionadas à concepção do que é e do que deve contemplar o atendimento oferecido. Além disto, estabelece que é o Estado quem deve oferecer as vagas à criança da faixa etária de zero a seis, embora a matrícula não fosse obrigatória (SPADA, 2005) sendo dividida entre creche (0 a 3 anos) e pré-escola (4 e 5 anos) (BRASIL, 1996). Tais medidas tiveram papel fundamental para superar o caráter assistencialista que predominava nos programas de atendimento à infância. Em 1990, com o Estatuto da Criança e do Adolescente, a garantia de proteção foi reforçada enquanto dever do Estado (BRASIL, 1990).

Seguindo ainda o panorama da expansão da educação infantil no Brasil, no ano de 1990 os participantes da Conferência Mundial sobre Educação para Todos traçaram sete objetivos fundamentais para sua execução (UNESCO, 1990). De maneira resumida, seguem abaixo:

- Expandir o enfoque, garantindo o compromisso de todos em favor da educação básica.
- Estar em condições para suprir suas necessidades básicas de aprendizagem, aproveitando oportunidades educativas e recebendo apoio – material, leitura, escrita, valores, conhecimentos.
- Universalizar o acesso à educação e promover sua equidade, garantindo um padrão de aprendizagem mínimo a todas as pessoas.
- Manter o foco na aprendizagem, garantindo que esta ocorra e que o enfoque não seja apenas na matrícula do aluno.
- Ampliar o raio de alcance da educação básica, garantindo ao matriculado, desde a educação básica, cuidado e aprendizagem, envolvendo família e comunidade, conforme a necessidade.

- Propiciar um ambiente adequado a aprendizagem.
- Fortalecer as alianças, garantindo que todos os envolvidos tenham seu reconhecimento e participação ativos durante o processo de aprendizagem.

A partir de 1994, encontros e seminários foram realizados pelo MEC com o objetivo de discutir com os gestores municipais e estaduais de educação. Como resultado destes encontros e seminários, um documento foi publicado: Por uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil. Seu propósito foi de discutir a necessidade e a importância de ter um nível mínimo de escolaridade para o profissional que vai atuar em creche e pré-escola, garantindo assim, melhor qualidade de educação (BRASIL, 1994a).

Ainda no mesmo ano, foi promulgada a Política Nacional de Educação Infantil, cujos principais objetivos eram garantir qualidade de espaço e serviço à criança matriculada na escola, incluindo brinquedos, recursos financeiros; fortalecimento do relacionamento escola e família e garantia da valorização do professor e do profissional não docente, bem como oferecimento de formação continuada a quem atuasse na educação infantil (BRASIL, 1994b).

No ano de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) estabelece as ordens e critérios para a educação. Ela garante que as creches e pré-escolas “ofereçam aprendizagem e desenvolvimento integral da criança até seis anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996).

A LDB foi expedida com o objetivo principal de reafirmar o direito a educação, garantido pela Constituição Federal (BRASIL, 1988), estabelecendo em seus princípios, os deveres do Estado sobre a escola pública.

No ano de 1998, os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil (RCNEI), em três volumes, foram publicados para servirem como base às práticas pedagógicas do professor afim de garantir a qualidade educacional (BRASIL, 1998a).

Vitta et al. (2016), afirmam que os RCNEI “[...] se colocam como uma proposta aberta, flexível e não obrigatória que tem por objetivo auxiliar na construção das propostas pedagógicas e currículos escolares, respeitando o cotidiano das instituições” (p. 12). Porém, os referenciais receberam críticas por terem uma proposta aberta, que não acontecia na prática, desrespeitando o debate que acontecia acerca de como seria a organização pedagógica dessa fase da educação (AMORIM, DIAS, 2012) e foram substituídos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI) em 1999, revistas em 2010.

Oliveira e Silva (2010), mencionaram que as DCNEI apontam para a necessidade de estruturação e organização de ações educativas e de qualidade, associadas a valorização do papel do professor que atua com crianças de zero a cinco anos e onze meses.

Estes são desafiados a construir propostas pedagógicas que, no cotidiano de creches e pré-escolas, permitam a escuta e a participação das crianças, acolham a forma delas significarem o mundo e a si mesmas, e promovam diversificadas situações em que elas são cuidadas e educadas (OLIVEIRA, SILVA, 2010, p. 2).

As DCNEI têm como principal objetivo “[...] orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil” (BRASIL, 2010, p. 11). Essas diretrizes são consideradas como valorizadoras da diversidade de olhares, respostas e objetos de conhecimento que mediaram o processo de construção de significados da criança em relação ao mundo e a si mesma (SOARES; REIS, 2015). As DCNEI estabelecem, ainda, que cada unidade deve construir sua proposta pedagógica, com participação da comunidade, porém, sempre respeitando a organização segundo os princípios

- 1 – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e as diferentes culturas, identidades e singularidades;
- 2 – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
- 3 – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010, p. 16).

No ano de 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE) entrou em vigor, tendo duração até 2010. Tal documento traçou diretrizes e metas para a educação do país a serem cumpridas durante seus 10 anos de duração. Posteriormente, substituído pelo PNE de 2014, foi considerado a expectativa de buscar corrigir – ou amenizar – os problemas da educação. São estabelecidas 20 metas a serem cumpridas, a começar pela ampliação, até 2024 da oferta de educação infantil de forma a atender 50% da população de até 3 anos; alfabetização de todas as crianças até oito anos de idade e valorização do professor que atua com educação infantil, bem como, a oferta de formação continuada ao mesmo.

Em 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi implementada com o mesmo intuito dos documentos publicados anteriormente, e mais especificamente com o fim de estabelecer as aprendizagens essenciais da educação básica e criar um referencial para elaboração e adequação de currículos e propostas pedagógicas.

[...] a BNCC está estruturada de modo a explicitar as competências que os alunos devem desenvolver ao longo de toda a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes (BRASIL, 2017, p. 23).

A BNCC norteia os profissionais da educação quanto a uma organização curricular para as instituições de educação infantil, descrevendo

[...] o que considera ser os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil: conviver com os diferentes sujeitos na sociedade, brincar diversamente, participar (ativamente) do cotidiano escolar nos diferentes âmbitos, explorar atividades e objetos (das artes, escrita, ciência e tecnologia), expressar por diferentes linguagens e conhecer-se formando identidade pessoal, social e cultural. Todos esses direitos devem ser afirmados para a criança por uma prática pedagógica com intencionalidade educativa e utilizando as interações e brincadeiras como eixos estruturantes, compartilhando do que já tem sido declarado em outros documentos (VITTA, CRUZ, SCARLASSARA, 2018, p. 67).

De todos os documentos publicados, a BNCC é o que mais apresenta apontamentos e orientações quanto a faixa etária da creche. Nela, dentro da Educação Infantil, são encontrados os *Direitos de aprendizagem e desenvolvimento* e os *Campos de Experiências* subdivididos entre as faixas etárias (bebês: 0 – 1a6m, crianças bem pequenas: 1a7m – 3a11m e crianças pequenas: 4a – 5a11m) e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2017).

No ano de 2018 foi publicado o Anuário Brasileiro de Educação Básica, baseado nos dados obtidos pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD). Esta tem como principal objetivo o acompanhamento de flutuações trimestrais e evolução em curto, médio e longo prazos da força de trabalho, e outras informações necessárias para o estudo do desenvolvimento socioeconômico do País. A educação entra como tópico suplementar pesquisado pela PNAD, também em acompanhamento trimestral (BRASIL, 2018).

O PNAD evidencia que alcançar as metas estabelecidas pelo PNE está distante. Houve um crescimento no número de crianças matriculadas nas creches, porém, ainda longe de atingir o que foi proposto como meta (ampliar a oferta de Educação Infantil em creches, atendendo no mínimo 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência do PNE). “Os dados calculados segundo a metodologia da PNAD para os anos de 2016 e 2017 indicam que o atendimento cresceu, mas ainda está em 34,1% na população de 0 a 3 anos” (BRASIL, 2018, p. 22).

Recursos financeiros e materiais disponíveis nas escolas de educação infantil também são apresentados como dados, sendo o município o maior responsável pela viabilização dos recursos disponíveis em creches, seguido da rede privada. Recursos advindos dos níveis Estadual e Federal são baixos e quase insignificantes (BRASIL, 2018).

O ensino voltado a crianças de zero a três anos vem passando por diversas mudanças e adequações, muitas delas determinadas por leis e emendas constitucionais. Mas apesar desses esforços não se verifica alterações efetivas na prática, principalmente ao reproduzir uma concepção educacional assistencialista (CAMPOS, 2013; ANDRADE, 2010; CAMPOS,

FÜLLGRAF, WIGGERS, 2006). Tais dificuldades se refletem no entendimento que as pessoas têm do atendimento educacional para essa faixa etária.

Isto só explicita a dificuldade da sociedade em compreender a importância da educação infantil e, principalmente, da influência que esta tem sobre o desenvolvimento e aprendizagem da criança de zero a três anos. Há necessidade de uma atenção maior para essa fase educacional, produzindo pesquisas na área, fazendo questionamentos e respondendo-os, comprometendo-se sempre com a melhora na qualidade de serviços oferecidos a essa fase da educação (VITTA et al., 2018).

Campos (2013) aponta a importância em preocupar-se com a formação do profissional que atua com criança de zero a três anos. Mesmo as professoras formadas em magistério ou pedagogia em nível superior não tem em sua base qualificação necessária para atuar com crianças menores, quando o enfoque está voltado a questão educacional.

Compactua-se com o pensamento de Oliveira, Silva e Guimarães (2015, p. 130)

Defende-se, assim, que a formação de professores para a Educação Infantil é fundamental, porque se considera que a formação é requisito para que o atendimento infantil institucionalizado ofereça condições e ações de cuidados e educação os quais respeitem os direitos fundamentais das crianças, lembrando a condição de sujeitos de direitos que são. Tal respeito se traduz na atuação profissional ancorada em propostas intencionalmente concebidas nas necessidades e especificidades da infância e da criança.

Para tanto, a próxima seção trata o tema de formação do professor e a sua prática com a etapa da educação: creche e discorre sobre a instrumentalização do professor para sua atuação com Educação infantil, conforme sua formação, bagagem pessoal e atuação prática.

2. FORMAÇÃO DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A implantação das creches para o atendimento às crianças com o intuito de cuidar foi responsável pela falta de identidade do professor, já que ele era visto como um cuidador, descaracterizando essa fase da educação como promotora de aprendizagens fundamentais para o desenvolvimento integral (motor, cognitivo, sensorial) da criança.

Nessa concepção, o espaço da educação infantil era o lugar do atendimento e cuidado, quase familiar, das crianças e, muitas vezes, apenas uma ocupação necessária para suprir a ausência dos pais que precisavam trabalhar e não tinham com quem deixar seus filhos. Assim, esse educador não era considerado um profissional, mas um substituto da função parental, desprovido de competência docente (ROCA, 2012, p. 1).

Ao se falar em formação do professor e realidade educacional da criança, há inúmeras dificuldades que atrapalham sua efetivação. Telles (2018) aponta que a função do professor que atua com crianças menores de três anos é colocada em dúvida não apenas pela carreira e salário, mas também pela concepção existente de que essa etapa requer “[...] menor ação especializada da parte dele enquanto atividade da esfera da educação escolar” (p. 17).

Além da sua formação, o professor precisa apropriar-se de conhecimentos teórico-metodológicos que o instrumentalizem, favorecendo a transmissão de conhecimentos que atinjam o desenvolvimento integral da criança, proporcionando que, de forma ativa, estas se apropriem de bens culturais que promovam um máximo de desenvolvimento de suas capacidades (AMORIM, LIMA, ARAÚJO, 2017). Com isso, o profissional de educação precisa refletir de maneira constante a sua prática educacional, criando estratégias e fundamentação crítica.

Mais especificamente, falando sobre a formação do professor na educação infantil, Teixeira e Volpini (2014) trazem a necessidade de interesse e busca do profissional quanto a conhecer o universo infantil, por meio da teoria, prática, capacidade de observação, empenho e vontade de realizar as atividades. Segundo os autores, “[...] o profissional precisa aumentar a criatividade, o entusiasmo, a alegria e observar as crianças no decorrer do brincar. É necessário que o educador entenda o brincar da criança” (TEIXEIRA; VOLPINI, 2014, p. 85).

A Política nacional de educação infantil traz recomendações quanto a formação do professor e seu trabalho, porém, ainda há controvérsias referentes a isto que repercutem na questão da profissionalização do trabalho pedagógico realizado nas creches (BRASIL, 2006b).

Bonome-Pontoglio e Marturano, (2010) apontam em seu estudo que, no Brasil, o atendimento em creches passa por uma transição devido a adequação da tarefa educativa nessa

fase da educação infantil. No entanto, efetivar o seu papel educacional culmina em obstáculos relacionados a uma cultura dominante de “cuidados” e a deficiências na formação do educador para o trabalho com crianças pequenas mesmo com a existência de documentos, como a LDB (BRASIL, 1996), RNCEI (BRASIL, 1998), DCNEI (BRASIL, 2010), dentre outros. Esse é um panorama preocupante, pois a creche tem impacto no desenvolvimento da criança e a qualidade do atendimento é um diferencial importante na direção dessa influência.

A BNCC vem para fortalecer a ideia de uma educação infantil baseada em fundamentos teóricos e práticos comprometida com o desenvolvimento integral do bebê, oferecendo uma discussão sobre direitos de aprendizagem e estabelecendo campos de experiências. Nesses, organiza objetivos de aprendizagem e desenvolvimento por faixas etárias, “[...] que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças [...]” (BRASIL, 2017, p. 42).

Cuidado e educação do bebê são atividades indissociáveis nas creches, por isso, proporcionar atividades de aprendizagem a partir de práticas a serem dominadas por ele são essenciais, bem como a formação do “[...] profissional com domínio de conhecimentos que favoreçam e enriqueçam as experiências proporcionadas nessas instituições” (VITTA et al., 2013). Segundo Leite e Carvalho (2015, p. 922)

Assim, para proporcionar o desenvolvimento de uma criança o professor deverá refletir sobre os acontecimentos de sua prática, permitindo que ela conheça em diferentes vivências, que tenha acesso às diferentes culturas e modos de vida; estimulando o entrelaçamento de suas vivências aos novos conhecimentos, favorecendo o pensamento e a reflexão sobre essas diferenças para que tenha condições de se apropriar da cultura existente reproduzindo-a e modificando-a, aceitando o diferente e ao mesmo tempo ampliando seus conhecimentos.

As discussões e estudos que reduzam a distância entre discurso e prática culminam para que os conhecimentos adquiridos na teoria sejam efetivos na prática da creche. Bonome-Pontoglio; Marturano (2010) referem ainda que “[...] na tentativa de integrar resultados divergentes, sugere-se que o mais importante não é o fato de a criança frequentar creche ou não, e sim a qualidade do ambiente”.

Numa publicação que discute o estado da arte das políticas docentes no Brasil, Gatti, Barretto e André (2011, p. 89) destacam que

Nesse sentido, a formação inicial de professores tem importância ímpar, uma vez que cria as bases sobre as quais esse profissional vem a ter condições de exercer a atividade educativa na escola com as crianças e os jovens que aí adentram, como também, as bases de sua profissionalidade e da constituição de sua profissionalização.

Lutar pelo profissional de educação e valorizá-lo em sua formação inicial, para que ele tenha contribuições efetivas para nortear sua prática, são questões para se atentar. É esse professor quem irá proporcionar ao bebê as vivências e experiências novas.

Para embasamento da formação do professor – que passou a ser exigido para o atuante em educação infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia estabelecem “[...] 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, 2006b). A mesma afirma que o curso de Pedagogia, por meio de teoria, prática, investigação e reflexão crítica forma o profissional para (BRASIL, 2006b, p. 1):

I – Planejar, executar e avaliar atividades em educação;

II – Aplicar ao campo da educação, contribuições de conhecimentos filosóficos, históricos, antropológicos, ambiental-ecológicos, psicológicos, conhecimento sobre apropriação da linguagem, sociológicos, políticos, econômicos e culturais.

As Diretrizes apontam que o curso de Pedagogia deve oferecer um núcleo de estudos básicos, com aprofundamento nos acontecimentos e realidade educacional, um voltado as áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e outro que promova enriquecimento curricular, com a participação em seminários e atuação prática (BRASIL, 2006b). Ainda, no documento, são estabelecidas carga horária e atividades curriculares, distribuídas entre práticas e teóricas. Não são apresentados, no documento, temas específicos como o brincar, desenvolvimento infantil ou atividades de cuidado. Somente são apontados os estágios docentes nas áreas – aqui apresentada a educação infantil (não especificada em berçário ou creche). A esse respeito Gatti, Barretto e André (2011) falam que nos cursos de pedagogia “[...] há predomínio de formação acadêmica, mais abstrata, de caráter excessivamente genérico, nas proposições institucionais para essa formação [...]” (p. 91), insuficiente para o que se deseja de um professor.

Segundo Telles (2018) em seu estudo acerca dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) dos cursos de Pedagogia da UNESP

Cada Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia constrói e assume um projeto de formação característico tendo como ponto em comum a necessidade de responder aos desafios colocados para formação dos pedagogos pela Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Esse desafio consiste no alargamento do campo de atuação do pedagogo frente o estabelecimento do foco na formação do professor para a docência na educação infantil e no ensino fundamental (p. 113).

Vitta e Emmel (2004) Grande et al (2017) e Ferreira (2018) chamam a atenção para o fato de que muitos profissionais que atuam na fase creche revelam não ter preparação específica e apontam, ainda, que a ação destes é baseada em experiências pessoais, aprendidas quando crianças – quando referido à brincadeira – papel de mãe ou ainda pela experiência gerada na própria atuação na instituição de educação infantil. Ou seja, a atuação parece basear-se no senso comum.

Betrame et al. (2011) mostram que o profissional de educação infantil questiona sobre sua atuação em creche, principalmente em relação às atividades de cuidados como trocar, limpar, alimentar, não percebendo que estas ações também são fundamentais para o desenvolvimento da criança. Além disso, seu papel vai muito além, pois são esses profissionais responsáveis por interagir com as crianças, por meio de brincadeiras, brinquedos e conversas.

Oliveira, Silva e Guimarães (2015) estudaram as produções científicas entre 2002 e 2013 sobre formação do professor de educação infantil no curso de pedagogia e concluíram

Contudo, o conjunto de pesquisas localizadas aponta que, embora os cursos de Pedagogia apresentem a preocupação de rever suas propostas curriculares de modo a contemplar a Educação Infantil, a formação contínua restrita e parcial, desenvolvida de um modo que o modelo escolar do Ensino Fundamental consiste no pilar. Além disso, as poucas reflexões e estudos sobre Educação Infantil existentes nos cursos de Pedagogia costumam se restringir à pré-escola, apesar de a infância de zero a três anos integrar a etapa da educação infantil, no Brasil (p. 142).

O educador pode desempenhar um importante papel no intermédio das atividades com brinquedo, discernindo sobre os momentos em que deve só observar, os que deve intervir, ou aqueles que deve se integrar como participante, de forma “[...] a tornar-se um eficiente mediador em suas interações com as crianças, oportunizando situações de brincadeiras e aprendizagens que estimulem a vivência, a aquisição de novas competências, saberes e habilidades” (VECTORE, 2003). A formação deve assim, contemplar diferentes conteúdos que auxiliem o professor a lidar com os inúmeros momentos de aprendizagem no contexto da educação de bebês.

Verifica-se que não há grande embasamento para a prática do professor em instituição como a creche e que a formação inicial precisa ser repensada para tratar essa fase educacional com a importância devida. Como será possível que o professor tenha recursos para atuar com bebês de zero a um ano e seis meses se em sua formação há uma lacuna entre teoria e prática?

Uma característica a ser considerada separadamente na formação do professor relaciona-se ao uso do brinquedo nas atividades proporcionadas aos bebês. Na BNCC (BRASIL, 2017), brincar faz parte de um dos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento

“para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver” (p. 25). Portanto, o professor deveria ter acesso a conteúdos e orientações quanto ao uso desse recurso enquanto fundamental para a aprendizagem de bebês.

Para isto há, no documento, uma ação voltada para a criação e disponibilização de materiais de orientação para o professor, garantindo também “processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem” (p. 17). Acrescenta ainda como responsabilidade da União a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las com as suas propostas.

Será que haverá intervenção suficiente para verificar a formação do professor e para que a educação infantil e o brincar tenham seus papéis definidos e utilizados de forma adequada dentro das creches, favorecendo assim o desenvolvimento infantil?

3. O BRINQUEDO E SUA IMPORTÂNCIA NA FASE EDUCACIONAL DA CRECHE

A brincadeira é a ação do brincar, podendo ou não ser intermediada pelo brinquedo. Este capítulo pretende discutir o uso do brinquedo para estimular o desenvolvimento, na perspectiva da Educação Infantil, mais especificamente a creche e a criança de zero a um ano e seis meses.

São poucos os estudos realizados sobre esse tema com bebês. Bonome-Pontoglio e Marturano (2010) estudaram a participação crescente da criança em brincadeiras, mas com a idade de 22 a 26 meses e verificaram o aumento nas interações envolvendo troca. No entanto, destacam que a cultura de cuidados que mobiliza o tempo do professor prejudica esta atividade.

Navarro (2009), Barros (2009) e Colla (2019) apontam em seus estudos que o brincar caracteriza-se por um auxiliador de formação da subjetividade do indivíduo, além disso, possui regras e uma situação imaginária. Navarro (2009) complementa dizendo que brincar é “atividade dominante na infância, e é por meio dela que as crianças começam a aprender” (p.2126).

Barros (2009) complementa que mesmo (p. 101)

[...] com tantos estudos sobre a questão do brincar e das brincadeiras como instrumento fundamental para o desenvolvimento infantil, essa atividade ainda é vista, em muitas instituições, especificamente as escolares, como desgaste de energia ou uma simples atividade que faz parte do período da infância, sem valor tão relevante quanto as práticas pedagógicas atuais, impulsionadas pelos modismos educacionais, engendrados no capitalismo circundante.

Ao brincar, a criança aprende a lidar com o mundo e forma sua personalidade, recria situações do cotidiano e experimenta sentimentos básicos. Vivenciando a brincadeira a criança poderá se conhecer e conseguirá construir o seu eu diante da sociedade. A brincadeira também tem importante papel na expressão das vivências da criança, tanto em seu contexto social, quanto no familiar (FANTACHOLI, 2011).

Durante uma brincadeira, a criança consegue criar seu próprio mundo, trabalha sua imaginação, repete e exercita ações, lida com o seu corpo, com objetos, imagens, sentimentos, reelabora e organiza os seus esquemas motores, conhecimentos e emoções. Ela também pode ser vista como um espaço de liberdade, um mundo “mágico”, diferente do mundo em que a criança está habituada a conviver, oferecendo a ela a possibilidade de fazer tentativas, experimentar, ensaiar, errar, criar sem a expectativa e sem a pressão direta do adulto (FANTACHOLI, 2011).

As brincadeiras, antes de serem vistas apenas como distração, constituem-se em um campo laboratorial de experiências de vida para a criança. A influência para o desenvolvimento infantil tem sido objeto de investigação de pesquisadores ligados a várias linhas de pensamento, considerando a brincadeira como uma atividade imprescindível para o desenvolvimento social, afetivo, motor e cognitivo das crianças (EMMEL, 1996; VITTA et al., 2016).

Kishimoto (2010) coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver, pois (p. 1)

Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados.

A brincadeira, pode ocorrer a partir da intervenção de um intermediador (um adulto, em sua maioria) e um objeto (o brinquedo), que possui diferentes características e objetivos (VECTORE, 2003; FONSECA, 2018; RIVERO, ROCHA 2019). Para tanto, como definir um objeto como um brinquedo?

Essa questão pode ser respondida referenciando-se a todos os objetos que a criança transforma em brinquedo durante sua brincadeira, isto é, brinquedos convencionais que tem sua ação modificada pelo lúdico da criança e sobre objetos cotidianos que se tornam brinquedos, como tampas de painéis que viram volantes e lençóis pendurados que se tornam cabanas. Segundo Pereira (2009, p. 1)

[...] observar com atenção tais construções imaginárias em muito nos ajuda a melhor compreender as crianças e os processos cognitivos, sociais e afetivos envolvidos na atividade do brincar. Tal observação fornece pistas, ainda, sobre a importância que pode ter a presença dos adultos – pais ou professores – nas brincadeiras infantis e sobre a necessária sensibilidade para saber diferenciar os momentos em que a intervenção do adulto pode potencializar a brincadeira, daqueles momentos onde essa intervenção pode representar o seu aniquilamento.

Ainda segundo a autora, ao incluir o adulto em uma brincadeira, há necessidade de atentar-se para o conceito do brinquedo, visto que, este é construído por um adulto para incitar a brincadeira na criança. Para tanto, é importante atentar-se para o brinquedo não como determinante da brincadeira, pois quem faz isto é a criança, transformando em brinquedo qualquer objeto que tenha a mão. Contudo, há necessidade de observar o objeto que chega à mão da criança, visto que ele é tido como representativo da infância (PEREIRA, 2009).

Segundo Ujii (2008), o brincar é considerado toda ação lúdica desenvolvida pela criança, e a partir disso, qualquer objeto pode se tornar um brinquedo e qualquer momento pode ser transformado em uma brincadeira, direcionada ou intermediada, ou não, podendo ser apenas

livre. Ainda segundo a autora (p. 52) “O brincar é uma atividade essencial ao ser humano. O homem sempre brincou sem distinção de regras, entre adultos, crianças e animais no decorrer da história da humanidade”.

Portanto, na Educação Infantil, o brincar faz-se necessário e deve estar inserido nas práticas, no entanto, há um longo caminho a ser percorrido no sentido de internalizar os conceitos apresentados com relação ao brincar, para, efetivamente, poderem ser utilizados pelos professores na sua prática junto às crianças (LORDELO, CARVALHO, 2003). Segundo Fochi (2015) cabe ao educador cultivar sua atenção para observar as crianças, e planejar “o tempo, os espaços, os materiais, a organização do grupo e o tipo de intervenção” (p. 151).

Segundo BRASIL (1998), brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia e deve se constituir em atividade permanente e sua constância dependerá dos interesses que as crianças apresentam nas diferentes faixas etárias.

Para educar a criança na creche, é necessário integrar não apenas a educação ao cuidado, mas também a educação, o cuidado e a brincadeira. Essa tarefa depende do projeto curricular da escola, portanto, selecionar os brinquedos a serem oferecidos envolve características importantes como a durabilidade, atratividade, apropriação a diversos usos, segurança e ampliação do brincar – brinquedos tecnológicos, industrializados, confeccionados (KISHIMOTO, 2010).

A autora traz ainda a importância do brinquedo e da brincadeira para as interações entre o bebê e a professora; entre as crianças; com brinquedos e materiais; com o ambiente e entre a Instituição, a família e a criança.

Mas o que falam os documentos norteadores da educação infantil sobre esses termos? Apesar dos estudos apontarem a importância da brincadeira para o desenvolvimento da criança, nos documentos oficiais que norteiam a Educação Infantil, somente a partir da publicação dos RCNEI (BRASIL, 1998a) o assunto aparece.

Os RNCEI que tinham como principal característica a de constituir-se, como o próprio nome já diz, um conjunto de referências e orientações que contribuíssem para a implementação de práticas educativas de qualidade e que ampliassem e promovessem “[...] as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras” (BRASIL, 1998a, p. 13), trouxeram a brincadeira como integrante da educação infantil, mas ainda não direcionaram e facilitaram a atuação do professor em sala de aula, assim como, não articulam a prática do mesmo em conjunto com a brincadeira oferecida à criança da creche.

Segundo o RCNEI (BRASIL, 1998a, p. 23)

Na instituição de educação infantil, pode-se oferecer às crianças condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. É importante ressaltar, porém, que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil.

O brinquedo aparece apenas como instrumento do professor para ensinar, sendo esse objeto que favorece situações de interação social, amplia suas capacidades de apropriar-se de novos conceitos, possibilita diferentes linguagens expressivas e comunicativas e permitem a construção de novos objetos e brinquedos a serem utilizados (BRASIL, 1998a). Também foi apontado no documento como material fundamental do ensinar na educação infantil, porém, em nenhum dos volumes é apresentado o tipo de material, as cores, as funções, de acordo com as etapas do desenvolvimento infantil. Os RNCEI apresentam o brinquedo de forma genérica, apontando que (BRASIL, 1998b, p. 71)

[...] constituem-se, entre outros, em objetos privilegiados da educação das crianças. São objetos que dão suporte ao brincar e podem ser das mais diversas origens materiais, formas, texturas, tamanho e cor. Podem ser comprados ou fabricados pelos professores e pelas próprias crianças; podem também ter vida curta, quando inventados e confeccionados pelas crianças em determinada brincadeira e durar várias gerações, quando transmitidos de pai para filho. Nessa perspectiva, as instituições devem integrá-los ao acervo de materiais existentes nas salas, prevendo critérios de escolha, seleção e aquisição de acordo com a faixa etária atendida e os diferentes projetos desenvolvidos na instituição.

Ainda nos referenciais, o brinquedo foi apontado como fundamental para favorecer independência e autonomia da criança, sendo necessário preocupar-se com a quantidade disponível aos grupos de crianças e manutenção dos mesmos ao alcance do bebê, sem a necessidade de uma intervenção direta do adulto (BRASIL, 1998b).

Falando mais especificamente da fase de desenvolvimento do bebê, favorecido pelo uso do brinquedo como intermediador, esse documento traz algumas atividades a serem realizadas com tal objetivo (BRASIL, 1998c). Com isso, oferece embasamento teórico à prática do profissional de educação infantil, porém, há uma falha significativa: são apresentados de forma sucinta, sem especificar todas as etapas do desenvolvimento que podem ser abarcadas com o estímulo da faixa etária, mesmo apontando os movimentos, objetivos e conteúdos a serem abordados pelo professor.

Seguindo os documentos que norteiam a educação infantil no Brasil, a Política Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 2006a) traz de forma superficial que os brinquedos, bem como espaços físicos e materiais, devem ser disponibilizados de forma adequada aos bebês que frequentam as creches.

O mesmo ocorre nas DCNEI, que apenas prevê a oferta do brinquedo e equipamentos, respeitando as características socioculturais e ambientais da comunidade em que se insere, mas são elas que apontam que as práticas pedagógicas devem garantir experiências diversas (BRASIL, 2010).

A BNCC trouxe a brincadeira em seus campos de experiência, como integrante dessa etapa da educação

Considerando que, na Educação Infantil as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e as brincadeiras, assegurando-lhes os direitos de *conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se*, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco **campos de experiências**, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2017, p. 38).

Mas como destacam Vitta, Cruz e Scarlassara (2018) pensar nessas atividades num contexto de rotina de cuidados é uma tarefa difícil, o que pode justificar inclusive, a falta de aprofundamento no assunto por parte dos documentos oficiais.

Assim, o objeto fundamental que dá importância à brincadeira – o brinquedo – é pouco apresentado pelo documento. Ele é apontado como um dos diversos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para o campo de experiência e faixa etária da educação infantil (zero a um ano e seis meses), em que o bebê deve interagir com crianças e adultos ao “[...] explorar espaços, materiais, objetos e brinquedos” (BRASIL, 2017, p. 27).

Porém, segundo Mattos e Sommerhalder (2014, p. 436) “Considera-se ainda que ao brincar, a criança vivencia uma diversidade de experiências indispensáveis para a garantia de efetivas aprendizagens favoráveis ao seu desenvolvimento”. Para tanto, as autoras reforçam, em seu artigo, a necessidade do fortalecimento de práticas pedagógicas integrando o brincar e a construção de conhecimentos na Educação Infantil.

Além disso, pensando na prática, há necessidade de atentar-se para a formação continuada em serviço, levando em consideração as práticas, rotina e aprendizagem do bebê na creche (VITTA et al., 2015), visto que a formação inicial pode conter lacunas de conteúdos e práticas relacionadas a creche e as suas possibilidades de ensino.

Mesmo com os apontamentos sobre o brincar, o brinquedo e a brincadeira dentro desses documentos, há necessidade de atentar-se para a formação inicial, acompanhando se ela prepara o professor para a escolha de brinquedos e seu uso no âmbito de educação com o bebê na creche.

Desta forma, essa pesquisa teve por objetivo verificar e analisar a percepção dos graduandos de Pedagogia sobre o uso do brinquedo com bebês na educação infantil.

4. MÉTODO

Tratou-se de uma pesquisa de cunho qualitativo. O mesmo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com número 82089617.0.0000.5400.

4.1 Elaboração do Questionário

O questionário foi confeccionado pelo GEPADI e abordou os temas atividades de vida diária (AVDs); brinquedo; equipamentos de playground e música, além de coletar informações sobre o respondente.

O grupo realizou diversas discussões acerca da organização das questões, eficácia e aplicabilidade, visto que eram diversos temas a serem abordados em um mesmo momento, para o mesmo público (graduandos de pedagogia de uma Universidade Pública do Estado de São Paulo). Foi mantido um questionário único, com mesmo desenho de questões para cada um dos temas.

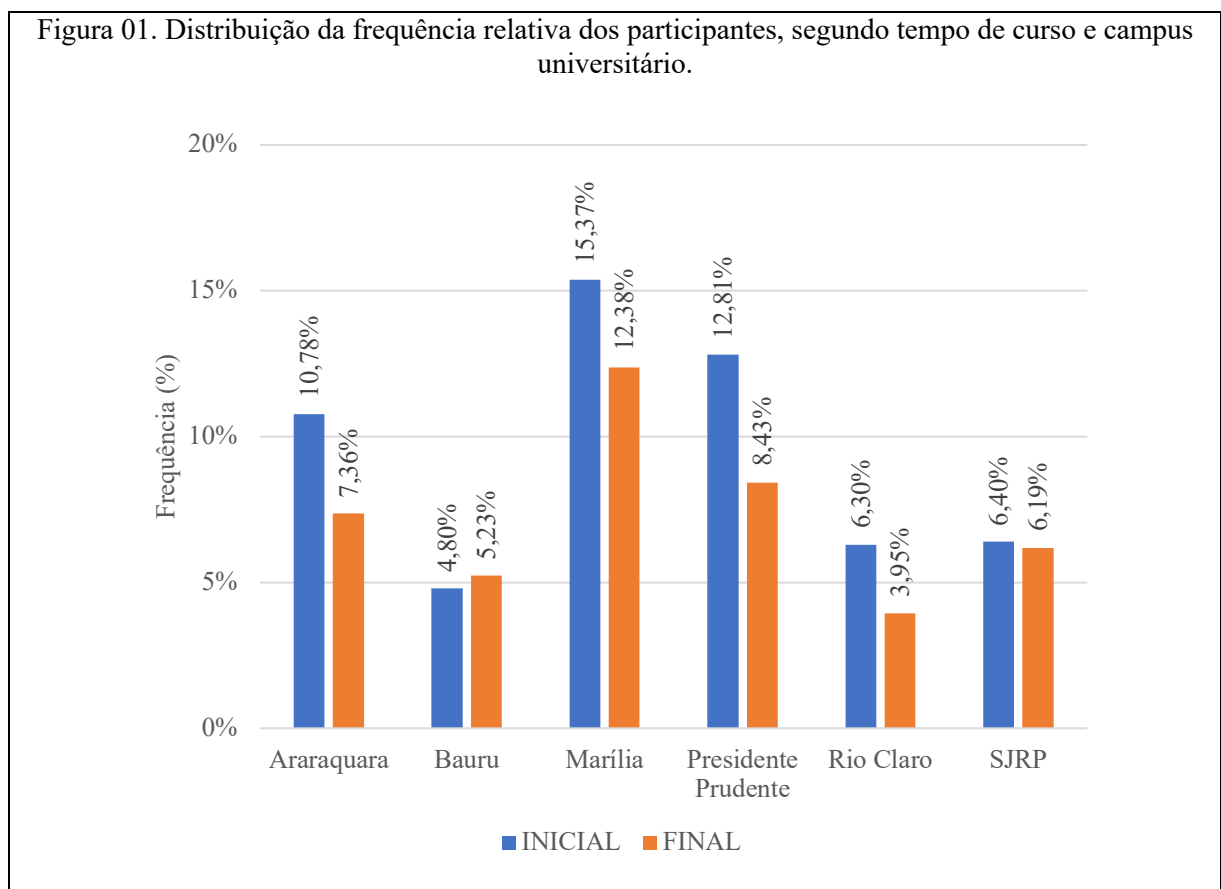
As questões gerais coletavam informação sobre local de graduação, ano de ingresso, conhecimentos gerais que o aluno apontava como primordiais ao se trabalhar com a faixa etária de zero a 18 meses, embasamento teórico e prático oferecido pela graduação para essa atuação. Em seguida, o questionário dividiu-se nas seções correspondentes aos temas (AVDs, brinquedos, playground e música). Todo o instrumento foi composto por questões abertas (poucas), fechadas de múltipla escolha e baseadas na Escala Likert, permitindo medir opiniões sobre condutas e conhecer o grau de conformidade do participante com a afirmação proposta. Segundo Curado, Teles e Marôco (2014, p. 151) “A metodologia de Likert é uma das mais usadas nos mais diversos campos da investigação e particularmente na área da psicologia, saúde e educação médica. É um método que utiliza “afirmações que permitem que pessoas com diferentes opiniões e diferentes pontos de vista respondam diferenciadamente”. Questões usando essa metodologia oferecem uma afirmação e como opção de resposta numa escala de pontos, nesse caso 5 com intervalos de um ponto, no qual 1 significava sem importância e 5 extrema importância (VIEIRA, DALMORO, 2008). Para cada afirmação proposta pelo instrumento, o participante deveria analisar o grau de importância nessa escala.

A seção referente ao tema brinquedo foi composta por questões fechadas (diferentes tipos e características de brinquedos, organização de tempo e espaço e participação da criança e do professor) no modelo da Escala Likert.

4.2 Participantes

A Universidade pública estadual na qual a pesquisa foi realizada conta com seis cursos de graduação em Pedagogia em diferentes campus (Araraquara, Rio Claro, Bauru, Marília, Presidente Prudente, São José do Rio Preto), sendo que três deles oferecem vagas em mais de um período (matutino, vespertino e noturno) e os demais apenas no período noturno, com diferentes durações já que apresentam currículos distintos em sua proposição de cargas horárias. O número de vagas no vestibular também varia entre 35 e 80 para cada curso. Dessa forma, por ano, são esperados 425 novos ingressantes para o total de cursos de pedagogia. Multiplicando-se esse número pelos anos a serem cursados, estima-se que tenha 1500 alunos cursando pedagogia, configurando-se esta a população convidada para esta pesquisa. Desse total, 937 graduandos responderam e foram considerados efetivamente os participantes.

A Figura 01 apresentada a distribuição da frequência relativa dos participantes, segundo tempo de curso e campus universitário.



Ao se distribuir o número de alunos participantes por semestre cursado, dividiu-se o número total entre inicial (até metade do curso) em que os participantes apresentam quatro semestres concluídos e final (segunda metade do curso) caracterizado por disciplinas mais específicas, de acordo com o estudo de Telles (2018) que analisa os PPPs dos cursos de pedagogia. Tal divisão busca favorecer o entendimento sobre o conhecimento que os graduandos têm acerca dos assuntos tratados no questionário, visto que os que cursavam o final do curso, possivelmente já tinham mais propriedade para responder algumas perguntas do questionário por estarem numa fase em que o currículo traz disciplinas mais específicas. A partir da soma dos dados da Figura 1 obtivemos que 56,5% dos graduandos encontravam-se na fase inicial e 43,5% em fase final, ou seja, quase metade para cada fase.

Além disso, Marília foi o campus que concentrou a maior número de participantes, possivelmente por apresentar três turmas, sendo duas dessas no período noturno e uma no matutino, concentrando o maior número de graduandos em pedagogia da Universidade.

4.3 Procedimentos para Coleta de Dados

Para a coleta dos dados, após autorização da Pró-Reitoria de Graduação (ANEXO 1), foi realizado contato com os coordenadores dos cursos de cada campi explicando os objetivos e procedimentos da pesquisa (ANEXO 2). O mesmo foi feito com a Divisão Técnica Acadêmica (ANEXO 3) que auxiliou no encaminhamento de *e-mails* aos alunos com o convite para participação (ANEXO 4) e link para o questionário disponível *online* (ANEXO 5). Devido a um número baixo de adesão (menos de 10% do total de alunos), optou-se por aplicar, presencialmente, o questionário impresso em cada um dos campi, com auxílio de financiamento da FAPESP para projeto regular.

Em ambas as formas de aplicação, os alunos foram convidados a participar e os que consentiram assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (ANEXO 4). No termo, eles foram informados sobre os riscos e benefícios de sua participação, da garantia do sigilo quanto à sua identidade e sobre a possibilidade de desistência em qualquer momento.

Para a aplicação do questionário (ANEXO 5) presencialmente, o grupo de estudos se dividiu e, nas datas e horários indicados pelos coordenadores, apresentou-o às turmas de graduandos, durante uma aula, garantindo maior adesão e participação dos mesmos.

Ao final, todos os questionários impressos respondidos foram inseridos na plataforma Google, respeitando o *e-mail* de cada participante, permitindo que todas as respostas fossem trabalhadas em conjunto.

4.4 Procedimentos para Análise dos Dados

Para realização da análise de dados, as questões foram armazenadas em Planilha Eletrônica Excel e processadas no sistema Microsoft Office Excel. As questões de múltipla escolha foram tratadas através da estatística descritiva. a questão número 15 não foi analisada devido a não pertencer a categoria de questões fechadas.

Escala Likert tem a característica de os respondentes marcarem os pontos fixos estipulados em uma linha, em um sistema de cinco categorias, com um ponto neutro no meio da escala. Enquanto escalas do tipo Likert caracteriza-se pelo uso de “[...] diversas classificações paralelas à classificação tradicional de cinco pontos de maneira satisfatória” (Dalmoro, Vieira, 2015, p.163).

Nesta pesquisa foi utilizada escala do tipo Likert. Vários estudos (CURADO, TELES, MARÔCO, 2014; ANTONIALLI, ANTONIALLI, ANTONIALLI, 2016; LUCIAN, 2016) mostram que há uma forte discussão e discordância no meio científico a respeito da forma correta de usar este instrumento, com estudos que endossam e defendem diferentes formas de análise dos dados produzidos. Antonialli, Antonialli, Antonialli (2016) estudaram 742 artigos que utilizaram a escala Likert ou tipo Likert e apenas 14 consideraram os pressupostos originais contra 728. Destes, 87,64% fizeram análise com técnicas de estatística descritiva, as mesmas usadas no presente estudo, ou seja, a análise das questões no modelo Escala Likert será através do cálculo da média das respostas para cada afirmação apresentada no questionário. O cálculo da média é possível por ser a escala apresentada no questionário do tipo intervalar e como salienta Lucian (2016, p. 15)

O uso da escala intervalar, na qual há conhecimento dos intervalos, mas não há definição do zero absoluto, é a forma mais usualmente requerida por pesquisas quantitativas. Quase todas as estatísticas são aplicáveis a esta forma de mensuração, porém o que lhe fornece certa limitação é a impossibilidade de se determinar o ponto zero verdadeiro, que é determinado por conveniência ou convenção.

É importante destacar que em análise desse tipo de escala, seria mais interessante usar a mediana ao invés da média, já que não existem pontos entre os valores apresentados. No entanto, apresentou-se na análise o mesmo problema relatado pelo autor para a maioria dessas pesquisas

Na época em que Likert propôs a sua escala, já se passara meio século da crítica que havia condenado o uso de média para análise de escalas não paramétricas. Contudo, seus sucessores não usaram a mediana, como sugerido, pois em uma escala de apenas 5 pontos haveria muitos respondentes

com o mesmo resultado final e isso reduziria, em muito, a precisão das conclusões (LUCIAN, 2016, p. 18).

Dessa forma, em cada questão calculou-se a média das respostas dadas pelos participantes, gerando um valor que correspondia à percepção geral deles sobre a afirmação feita. Assim, as respostas foram divididas em três eixos: formação docente inicial para atuação com brinquedos junto aos bebês; percepções sobre as atividades com brinquedos e planejamento de atividades educacionais com brinquedos. A partir disso foram construídas figuras que facilitaram a visualização dos resultados.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O questionário tinha uma introdução acerca do tema brinquedo, frisando que as questões se referem ao uso do mesmo para o atendimento ao bebê. Ele permitiu respostas variadas, baseadas nas aprendizagens adquiridas e no senso comum. Também, a forma como foi construído, possibilitou que o participante repensasse o tema e respondesse a partir disso. Algumas questões permitiram mais de uma ou nenhuma resposta, fato que interferiu no número total. Isso ocorria, quando na questão o participante podia marcar todas que se aplicavam, ou seja, havia a chance de não escolher alternativa.

O quadro 1 apresenta os eixos de discussão em que foram distribuídas as questões.

Quadro 1. Distribuição das questões pelos eixos de discussão.

Eixos	Questões
1. Formação docente inicial para atuação com brinquedos junto aos bebês	8*; 9*; 10*.
2. Percepções sobre as atividades com brinquedos	13*; 14*; 18*; 19; 20.
3. Planejamento de atividades educacionais com brinquedos	11*; 12*; 16; 17; 18*.

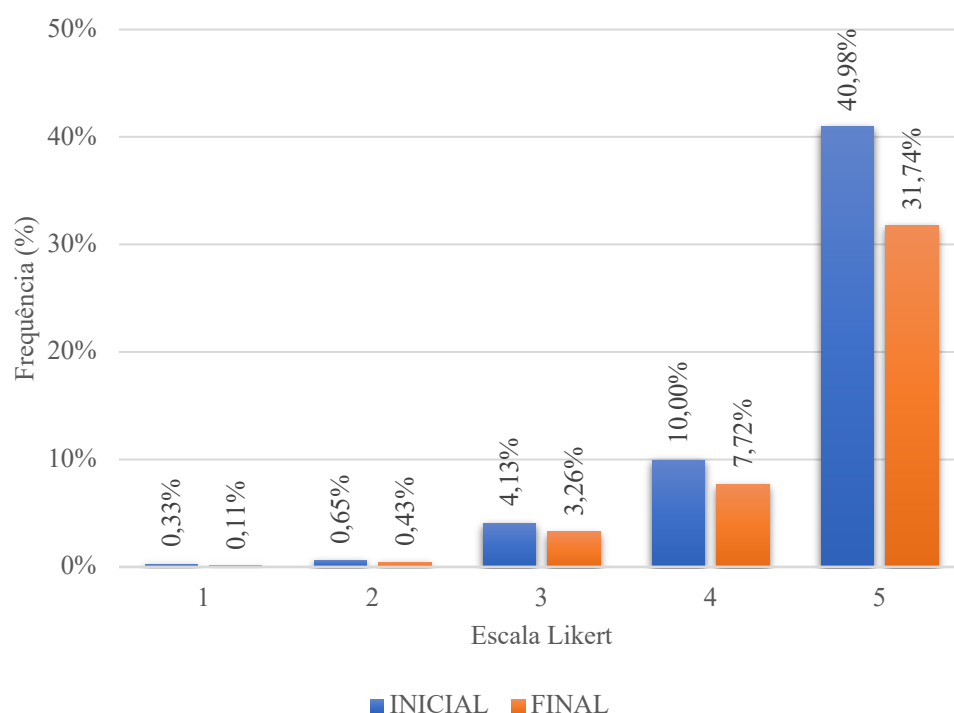
* Nessas questões só foram considerados os dados sobre atividades com brinquedos.

5.1 Formação docente inicial para atuação com brinquedos junto aos bebês

Esse eixo de apresentação dos resultados discute a percepção dos graduandos sobre a importância e inserção do tema brinquedos em sua formação inicial. Foram analisadas as questões relacionadas aos conhecimentos necessários para atuar com bebês; o fornecimento de conhecimentos teórico-práticos relacionados a brinquedos e a importância desse conteúdo ser fornecido durante a sua formação.

A figura 02 apresenta a distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, segundo tempo de curso, sobre a necessidade de ter conhecimentos relativo a brinquedos para atuar com bebês.

Figura 02. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, segundo tempo de curso, sobre a necessidade de ter conhecimentos relativo a brinquedos para atuar com bebês.



De acordo com as respostas, é possível observar que a maioria dos participantes da pesquisa (72,72%) aponta como extremamente importante ter conhecimentos relativos a brinquedos para se atuar na fase educacional da creche.

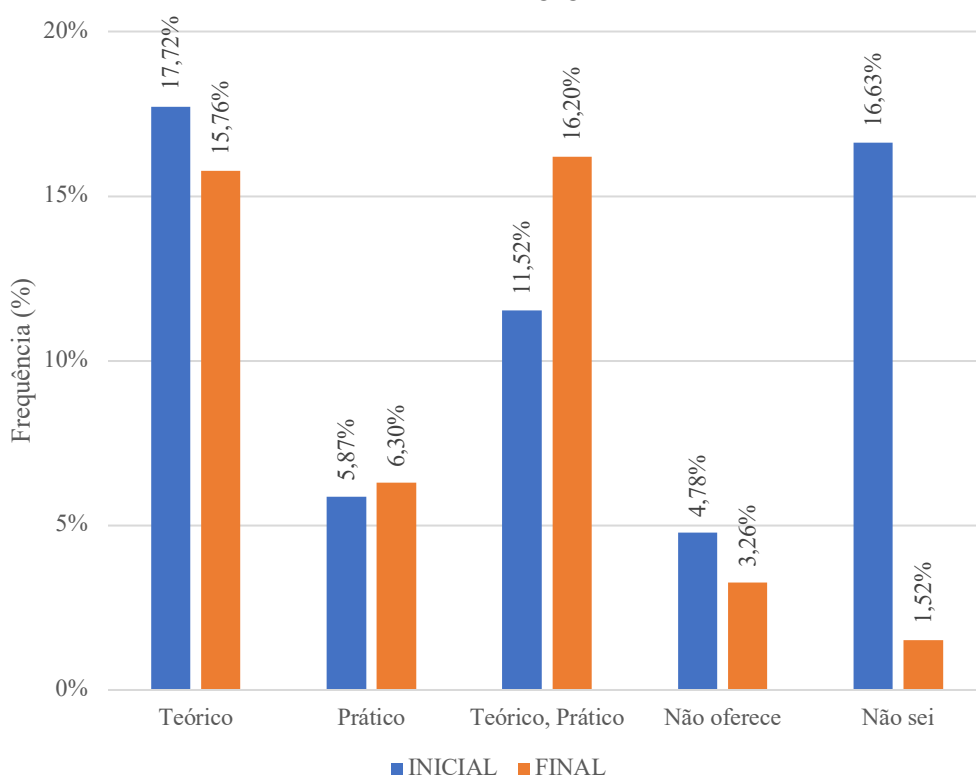
Para a criança aprender, ela precisa brincar e é o adulto quem precisa estar atento a essa atividade durante a educação infantil. Outra atenção necessária é de que não se deve oferecer uma “brincadeira qualquer”, mas sim “aquela que é adequada à sua idade e que promoverá seu desenvolvimento integral” (MARQUES, FERNANDES, SILVA, 2019, p. 11).

O professor de creche precisa ter conhecimento sobre temas que influenciem diretamente o desenvolvimento infantil. No contexto de educação infantil, o professor é mediador durante as atividades com brinquedo (BARROS, 2009).

Moraes (2010) reforça em seu estudo que “chega-se, então, ao entendimento de que estudos teóricos das questões que perpassam o desenvolvimento infantil são imprescindíveis na formação de profissionais que trabalham com a criança pequena, para que tenham uma atuação mais efetiva” (p. 104).

Com relação ao curso fornecer conhecimentos sobre as atividades com brinquedos, a figura 03 distribui a frequência de resposta dos alunos participantes da pesquisa.

Figura 03. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, conforme tempo de curso, sobre o fornecimento de conhecimentos sobre as atividades com brinquedo na formação do curso de Pedagogia.



É possível observar que o ensino teórico relacionado ao uso de brinquedos com os bebês é reconhecido por quase 33,48%² dos participantes da pesquisa, já o prático apresenta pouco mais de 12,17%² da frequência de respostas. No entanto, 27,72%² relatam ter o conteúdo das duas formas, teórica e prática. Desses dados mostram que esse conteúdo aparece, de uma forma ou de outra, na percepção de 73,37%² dos participantes, sinalizando para uma cobertura do tema na graduação, possivelmente pela existência de vários autores que falam sobre desenvolvimento e o relacionam com o brincar.

Outro aspecto aparente nesses resultados refere-se à dicotomia teoria e prática, presente na formação do pedagogo (SOUZA, GUARNIERI, 2016; GATTI, BARRETTO, ANDRÉ, 2011; GATTI et al., 2019). A relação entre a prática e os conhecimentos acadêmicos que a embasam é importante nos diferentes momentos da formação do professor (SOUZA, GUARNIERI, 2016), mas não é isso o que ocorre nos currículos de pedagogia. Segundo Gatti,

² Para obtenção deste percentual, foi realizada a soma das respostas dos participantes de em fase inicial e final do curso.

Barreto e André (2011, p. 114) “A relação teoria-prática tão enfatizada em documentos e normas, com a concepção curricular integrada proposta, não se concretiza no cotidiano das diferentes licenciaturas”.

Na configuração atual das licenciaturas, o estágio é o responsável pelo oferecimento da prática. Segundo Souza e Guarnieri (2016, p. 631)

[...] o modelo em que tradicionalmente a inserção à docência é desenvolvida nos cursos de formação de professores não tem possibilitado a análise crítica da prática docente em sala de aula e a construção de uma atitude docente que ultrapasse a cultura escolar, ainda impregnada dos resquícios de uma perspectiva tecnicista. Isso permite dizer que os dilemas que permeiam a atuação docente no Brasil dificilmente serão superados se não forem tomadas medidas de revisão da formação inicial, por ser justamente nesse período que se enraízam as primeiras e decisivas falas a serem refletidas no processo educativo.

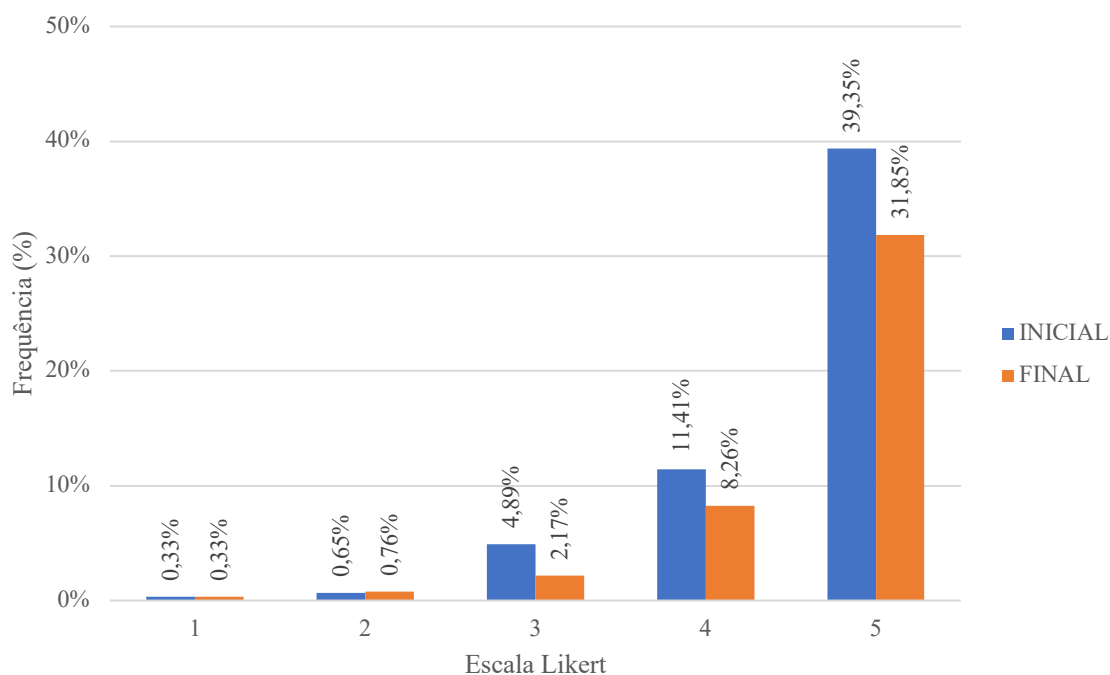
Para esses autores, a prática deve ser o “elemento norteador de todas as ações formativas” com clara articulação aos conteúdos disciplinares (SOUZA, GUARNIERI, 2016, p. 632).

Um dado esperado, apresentado na figura, refere-se à maior frequência na categoria *não sei*, dos participantes da fase inicial, ou seja, não souberam responder sobre o tipo de ensino do curso de Pedagogia acerca do tema brinquedo. Esse resultado permite pensar que os alunos têm pouco conhecimento sobre as disciplinas específicas, por estarem cursando os primeiros semestres do curso, mas deveria ser considerado e revisto, já que é importante ao graduando estar envolvido com sua formação.

Ademais, o brinquedo é uma ferramenta considerada importante para o trabalho com crianças menores e o currículo dos cursos de pedagogia objetivam formar o professor para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, nos quais a aprendizagem formalizada, no modelo tradicional giz-lousa, é o mais aceito nas instituições escolares. Dessa forma, ao pensar em 4 anos de formação em um curso de pedagogia, há que se entender que o conteúdo relativo aos brinquedos deverá ocupar uma parcela bastante pequena da carga horária (TELLES, 2018).

Ainda assim, os participantes percebem que este conteúdo teórico-prático é importante de ser oferecido pelo curso de Pedagogia, como pode ser visto na figura a seguir.

Figura 04. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, segundo tempo de curso, sobre a importância de o curso de pedagogia fornecer conhecimento teórico-prático relacionado a brinquedos.



Os dados da figura 04 apontam para a relevância que o aluno de pedagogia dá para o curso oferecer conhecimentos teórico-práticos relacionados ao tema brinquedo. Aqui, 70,93% dos participantes apontam tal questão como *extremamente importante*.

Os graduandos mostram uma percepção que vai ao encontro da discussão sobre os conhecimentos teóricos auxiliarem verdadeiramente para a solução dos objetivos e problemas na prática. Segundo Gatti e Barretto (2011, p. 25)

Cada vez mais, os professores trabalham em uma situação em que a distância entre a idealização da profissão e a realidade de trabalho tende a aumentar, em razão da complexidade e da multiplicidade de tarefas que são chamados a cumprir nas escolas. A nova situação solicita, cada vez mais, que esse(a) profissional esteja preparado(a) para exercer uma prática contextualizada, atenta às especificidades do momento, à cultura local, ao alunado diverso em sua trajetória de vida e expectativas escolares.

Moraes (2010) acrescenta ainda que ter pouco conhecimento teórico aprofundado sobre aprendizagem e desenvolvimento infantil podem dificultar o aproveitamento de oportunidades de mediação das atividades e interações.

A discussão relativa às Diretrizes Curriculares de 2006 para a formação do pedagogo é grande, passando pela questão da teoria e da prática, mas Franco, Libâneo e Pimenta (2007) mostra que os problemas são mais profundos e que as 3.200 horas exigidas não permite nem a

formação do pedagogo – profissional responsável pela “reflexão sistemática sobre o campo do educativo” (p. 850), que envolve, gestão, pesquisa e formação de profissionais para o campo da educação – nem do professor, responsável pela Educação Infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Vasconcellos e Vilela (2017) discutem a relação entre os conhecimentos teóricos e práticos e consideram a necessidade da interligação entre os diferentes espaços formativos para a autonomia docente. Lobato e Davis (2019) discutem a formação inicial do pedagogo ao estudarem egressos dos cursos de pedagogia. Mostraram contradições nos discursos ao tratar da formação teórica e da prática, pois embora considerem a prática profissional aquela que favorece mais a aprendizagem, relatam que a teoria possibilita refletir e repensar esta mesma prática, fundamentando-a. Silva e Gaspar (2018) discutem e mostram a importância do papel do estágio na formação do professor e da sua identidade e mostram um estudo de caso de sucesso, no qual a formação teórica tem interlocução com a prática. No entanto, sabe-se que o estágio no interior dos cursos de formação do pedagogo é controverso, inclusive pelo questionamento feito por Franco, Libâneo e Pimenta (2007) sobre o objetivo e potencial dos cursos de pedagogia.

Por fim, com toda essa discussão que pode ser aprofundada, chegando inclusive no tema da formação continuada, o que se verifica é um distanciamento entre teoria e possibilidades de prática na formação inicial, como bem mostram Souza e Guarnieri (2016).

Tais dificuldades são ainda mais significativas ao se pensar na Educação infantil, especificamente educação de bebês. Segundo Telles (2018, p. 143)

O perfil profissional do professor na creche se estabelece considerando as máximas possibilidades de desenvolvimento humano oportunizadas pela aprendizagem, sendo necessária a mediação entre a criança e o saber mais elaborado. Assim a atividade de ensino pelo professor abarca todas ações com a criança, que são direcionadas por uma intencionalidade pedagógica e se configura como atividade principal para a aprendizagem das crianças e como característica da ação profissional do professor.

Há necessidade de se contrapor ensino público com o ensino superior privado. Segundo Escobar (2019) e Moura (2019) as universidades públicas brasileiras são as maiores produtoras de conhecimento no Brasil, proporcionando ao aluno a possibilidade de participar de atividades de pesquisa e extensão durante sua formação inicial. Durhan (2003) aponta que

[...] o segmento formado pelas instituições não lucrativas, comunitárias ou confessionais, que têm procurado realizar o modelo de universidade que associa ensino e pesquisa, que investe em projetos pedagógicos sérios, e onde há algum grau de liberdade acadêmica. Este segmento tem contribuído de modo muito positivo para o desenvolvimento do ensino superior brasileiro (p. 38).

A autora traz ainda que, com a democratização do ensino e o caráter de atingir a toda a população com ensino superior, aumentou a dependência de um crescimento “de ensino privado de massa” (p.38), voltado a uma atividade com fim lucrativo. Ela complementa na mesma página que o “imediatismo deste setor, por outro lado, não promoveu uma renovação de ensino que possa corrigir as deficiências da escolaridade anterior deste público e oferecer uma formação adequada às exigências crescentes do mercado de trabalho.”

Diante dos resultados apresentados, que claramente mostraram que os graduandos de pedagogia participantes desta pesquisa veem o tema brinquedos como importante, assim como da formação teórico-prática, é importante verificar quais são suas percepções sobre as atividades com brinquedos desenvolvidas no cotidiano da instituição educacional.

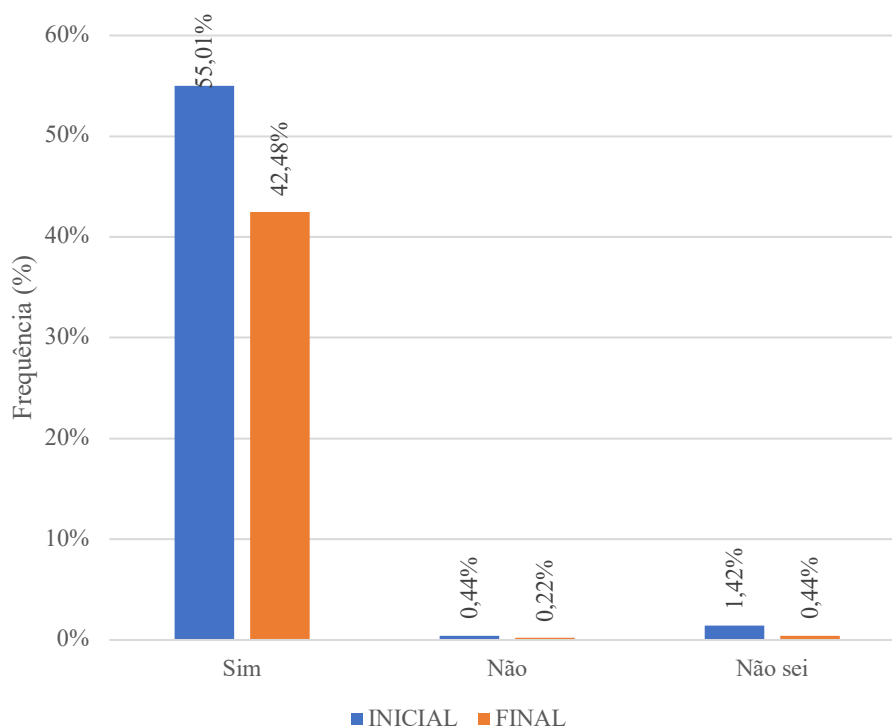
5.2 Percepções sobre as atividades com brinquedos

Os objetivos que norteiam a proposição de atividades junto aos bebês devem ter relação direta com a estimulação de seu desenvolvimento integral. Essa seção discute e aponta a presença e participação do professor durante as atividades com brinquedo e os objetivos desse durante a atividade com a criança. Para tanto foram analisadas as perguntas relacionando os objetivos com a atividade com brinquedos; se as atividades com brinquedo tem relação com aprendizagem dos bebês; o grau de importância relacionado a espaço e tempo para realizar atividades com brinquedo na creche; o grau de importância relacionado a participação da criança durante as atividades com brinquedo e a importância dada a forma de participação do professor durante as atividades com brinquedo.

A BNCC aponta que o educador ofereça e organize atividades para a criança, permitindo o conhecimento de si, do outro e das relações com cultura, cuidados pessoais (AVDs), brincadeiras, experimentação de materiais, entre outras vivências. “Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (BRASIL, 2017, p. 35).

Essa ideia é compartilhada pelos participantes, como pode se observar na Figura 05 que mostra a distribuição da frequência relativa das respostas quanto a relação entre atividades com brinquedos e a aprendizagem do bebê em ambiente educacional.

Figura 05. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, segundo tempo de curso, sobre a relação entre as atividades com brinquedos e a aprendizagem do bebê no ambiente educacional.



Nitidamente a maioria dos participantes (97,49%) aponta que há relação entre atividades com brinquedo e aprendizagem no ambiente educacional. De acordo com o estudo de Moraes (2010, p. 106),

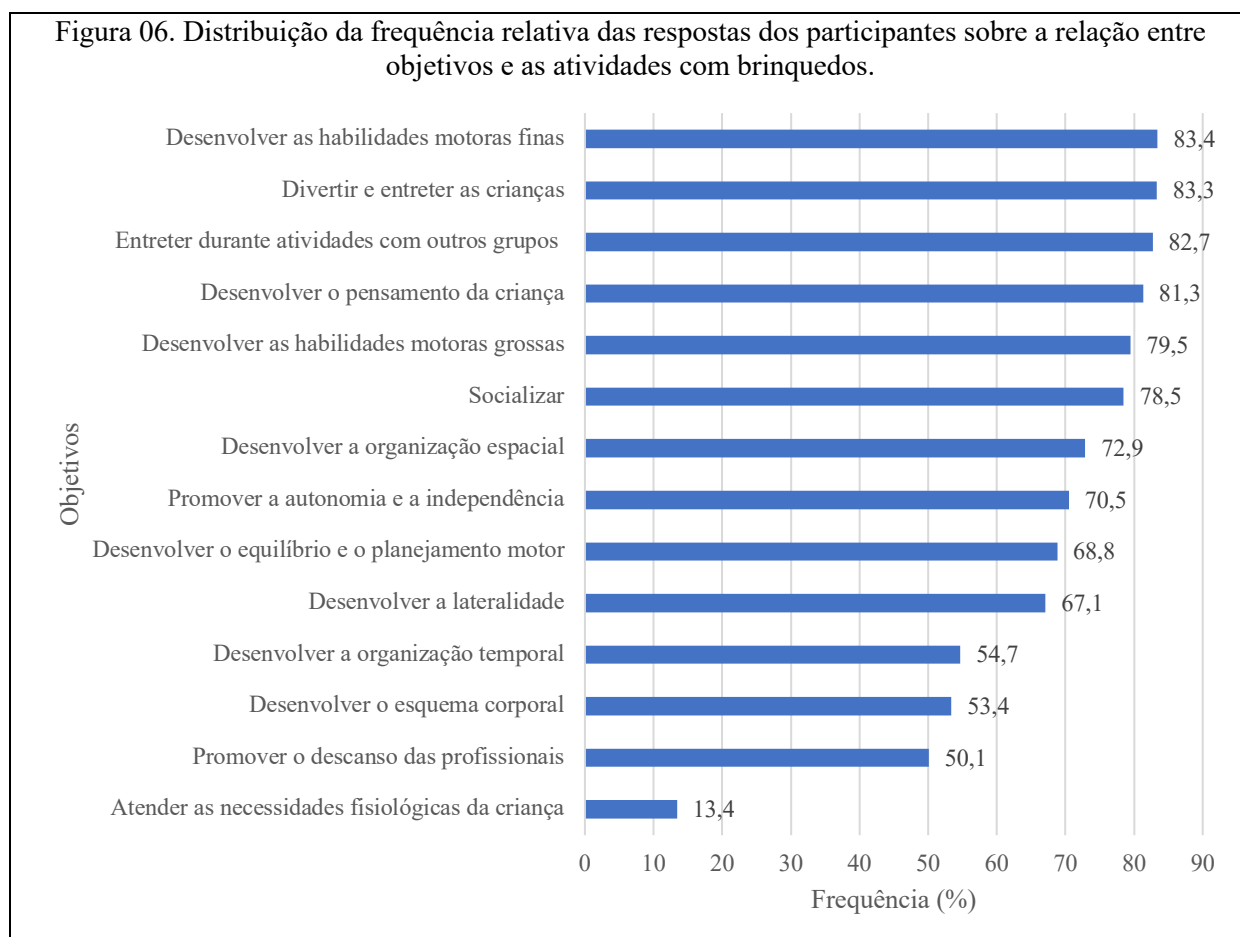
A importância do brincar na idade pré-escolar é consenso entre muitos estudiosos e no discurso das professoras esta concepção se legitima. Porém verificamos que, embora faça parte do discurso pedagógico, o brincar não tem sua devida importância reconhecida e contemplada no interior da instituição, sendo por diversas vezes considerado como atividade de lazer, entretenimento e, conseqüentemente, desvinculado de seu aspecto pedagógico.

No estudo de Navarro (2009), a autora aponta que a “aprendizagem decorrente da brincadeira vem da experimentação que a atividade propicia” (p. 2129). Assim, o professor de creche executa mediação de diferentes formas, reconhecendo e aprendendo o valor dos objetos, ambiente, ajuda, orientação e organização, possibilitando qualidade e aprendizagem na atividade de brincar dos seus alunos.

A autora reforça ainda que para favorecer a “brincadeira na educação infantil não significa simplesmente deixar que as crianças brinquem sem que seja feita nenhuma intervenção” (p. 2128). Ou seja, o professor tem um papel ativo, ainda que deixe a atividade livre, pois ele organiza o espaço e os objetos de acordo com objetivos educacionais e deve

verificar a eficiência de seu arranjo para tanto. Saber as possibilidades dos brinquedos, como podem estimular determinadas habilidades motoras, cognitivas, sociais, dentre outras, é uma obrigação do professor.

Diante desse entendimento, os participantes relacionaram as atividades com brinquedos com possíveis objetivos a serem contemplados, como pode ser visto na Figura 06.



Associar as atividades com brinquedo com os objetivos que essa atividade pode ter deveria ser uma tarefa fundamental e recorrente na atuação do professor de educação infantil. Todos os objetivos, exceto *atender as necessidades fisiológicas da criança* tiveram sua frequência de respostas maior que 50%, fato que sugere a percepção por parte dos participantes de que atividades com brinquedos são importantes no contexto escolar.

Introduzir atividades com brinquedos no cotidiano escolar requer espaço e materiais, estímulo à interação entre as crianças e compreensão por parte do professor das diferentes formas de brincar, relevantes para cada uma em determinado momento (BOMTEMPO, 1999). A categoria *desenvolver habilidades motoras finas* apareceu com 83,4% da frequência de respostas e *desenvolver habilidades motoras grossas* não chegou a 80%. É importante observar

que não houve discrepância de frequência em tais respostas, porém, há necessidade de atentar-se para como são estimuladas e o que os participantes sabem sobre o desenvolvimento de habilidades motoras grossas e finas (quais tipos de atividades ou brinquedos/brincadeiras, a forma de direcionamento e os componentes nelas envolvidos).

Estes componentes pertencentes ao desenvolvimento da organização espacial, equilíbrio e planejamento motor, lateralidade, organização temporal e esquema corporal. Os três primeiros mantiveram uma diferença na frequência de respostas menor que 10%, porém, é importante destacar que não se avaliou nessa pesquisa o entendimento que os participantes têm dos termos usados e sua abrangência na prática.

Os objetivos que mais demandam atenção são o *desenvolvimento da organização temporal* e *desenvolvimento do esquema corporal*, apontados por menos de 55% dos participantes. A organização temporal relaciona-se com o entendimento de ritmo, de antes e depois, de duração, de ordem e juntamente com a organização espacial permeia os processo de aprendizagem, O esquema corporal se traduz por conhecer o próprio corpo e as partes que o compõe são cruciais para o conhecimento que a criança vai desenvolver sobre si e sobre estar no meio. Além disto, está intimamente ligado a *organização espacial* (isto é, percepção do corpo no espaço), *equilíbrio e planejamento motor* (garantindo que a criança pense “como vou fazer isso? Como vou subir a escada? Como?).

Segundo Sacchi e Metzner (2019, p. 100) “o desenvolvimento psicomotor requer o auxílio constante do professor por intermédio de diferentes estimulações, tornando possível à criança dominar o seu corpo e os comandos motores dentro do contexto social e afetivo em que vive”. Estes autores estudaram a importância atribuída por professores de crianças entre 4 e 6 anos da educação infantil ao desenvolvimento psicomotor e verificaram que atribuem valor às atividades que envolvem os componentes psicomotores. Destacam, no entanto,

[...] a necessidade de criar, na contemporaneidade, um novo modus de tratar o trabalho envolvendo a psicomotricidade na educação infantil – quando as crianças e os adultos se permitem brincar e tratar do lúdico, primordialmente. Isto é, quando a brincadeira tem lugar fundamental nesse nível de ensino, ainda que se faça essencial salientar, ao mesmo tempo, a precisão de se ampliar a relevância da intencionalidade docente nessa perspectiva.

É preciso que aqui se lembre que esta pesquisa trata de um público específico da educação infantil, que são os bebês e que, diferente das crianças da pré-escolas, estão adquirindo ainda esses conceitos.

A socialização é percebida por muitos participantes é (78,5%) como objetivo do brincar, porém, “[...] se o brincar é uma atividade social e cultural, seu espaço deve ser construído pela

criança. O equipamento por si só não constrói o espaço do brincar, é a criança, com o auxílio de elementos fixos ou móveis, que deve construí-lo” (KISHIMOTO, 2001, p. 238).

Segundo o estudo de Maneira e Gonçalves (2015) todos esses aspectos fazem parte do trabalho psicomotor que influencia no desenvolvimento global da criança oferecendo estímulos motor, cognitivo e afetivo. Segundo as autoras, reconhece-se a psicomotricidade (p. 16880)

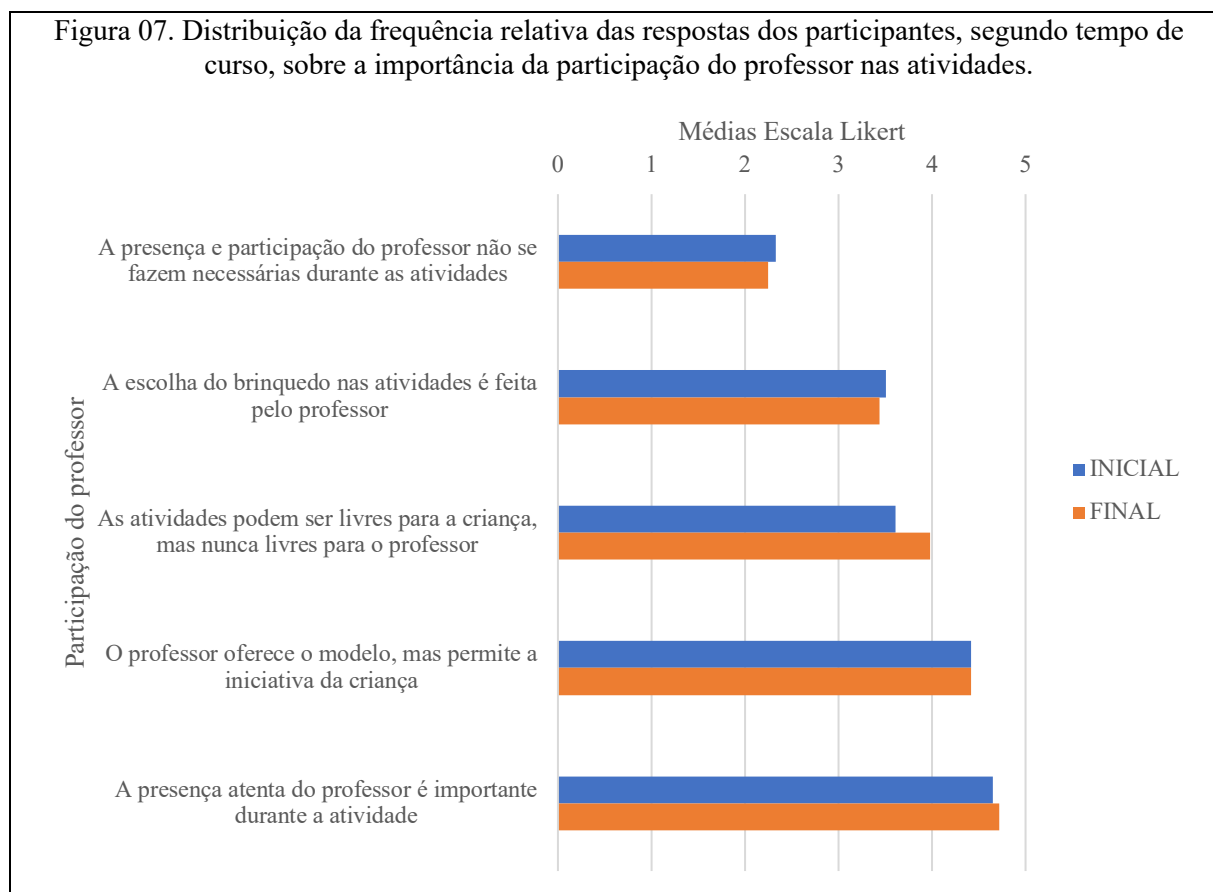
[...] como sendo uma área que tem por objetivo o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo se faz importante para o trabalho com crianças na etapa da Educação Infantil, uma vez que é por meio de atividades psicomotoras que a criança encontra a possibilidade de desenvolver-se integralmente.

Divertir e entreter as crianças faz parte dos principais objetivos do brinquedo, sendo apontado por 83,3% dos participantes da pesquisa. Um dado que chama a atenção é *promover o descanso dos profissionais* com 50,1% das frequências de respostas. Isto não é tão significativo se comparado com os objetivos já aqui citados, no entanto, significa que pouco mais da metade dos alunos considera a atividade com brinquedo como um momento livre para a professora, sem a necessidade de orientação e/ou participação da mesma, garantindo que este esteja em momento de ociosidade. Tal dado é de suma importância e necessita de atenção visto que “[...] é a mediação da professora, mesmo que simples e sutil fazendo diferença para as brincadeiras” (NAVARRO, 2009, p. 2134) e é por meio da intervenção do professor que é dada a oportunidade para a criança participar de atividades com brinquedo programadas além de possibilitar que a criança crie, manifeste e expresse a si mesma de diferentes formas.

Um dado marcado com pouca frequência pelos participantes da pesquisa (13,4%) refere-se ao *atendimento das necessidades fisiológicas da criança*, mais ligado às atividades de vida diária (alimentação, troca de roupa, higiene), o que já era de se esperar, não descartando que o brinquedo pode fazer parte desses momentos.

Para que esses objetivos sejam contemplados, o entendimento que o professor tem sobre sua participação e a da criança nas atividades é importante. A figura abaixo traz a distribuição de frequência relativa das respostas sobre a importância de diferentes formas de participação do professor nas atividades com brinquedos, conforme o tempo de curso do participante.

Figura 07. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, segundo tempo de curso, sobre a importância da participação do professor nas atividades.



Em relação à presença e participação do professor serem desnecessárias, as médias mostram um equilíbrio de respostas entre nenhuma e extrema importância, indicando uma percepção mais próxima ao adequado, já que o professor deve sempre estar presente em atividades educacionais com os bebês. Quanto à participação, a percepção pode variar, pois pode ser ativa, com o professor sentado no chão interferindo na atividade, ou uma participação mais passiva, como observador. O que é importante que se entenda, é que a atividade pode ser livre para a criança, mas nunca para o professor, sendo esta ideia percebida como importante pelos graduandos.

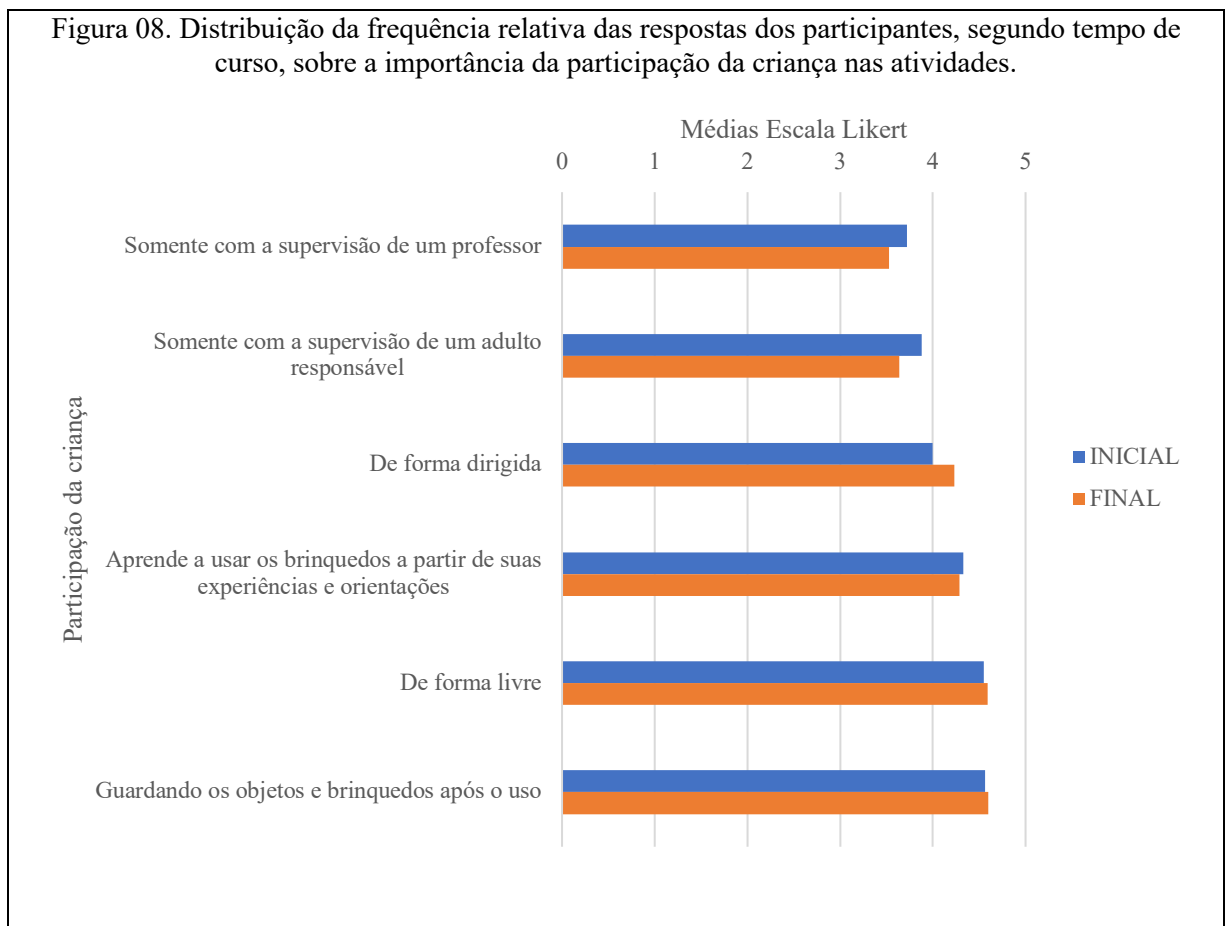
A presença atenta do professor é importante durante a atividade, na percepção dos participantes, como o é sua participação escolhendo os brinquedos ou fornecendo os modelos.

Segundo Cordazzo e Vieira (2007, p. 96), a “[...] forma como o professor fará a intervenção durante a brincadeira irá definir o curso desta”. É imprescindível que o professor de educação infantil permita brincar livre, mas que também mantenha a atenção para a atividade pedagógica que envolva o brincar (QUEIROZ, MACIEL, BRANCO, 2006).

Ainda no mesmo estudo, Queiroz, Maciel e Branco (2006) apontam que cabe ao professor (p. 176)

[...] estimular brincadeiras, ordenar o espaço interno e externo da escola, facilitar a disposição dos brinquedos, mobiliário, e os demais elementos da sala de aula. Outras formas de intervenção podem ser propostas visando incitar as crianças a desenvolverem brincadeira nesta ou naquela direção, mas só como incitações, nunca obrigação, deixando-as tomarem a decisão de se engajarem na atividade.

Segundo o estudo de Navarro (2009), as mediações do professor devem ocorrer sempre de forma intencional, para que o tempo de brincar na creche seja aproveitado ao máximo pela criança que participar. Portanto, a participação do professor influenciará a participação da criança, sendo que a média da Escala Likert para algumas possibilidades está apresentada na Figura 08.



A Figura mostra claramente que a maior concordância na importância da participação da criança guardando os brinquedos após o uso, sendo este um comportamento disciplinador coerente com o entendimento do caráter das instituições educacionais para bebês como local para cuidar da criança e ensinar comportamentos educados e regras (MARQUES; SPERB, 2012).

Relacionando-se à supervisão do adulto (para muitos sem a necessidade de ser o professor), importante segundo os participantes, possibilita diferentes visões, inclusive o de cuidado, ou seja, da necessidade de pajar a criança. Esse entendimento pode decorrer da valorização dos objetivos “divertir e entreter as crianças” e “entretê-las enquanto são realizadas atividades com outros grupos”.

Ainda nessa perspectiva, a Figura permite comparar a valorização da forma de participação nas atividades com brinquedos, livre ou dirigida, sendo que a primeira se mostra mais importante na percepção dos estudantes. Essa ideia vai ao encontro da premissa que nessa idade a criança deve explorar os diferentes objetos, brinquedos e suas possibilidades, mas precisa ser entendida na sua totalidade. Ao se examinar as outras respostas, relativas a objetivos, participação do professor e as demais formas da criança participar, é preciso o cuidado para não apontar o brincar livre como somente crianças soltas no chão com vários objetos considerados brinquedos e ponto final. Assim como não se deve afirmar que o brincar dirigido como situação totalmente mediada pelo adulto.

A maior ou menor liberdade nas atividades com brinquedos é determinada por seu planejamento e sempre sofrerá a interferência do adulto, já que ele escolhe o espaço, o tempo e os materiais que serão utilizados e essa é uma condição para a situação educacional, que vai ao encontro da afirmação de que o brincar pode ser livre para a criança, mas nunca para o professor. A influência dessas variáveis (espaço, tempo e materiais) nos objetivos das atividades com brinquedos é considerada de muita importância pelos graduandos (4,5 do período inicial e 4,42 do final). Dessa forma, a proposição e o planejamento das atividades com brinquedos pelo professor mostram-se um eixo a ser discutido com atenção.

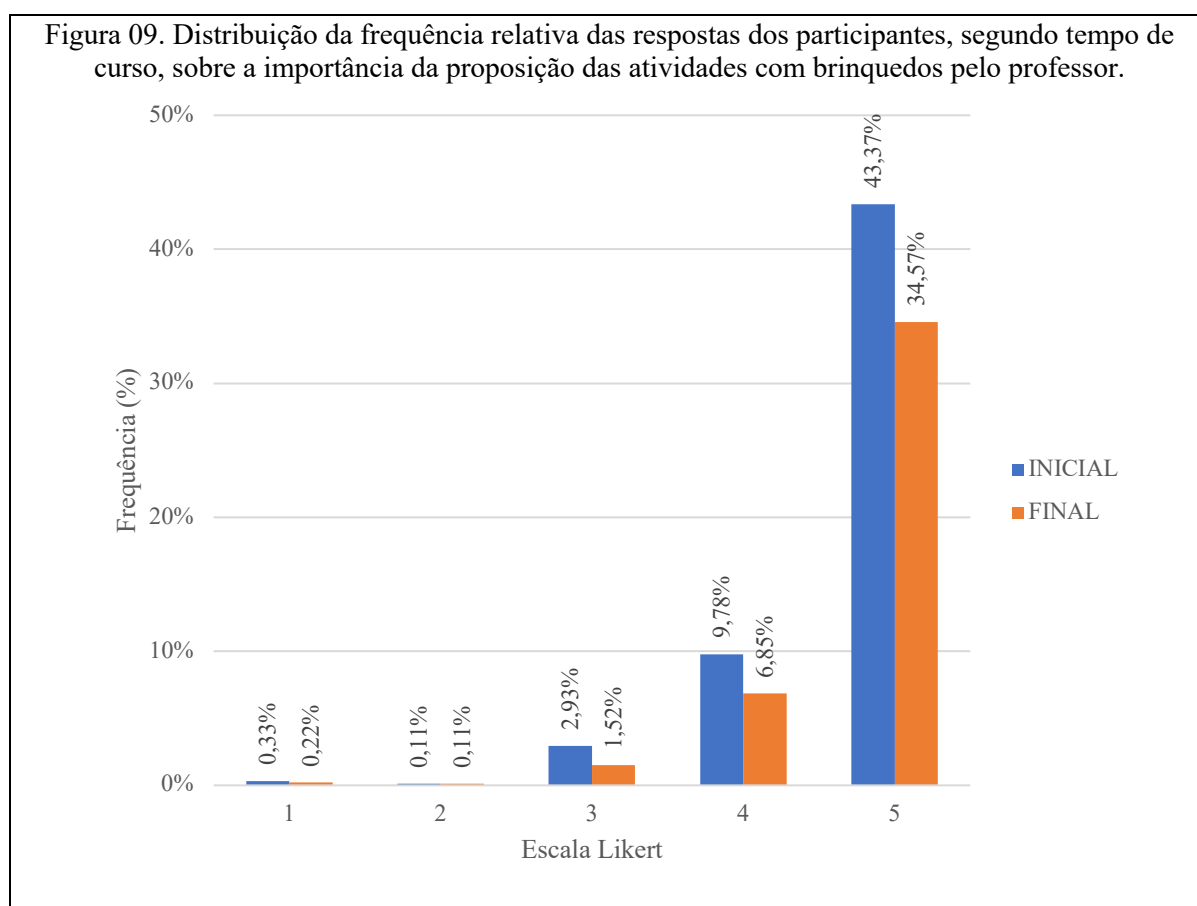
5.3 Planejamento de atividades educacionais com brinquedos

Quando se pensa em atividades a serem desenvolvidas no contexto educacional para estimular o desenvolvimento integral do bebê, há que se considerar a proposição das mesmas pelo responsável por esse momento, que é o professor. Para formar o terceiro eixo, foram analisadas as perguntas relacionadas ao grau de importância dados ao professor propor atividades com brinquedo; se o professor deve planejar atividades com brinquedo para uso com bebês; a importância de brinquedos específicos estarem presentes na creche; o grau de importância dado as características dos brinquedos e o grau de importância relacionado a espaço e tempo para realizar atividades com brinquedo na creche.

A BNCC traz de forma sucinta a importância de planejar e propor atividades pedagógicas por meio das brincadeiras (BRASIL, 2017, p. 37)

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam as crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas.

A figura 09 apresenta a percepção dos participantes sobre a importância de o professor propor atividades com brinquedos.

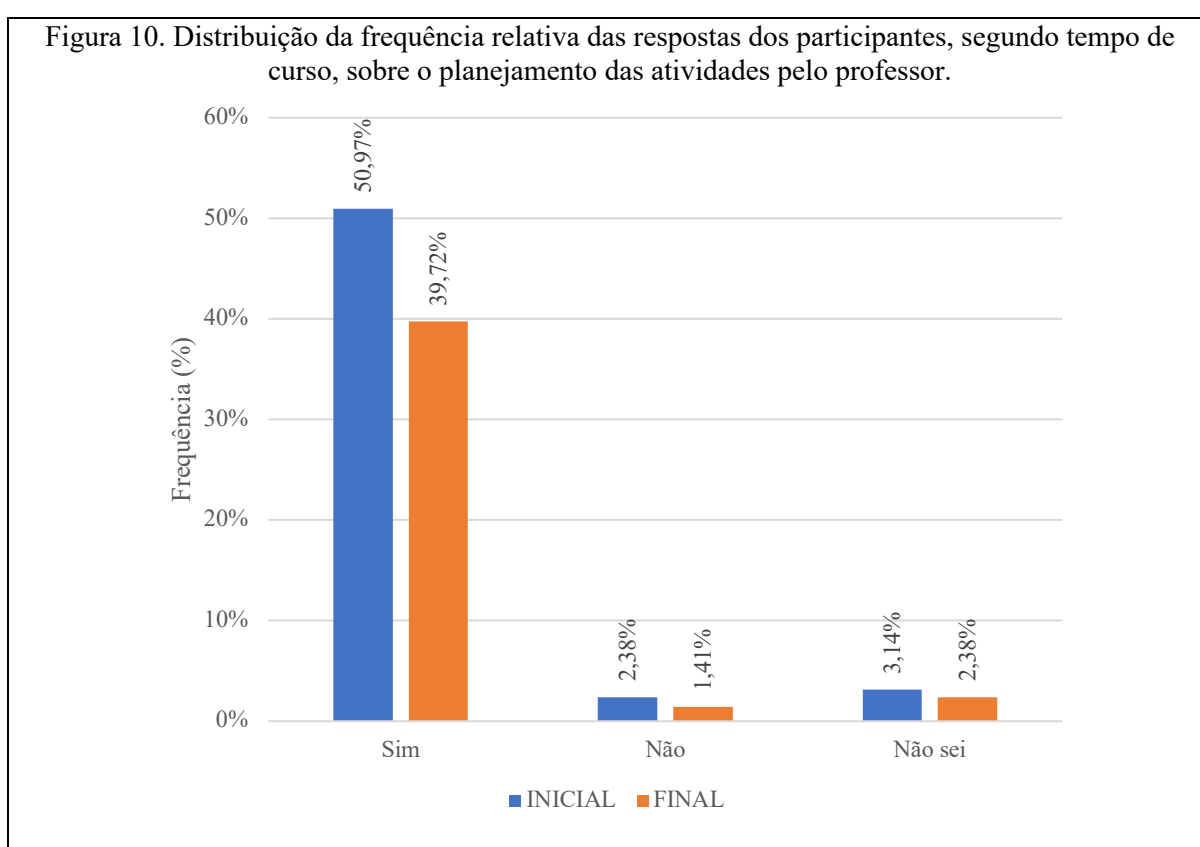


A proposição de atividades com brinquedos pelo professor é valorizada tanto pelos graduandos que estão na fase inicial do curso como os da fase final. No entanto, é necessário salientar que simplesmente propor tais atividades, fornecendo materiais, não é suficiente para o contexto educacional.

Durante o brincar na creche a criança pode estar livre para escolher o brinquedo que vai utilizar ou mesmo com quem vai interagir durante a atividade, porém, o professor deve manter-

se atento para o momento educacional, permitindo que, mesmo em um espaço de brincar livre, a criança tenha o direcionamento que favoreça seu desenvolvimento. Muitas vezes, por ser importante como execução livre, brincar na escola torna-se uma atividade pouco valorizada pelo professor e ocorrendo de forma não planejada, como se fosse possível apenas deixar a atividade acontecer (NAVARRO; PRODÓCIMO, 2012).

Para tanto, os participantes da pesquisa responderam uma questão relativa ao planejamento desta atividade deve ser considerado e a Figura 10 mostra a importância atribuída por eles.



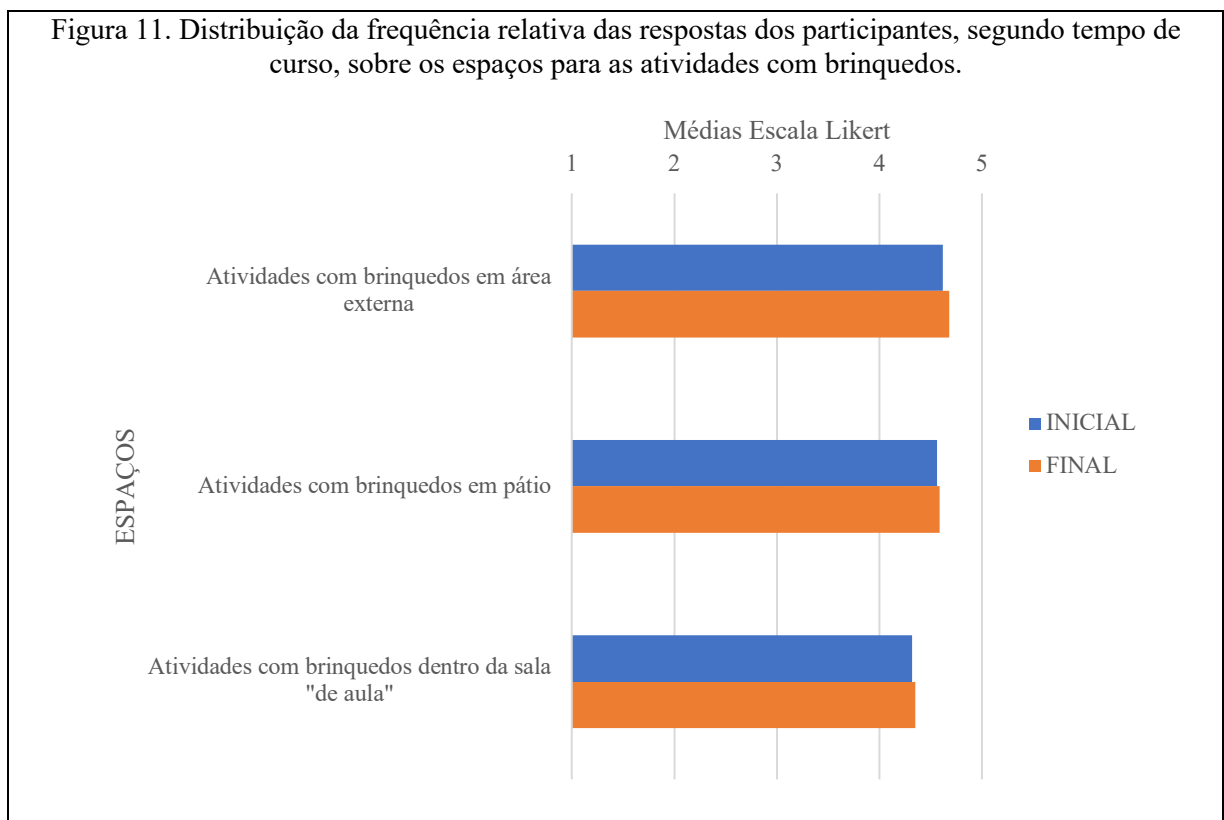
A maioria dos participantes (90,69%) acreditam que o professor deve planejar as atividades com brinquedos. *Planejar* refere-se a organizar e ter como intenção um objetivo (MICHAELIS, 2016), por isso, dentro da instituição de educação infantil, a atividade com brinquedo pode ser realizada de forma livre para a criança, porem, nunca para o professor.

Tais resultados fortalecem a necessidade e importância de o professor participar de forma direta das atividades com brinquedo na creche. “As formas de mediação realizadas pelo professor, a organização dos espaços e tempos da escola e dos materiais que se encontram ao alcance das crianças nos momentos de brincadeiras, são atitudes que podem fazer a diferença

no brincar da escola.” (NAVARRO; PRODÓCIMO, 2012, p. 634). As autoras acrescentam com seu estudo sobre a mediação do brincar na escola que é o professor quem deve atentar-se ao brincar, possibilitando maior aproveitamento das atividades, do espaço e do tempo gasto com ela.

Organizar o espaço da sala para a criança brincar faz parte do planejamento que o profissional deve ter para realizar as atividades com brinquedo com os bebês (NAVARRO; PRODÓCIMO, 2012).

A Figura 11 mostra os espaços e as médias no grau de importância da escala Likert, segundo os alunos participantes da pesquisa.



A utilização de diferentes espaços – área externa, pátio, sala de aula - é valorizada pelos estudantes, tanto na fase inicial de formação como na final. Cada um dos locais disponíveis para brincar oferece disposições diferentes e demanda diversas características de prática, por isso, o planejamento deve ser específico para cada um.

Atividades realizadas com brinquedos em área externa, podendo ser gramado, areia, fora da escola, etc. são, geralmente, os locais em que são instalados equipamentos de playground. Tais brinquedos são tem suas funções e papéis delimitados nos documentos que

norteiam a educação infantil, o que pode causar dificuldade na proposição de tais atividades pelo professor que atue com bebês. Segundo o estudo de Novaes (2018, p. 31)

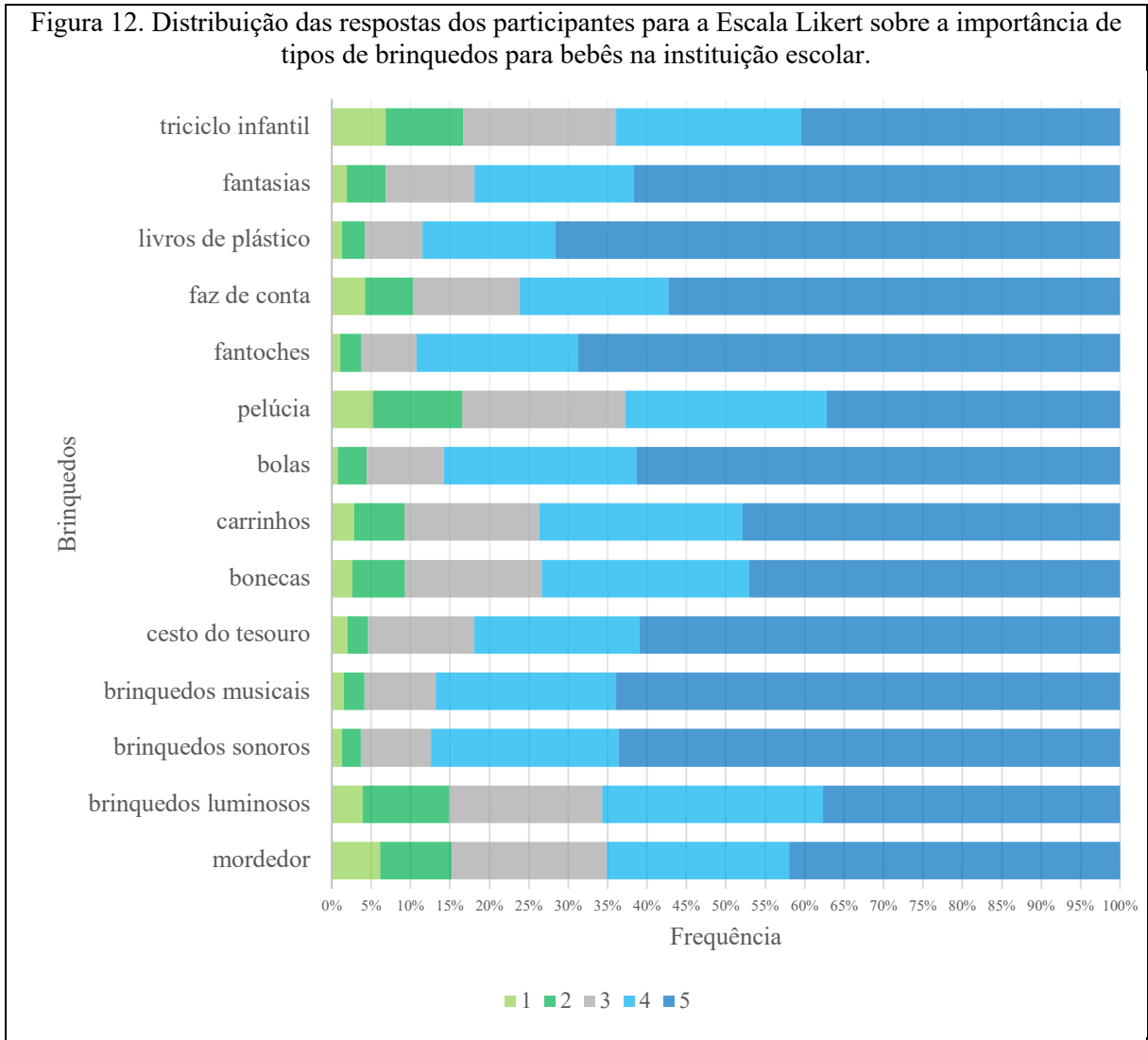
[...] o playground deve: oferecer recursos próprios para cada faixa etária, permitindo a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais; incluir elementos da natureza; permitir modificações feitas pelas crianças; favorecer desafios físicos e cognitivos; revisar o tempo alocado ao seu uso (interação mais frequente) a ser entendido como um local de trabalho, jogos e atividades variadas e interagir mais fluentemente com a sala de aula (do visual ao conceitual).

Geralmente, estes equipamentos são pouco utilizados pelos professores de educação infantil – aqui falando de bebês e até de crianças maiores – principalmente pelo receio que a maioria dos profissionais tem de levar as crianças, devido aos cuidados e atenção que devem ser dados a realização dessa atividade. Quando não instalados em ambiente externo, os *playgrounds* podem ser realocados em ambientes internos, com menos espaço e pouca exploração do ambiente durante sua utilização.

O pátio nas instituições de educação infantil, normalmente é uma área coberta e calçada, evitando o contato com grama, areia, etc., ou seja, tem características particulares e são mais usados para os bebês.

A sala de aula, principalmente para os bebês, embora tenha sido a com menor média de importância na percepção dos participantes, é o local de maior atuação do professor, podendo inclusive ter equipamentos semelhantes ao playground. É inclusive nessa sala que muitas vezes são oferecidas as atividades de higiene, alimentação e vestuário, visto que as instituições possuem um desenho específico para o atendimento a esta faixa etária, por isso, as atividades com brinquedos podem ser propostas nesse ambiente com maior frequência.

Nesse contexto, o entendimento que o professor tem das características dos brinquedos influenciam fortemente nas escolhas e na proposição das atividades. A Figura 12 apresenta a percepção dos participantes sobre a importância dos tipos de brinquedos oferecidos aos bebês nas instituições de educação infantil. Esse modelo de Figura foi escolhido para facilitar a visualização das respostas dadas pelos participantes da pesquisa, oferecendo ao leitor, conforme a graduação e modificação da cor, maior transparência e clareza na análise das respostas.



Todos os brinquedos são importantes na percepção dos estudantes, como se observa pelas cores azuis, reforçando a ideia de que os participantes da pesquisa veem importância na utilização deles com os bebês.

Os brinquedos mais valorizados foram os que oferecem estímulos sonoros e os musicais (que podem ser entendidos na mesma categoria, já que os musicais oferecem estímulos sonoros) e os que propiciam contar histórias, como o livro de plástico e os fantoches. Uma possível relação pode acontecer entre esses objetos e o entendimento do desenvolvimento do pensamento, característica valorizada pelos participantes (81,3% como pode ser visto na Figura 06) e na instituição escolar.

Durante o desenvolvimento infantil, os brinquedos apresentam diversas configurações, visto que, cada período de desenvolvimento em que a criança vivencia, se estrutura de uma maneira, a partir das habilidades que ela já tem somado as novas possibilidades de brincar,

(OLIVEIRA et al., 2015). De acordo com Mendes e Moura (2004), no primeiro ano de vida, a brincadeira envolve basicamente a exploração sensorial dos objetos.

O triciclo infantil é um recurso utilizado pelas crianças de creche para estimulação motora. Segundo o estudo de Dias, Correia e Marcelino (2013) é a partir do segundo ano de vida que a criança começa a ter a habilidade motora para uso do triciclo com independência. Pensando na criança de zero a um ano e seis meses, há necessidade da intermediação do professor de maneira constante, seja empurrando ou puxando o triciclo para que a criança consiga sair do lugar.

O uso de fantasias concentrou pouco mais de 80% das respostas em níveis 4 e 5 da escala Likert e as atividades de faz de conta contou com pouco mais de 75% das respostas de nível 4 e 5. Uso de fantoches teve quase 90% da frequência de respostas entre 4 e 5 na escala Likert. Novamente uma atividade que não ocorre pela participação ativa da criança e intermediação do professor. Assim como na leitura de um livro, é o professor quem a realiza e o bebê torna-se o espectador. De acordo com o estudo de Silva (2014, p. 50) “a forma como a criança se apropria dos saberes está intrinsecamente a novas formas da linguagem. Nesse caso, a linguagem do fazer artístico”. Portanto, utilizar o fantoche é mais um recurso que o professor tem para transmitir conteúdo pedagógico a criança e não para a participação desta como personagem ativo principal.

Brincar com bola, brincar com carrinho, brincar com bonecas são brincadeiras bem comuns quando se fala no universo infantil. Ao se pesquisar sobre esses tipos de brinquedo, entra-se em uma discussão sobre gêneros, separando os brinquedos de meninas dos de meninos.

De acordo com os estudos de Kishimoto e Ono (2008), Bicalho (2013) e Bezerra (2017), os relatos dos profissionais que atuam com crianças em educação infantil e os estudos pesquisados apontam que os pais direcionam tais categorizações de brinquedos, porém, a criança é livre para escolher o brinquedo que deseja utilizar na sala de aula (quando se fala em carrinho, boneca e bola). No entanto, nenhum desses estudos foi realizado com bebês e sim com crianças de Educação Infantil o que mostra o pouco uso desses brinquedos com a faixa etária de zero a dezoito meses o que demonstra a pouca utilização desses recursos com esta dada faixa etária da creche.

O uso do “livro de plástico” como recurso para aprendizagem do bebê faz observar que o aluno também vê a importância de o professor estar com a criança durante uma brincadeira. Porém, ao se pensar na faixa etária do estudo, em atividade de leitura, o bebê participa como ouvinte da história, não sendo o personagem que a executa. Mesmo que seja permitido que ele tente passar as páginas do livro, visto que os livros de plástico normalmente têm páginas

maiores e que facilitam o manuseio da criança, ainda é necessária a intermediação do professor para a leitura. Segundo Faria (2016, p. 28) “os livros precisam causar prazer tátil e instigar a curiosidade dos bebês em experimentar as infinitas possibilidades que o material possa oferecer”.

Nesse contexto, Vectore e Kishimoto (2001) apontam que é “[...] desejável que o adulto participe das brincadeiras, assumindo a figura de um bom mediador e ajudando as crianças a brincar” (p. 61), porém, há necessidade de sempre atentar-se para os desejos da criança também. Nessa fase da educação, a criança ainda não possui bagagem para escolher a atividade com fantasia ou faz de conta que deseja, visto que ainda está em processo de conhecimento dessa nova atividade.

O livro também é um importante estimulador para o desenvolvimento da coordenação motora fina. Segundo Moraes (2015, p. 6)

[...] é necessário estimular o movimento de pinça para assim desenvolver a construção da escrita. Obtendo experiências entre a coordenação motora ampla e coordenação motora fina, possibilita auxiliar na estruturação da lateralidade da criança.

Além disso, a autora acrescenta que o professor tem em sua bagagem de formação o ensino da linguagem e da escrita. O livro será um dos principais recursos que o aluno de ensino fundamental utilizará para aprender, associado a atividade de escrever, portanto, estimular o interesse pela leitura e escrita deve ser feito desde o bebê, com as atividades específicas para a faixa etária, dentro de uma instituição de educação.

Brinquedos sensoriais podem incluir os musicais, que são aqueles que reproduzem música, sonoros, os que emitem sons ao imitar o som de animais, meios de transporte, instrumentos musicais, etc. e os luminosos.

Segundo Kamisaki (2011, p 22)

A visão é o canal mais importante de relacionamento do indivíduo com o mundo exterior. Tal como a audição, ela capta registros próximos ou distantes e permite organizar, no nível cerebral, as informações trazidas pelos outros órgãos de sentido. Ela não pode ser considerada isoladamente, mas somente conforme a sua contribuição ao funcionamento sensorial total.

Ainda segundo a autora, “enxergar não é uma habilidade inata, ou seja, ao nascer ainda não sabemos enxergar: é preciso aprender a ver” (p. 24). e é no primeiro ano de vida que essa aprendizagem ocorre, seja por meio de uso de brinquedos luminosos, isto é, que emitem luz, seja por meio da apresentação do mundo para o bebê utilizando outro tipo de recurso.

Sleifer et al. (2013), aponta para a necessidade de atentar-se para o uso de brinquedos regulamentados de acordo com as normas de emissão de sons, para que não haja nenhuma possibilidade de oferecimento de riscos ao bem-estar e desenvolvimento dos bebês que frequentam as creches.

A categoria de brinquedos de pelúcia e mordedores tiveram uma frequência menor nas respostas 4 e 5 segundo escala Likert (com 62% e 64%, respectivamente). Um fato de explica tais situações é a preocupação do professor com a higienização e armazenamento de tais brinquedos, visto que podem ser levados a boca do bebê e não há possibilidade de limpeza e troca dos mesmos a todo momento ou podem causar alergia, devido ao material e possível acúmulo de poeira (KISHIMOTO, 2010).

Maranhão (2000, p. 116) aponta em seu estudo que com frequência são encontradas referências de cuidado com a saúde,

[...] com base numa concepção que tem como enfoque principal os fatores biológicos do processo de desenvolvimento humano e da determinação da doença, restringindo ações ao acompanhamento do crescimento e desenvolvimento somático, ao controle nutricional e das doenças transmissíveis, à elaboração de normas de higiene ambiental, alimentar e medidas de prevenção de acidentes.

O cesto do tesouro é uma abordagem pedagógica, que pode ser desenvolvida com os bebês (TEICHMANN, WILDNER, ROSÁRIO, 2017). A ideia principal é aguçar os sentidos dos bebês por meio de uma diversidade de materiais e utensílios, com vários critérios de composição como: metal, palha, tecidos, borracha, vidro, sem utilizar materiais plásticos, pois, segundo Majem e Ódena (2010, p. 2), estes somente “têm variedade de cor”, não favorecendo a diversidade de estímulos sensoriais.

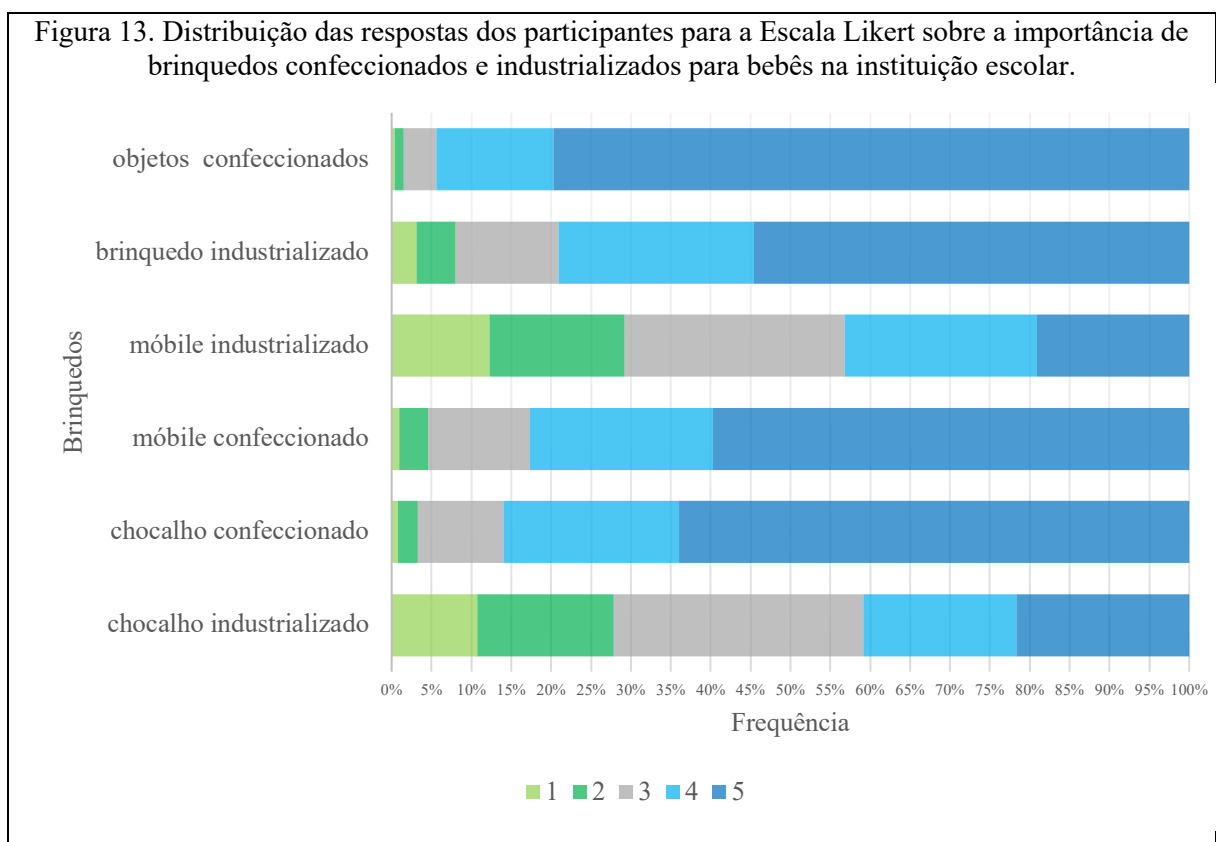
Ao observarmos um bebê explorar os itens de um Cesto de Tesouros é fascinante ver o prazer e o interesse com que ele escolhe os objetos que lhe atraem a precisão que ele mostra ao levá-lo a boca ou passá-lo de uma mão à outra e a qualidade de sua concentração ao tomar contato com o material para o brincar. Notamos sua observação concentrada, sua habilidade para escolher e voltar a um item preferido que a atrai, as vezes compartilhando seu prazer com o adulto responsivo. Ele não tem dúvidas de sua capacidade de selecionar e experimentar. (GODSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 117).

Na figura, a frequência em escala Likert 4 e 5 se manteve em pouco mais de 80% das respostas. Isto é um dado preocupante, visto que o cesto do tesouro não tem como seus componentes os brinquedos e sim utensílios de rotina que podem ser direcionados pelo profissional como brinquedo, porém, o uso ostensivo desse recurso gera pouca participação e

empenho do professor em propor atividades diferenciadas, tornando o cesto pouco convidativo e pouco estimulador do desenvolvimento infantil.

Duas questões que podem gerar reflexão neste momento: será que os professores em formação têm acesso a esse tipo de conhecimento antes de atuar com o desenvolvimento infantil? Será que as instituições de educação infantil, mais especificamente a creche tem recursos para oferecer esse tipo de brinquedo regulamentado pela agência que os certifica?

A figura 13 apresenta a resposta dos participantes, segundo o grau de importância sobre os brinquedos confeccionados e industrializados.



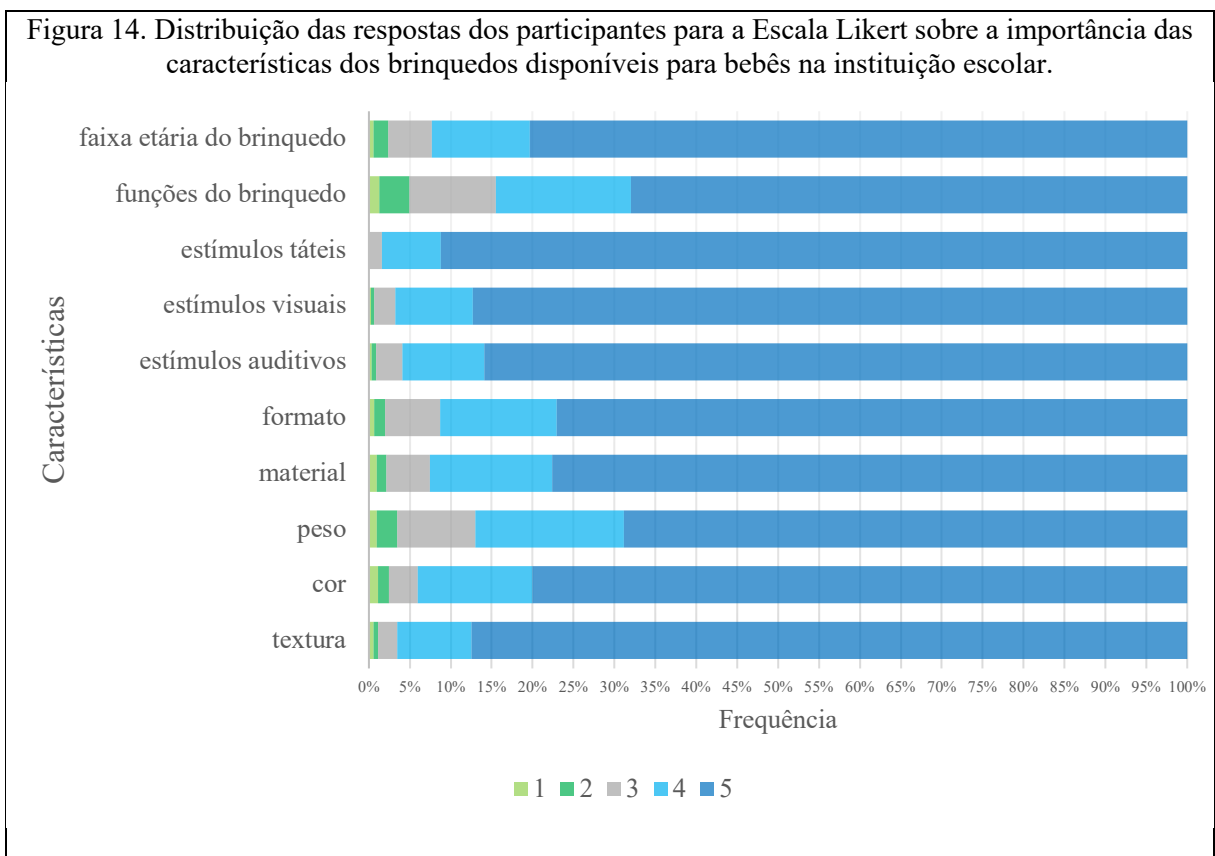
É possível observar uma discrepância de respostas entre a frequência de respostas quando o brinquedo é confeccionado ou industrializados. Os participantes veem maior importância nos objetos confeccionados do que nos industrializados (ou seja, que tenham selo de qualidade pelo órgão regulamentador). Kishimoto (2010, p. 2) afirma que a

[...] seleção de brinquedos envolve diversos aspectos: ser durável, atraente, adequado e apropriado a diversos usos; garantir a segurança e ampliar oportunidades para o brincar; atender à diversidade racial, não induzir a preconceitos de gênero, classe social e etnia; não estimular a violência; incluir diversidade de materiais e tipos — brinquedos tecnológicos, industrializados, artesanais e produzidos pelas crianças, professoras e pais.

Mas será que os brinquedos confeccionados promovem experiências corretas para o desenvolvimento de habilidades motoras? Há necessidade de atentar-se também para os objetivos que os brinquedos têm visto que, os brinquedos industrializados têm características específicas que favoreçam o desenvolvimento de habilidades de maneira adequada a cada faixa etária, enquanto os confeccionados não oferecem a garantia de tais estímulos. Cabe dar bastante atenção ao Cesto do Tesouro, pois é um cesto ou uma caixa repleta de materiais de cotidiano, montada pelo próprio professor.

O documento “Brinquedos e Brincadeiras nas Creches” (BRASIL, 2012, p. 71) também fala sobre o cesto de tesouros apontando que ele “é importante para ampliar a experiência do bebê, que usa os sentidos para manipular, explorar e experimentar os objetos e entender o mundo que vive”.

Portanto, é necessário pensar em diversas características do brinquedo para que não ofereçam risco ao bem-estar e saúde do bebê e para que proporcionem estímulos adequados que favoreçam o desenvolvimento global, dentre eles, os apresentados como respostas da figura 14.



Questionar sobre os tipos de brinquedo utilizados na creche necessita de diversos pontos a serem levados em consideração, bem como, pensar em suas características (do brinquedo e do bebê). Aqui, todas as características dos brinquedos mantiveram sua frequência de resposta superior a 80%.

Kishimoto (2010) aponta as características principais dos brinquedos a serem oferecidos na instituição infantil, bem como, o cuidado e substituição por novos brinquedos, quando necessário em caso de quebra ou desinteresse por parte das crianças. São elas:

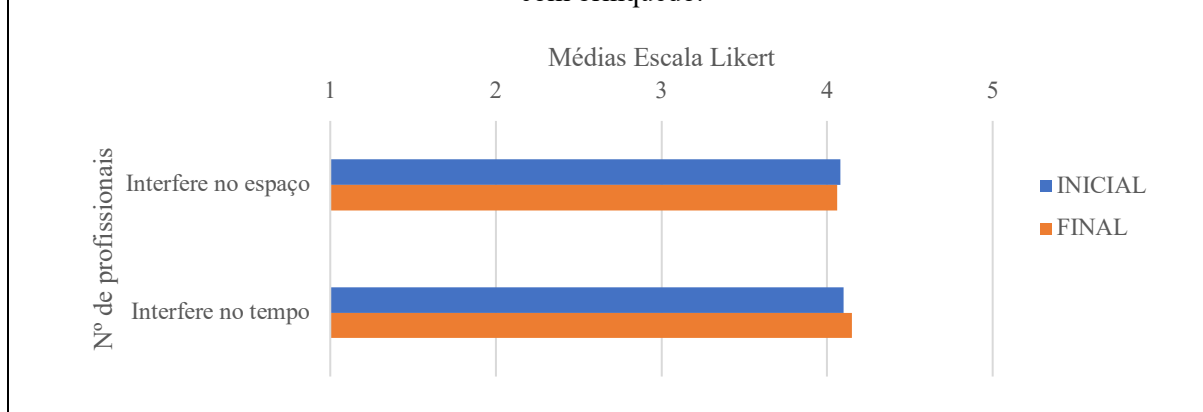
- Tamanho: o brinquedo, em suas partes e no todo, precisa ser duas vezes maior e mais largo do que a mão fechada da criança (punho), favorecendo assim a preensão;
- Durabilidade para que o brinquedo não quebre com facilidade e não ofereça risco;
- Cordas e cordões: cuidado para que não ofereça risco a criança;
- Bordas cortantes ou pontas;
- Não tóxicos: o bebê coloca os brinquedos na boca, portanto, os que sejam de material tóxico não devem ser oferecidos;
- Não inflamável;
- Lavável: para que os materiais possam ser limpos e higienizados;
- Divertidos: brinquedos atraentes e interessantes.

No entanto, também se faz necessária a valorização de aspectos que interferem nessa prática, como número de profissionais, locais para as atividades, recursos financeiros, quantidades de materiais, sobrecarga de trabalho, dentre outros (MOREIRA, LARA, 2012; NYLANDER, 2012; VITTA et al., 2015; SILVA, SOUZA, SANTOS, 2019).

Portanto, há necessidade de levar em consideração características inerentes a creche, visto que a educação de bebês não se faz apenas pela presença do mediador ou do brinquedo e sim, pelo conjunto de fatores pertencentes a creche.

Assim, ainda relacionado à organização das instituições, é clara a importância do número de profissionais na organização do ambiente educacional. A Figura 15 mostra a valorização dos participantes em relação a essa variável.

Figura 15. Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes, segundo tempo de curso, sobre a interferência do número de profissionais disponíveis sobre a disposição de atividades com brinquedo.



Para os participantes da pesquisa, o número de profissionais disponíveis interfere no tempo e espaço das atividades com brinquedo na creche. Essa afirmação pode ser afirmada pela frequência de respostas ter sido superior a 4 na média de escala Likert.

De acordo com os resultados do estudo de Bonome-Pontoglio e Marturano, sugere-se que “[...] com crianças de dois anos, trinta minutos diários de atividades educativas lúdicas com a mediação do adulto podem ser suficientes para promover o desenvolvimento de habilidades; [...]”. Porém, os profissionais contam com escolas com número elevado de crianças por sala e, ainda segundo o estudo acima, “[...] a maior parte do tempo dos profissionais de creche é investida em atividades de cuidados físicos, controle e tarefas que não estão diretamente relacionadas ao trabalho com a criança” (BONOME-PONTOGLIO, MARTURANO, 2010, p. 372).

Vectore (2003) e Vitta et al. (2013) apontam em seus estudos a discussão acerca da qualidade, visto que há necessidade de capacitação adequada para o profissional que atua com bebês em creche, sendo que o número de profissionais disponíveis não é o único fator que interfere diretamente na qualidade e proposição de atividades com brinquedos nesse ambiente educacional.

Sendo assim, os conteúdos oferecidos ao longo da formação profissional do futuro professor são extremamente importantes para que o ensino voltado aos bebês possa abranger as especificidades dessa faixa etária. Compreender atividades com brinquedo como processo de aprendizagem que engloba o uso desse objeto de forma intencional, é o que caracteriza a creche como primeira etapa da educação infantil.

6. CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve por objetivo verificar e analisar a percepção dos graduandos de Pedagogia sobre o uso do brinquedo com bebês na educação infantil.

Observou-se nos resultados que os participantes da pesquisa tiveram o interesse despertado quanto a pensar sobre uso do brinquedo junto aos bebês na creche, a importância de inserir o tema em sua formação inicial.

Ao se discutir a presença e participação do professor durante as atividades com brinquedo, observou-se a concordância dos graduandos acerca do tema, porém, ao serem questionados sobre os objetivos desse durante a atividade com o bebê, não é possível afirmar que analisaram cada um deles de maneira específica e que compararam com a participação do professor enquanto intermediador e orientador da realização dessa atividade.

Identificou-se uma dualidade relacionada ao planejamento de atividades com brinquedo, visto que as respostas apontaram para a importância de planejar sim essa prática e a escolha do brinquedo a ser oferecido para estimular o desenvolvimento do bebê. Esses resultados parecem decorrer da necessidade de conhecimentos específicos, que não são oferecidos durante a formação em Pedagogia.

Sendo assim, foi possível notar um distanciamento entre a formação do professor e a prática institucional com uso do brinquedo, corroborando com as dificuldades que o profissional que atua na creche vivencia. Para tanto, os resultados da presente pesquisa apontam para aspectos relacionados à formação profissional que não podem ser desprezados, mas, ao contrário, devem ser resgatados e discutidos objetivando colaborar com a melhora na qualidade do trabalho desenvolvido na creche.

Mas a formação inicial em Pedagogia consegue abarcar todos estes assuntos para melhorar a prática do profissional junto aos bebês? Revisar os currículos, melhorando a formação teórica e prática que, de alguma forma, auxilie os futuros professores no desenvolvimento de atividades educacionais intencionais com uso do brinquedo com bebês pode ser uma das alternativas para aperfeiçoar a prática dos professores.

A ausência de um documento em nível nacional voltado para atuação junto aos bebês, pode ser um dos motivos pelos quais os conteúdos são oferecidos de forma superficial, sem o devido aprofundamento e sem a associação com a aprendizagem, principalmente em relação as atividades com brinquedo.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora o processo histórico da educação infantil tenha sido baseado em elaboração de Leis e Documentos Oficiais, não existe um único documento que contemple de forma integral as demandas dessa fase da educação. Apesar da BNCC (BRASIL, 2017) apresentar os campos de experiência com especificidades da educação infantil, ainda existem lacunas em sua execução e na clareza de informações.

O questionário utilizado teve pontos fortes caracterizados por abarcar diversos temas relacionados a berçário, porém, a mesma característica pode ser vista como ponto fraco por demandar muito tempo e atenção durante a resposta das questões. Isso pode nos levar a pensar porque a pesquisa precisou de duas etapas de aplicação do questionário, uma on-line e uma presencial. A on-line teve pouca adesão por parte dos participantes, diferente da aplicação de forma presencial. Mesmo assim, as questões abertas tiveram poucas respostas. No espaço para comentários, ao final do questionário, o que se destacou foi o registro de que o questionário era extenso e por isso a participação era baixa.

A formação do professor em educação infantil já apresenta várias dificuldades, por ele não ter em sua base pedagógica subsídios suficientes de atuação, atrapalhando ainda mais sua prática, principalmente com bebês. Utilizar conhecimentos próprios e a aprendizagem em campo não são suficientes para uma atuação efetiva junto a faixa etária de zero a seis meses, impossibilitando eficiência na prática desse profissional.

Os futuros pedagogos têm exigência de conhecimento acerca de diversos temas para sua atuação profissional e o aluno não ter interesse em participar em uma pesquisa com um instrumento repleto de informações e que exige reflexão é passível de grande preocupação.

Esta pesquisa contribuiu para estudos da área de Educação Infantil, mais especificamente a creche, podendo acrescentar aos cursos de pedagogia maior reflexão acerca dos temas de desenvolvimento infantil, estimulação do desenvolvimento psicomotor através do brincar e do brinquedo e aprendizagem.

Além disto, aprofundar o tema de formação de professor gera inúmeras discussões e questionamentos relacionados a metodologias utilizadas nas universidades, principalmente acerca de conteúdos e expectativas de cunho prático para o docente que irá atuar em creche.

Ao realizar essa pesquisa os graduandos de pedagogia tiveram a oportunidade de refletir e buscar maiores conhecimentos acerca do tema, gerando possibilidades de discussão sobre o assunto, demonstrando que há outros profissionais com conhecimentos específicos que podem contribuir durante esse processo.

Outro ponto importante de reflexão é que o brincar e o brinquedo, para o bebê podem ser vistos como livre, mas para o professor todas as atividades desenvolvidas nas instituições de educação infantil precisam ser organizadas, planejadas, realizadas de forma intencional, para que sua ação promova desenvolvimento neuropsicomotor das crianças, tornando as atividades experienciais e que promovam a aprendizagem.

Para tanto, considero importante o aumento de pesquisas na área de educação infantil e desenvolvimento, fomentando discussões acerca da creche e da formação do professor para atuação nela. Assim, tenho total interesse em permanecer aprofundando pesquisas nas áreas citadas, melhorando minha formação e podendo ser colaboradora na dos profissionais que atuam com bebês na creche.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, A.L.N.; DIAS, A.A. Currículo e educação infantil: uma análise dos documentos curriculares Nacionais. **Espaço do Currículo**, v.4, n.2, p.125-137, 2012.
- AMORIM, G.C.; LIMA, E. A.; ARAÚJO, R. C. T. Formação de Professores da Educação Infantil: reflexões sobre a necessária instrumentalização teórica do profissional atuante com criança com ou sem deficiência. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v.12, n.1, p. 387-403, 2017.
- ANDRADE, L. B. P. Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais. **Cultura Acadêmica**, 193p., São Paulo, 2010. Disponível em <http://books.scielo.org/id/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853.pdf> Acesso em 4 jan. 2020.
- ANTONIALLI, F.; ANTONIALLI, L.; ANTONIALLI, R. Usos e abusos da escala Likert: estudo bibliométrico nos anais do EnANPAD de 2010 a 2015. **Anais do Congresso de Administração, Sociedade e Inovação**. Juiz de fora/MG, 2016. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/328028118_Usos_e_abusos_da_escala_likert_estudo_bibliometrico_nos_anais_do_EnANPAD_de_2010_a_2015. Acesso em: 19 dez. 2019.
- BARROS, F. C. O. M. Cadê o brincar? Da educação infantil para o ensino fundamental. **Cultura Acadêmica, UNESP**, p. 215, São Paulo, 2009.
- BEZERRA, L. S. Relações de gênero na educação infantil: reflexões e práticas das professoras. **Trabalho de Conclusão de Curso** (graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação. João Pessoa, 2017.
- BICALHO, C. W. C. Brincadeiras infantis e suas implicações na construção de identidades de gênero. **Revista Médica de Minas Gerais**, v. 23, n. 2, p. 41-49. 2013.
- BOMTEMPO, E. Brinquedo e educação: na escola e no lar. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 3, n. 1, p. 61-69. Campinas,1999.
- BONOME-PONTOGLIO, C. F.; MARTURANO, E. M. Brincando na creche: atividades com crianças pequenas. **Estudos de Psicologia I**, v. 27, n. 3, p. 365-373. Campinas, 2010.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8069. Campinas: Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, 1990.
- BRASIL. **Lei de diretrizes e Bases da Educação** n.º 12.796, de 04 de abril de 2013.
- BRASIL. MEC/SEF. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1994a.
- BRASIL. MEC/SEF/DPE/CGEI. **Política nacional de educação infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994b.
- BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei no 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
- BRASIL. MEC/SEF. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, v. 1, 1998a.

BRASIL. MEC/SEF. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, v. 2, 1998b.

BRASIL. MEC/SEF. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, v. 3, 1998c.

BRASIL. Resolução CNE/CEB no 1, de 7 de abril de 1999. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Diário Oficial da União, Brasília, 13 abr. 1999.

BRASIL. MEC. **Plano Nacional de Educação - PNE**. Brasília: INEP, 2001.

BRASIL. MEC/SEB. **Política nacional de educação infantil: pelo direito da criança de zero a seis anos à educação**. Brasília: MEC, SEB, p. 32. 2006a.

BRASIL. MEC/SEF. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**. Brasília, 2006b.

BRASIL. MEC/SEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2010.

BRASIL. MEC/SEB. **Brinquedos, brincadeiras e materiais para bebês: manual de orientação pedagógica: modulo 2**. Brasília: MEC/SEB, 2012. 40p. (Brinquedos e Brincadeiras nas Creches; v. 2).

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

BRASIL. Todos pela Educação. **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. 2018. Disponível em https://todospelaeducacao.org.br/_uploads/20180824-Anuario_Educacao_2018_atualizado_WEB.pdf?utm_source=conteudoSite Acesso em 15 mai. 2019.

CAMPOS, M. M. Entre as políticas de qualidade e a qualidade das práticas. **Cad. Pesq.**, v. 43, n. 148, p. 22-43, São, Paulo, 2013. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742013000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em 04 jan. 2020.

CAMPOS, M. M.; FÜLLGRAF, J.; WIGGERS, V. A qualidade da educação Infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de pesquisa**. v.36, n. 127, p. 87-128. 2006.

CAMPOS M. M. et al. A contribuição da educação infantil de qualidade e seus impactos no início do ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**. v.37, n.1, 220p. 15-33, São Paulo, 2011.

COLLA, R. A. O brincar e o cuidado nos espaços da educação infantil: desenvolvendo os animais que somos. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, v. 100, n. 254, p. 111-126 Brasília, 2019. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812019000100111&lng=en&nrm=iso. Acesso em 20 jan. 2020.

CORDAZZO, S. T. D.; VIEIRA, M. L. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. **Estud. psicol. psicol.**, v. 7, n. 1. Rio de Janeiro, 2007.

Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812007000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 05 jan. 2020.

CURADO, M. A. S.; TELES, J.; MARÔCO, J. 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.

DALMORO M., VIEIRA K. M. Dilemas na Construção de Escalas Tipo Likert: o número de Itens e a disposição influenciam nos resultados? **RGO**, v. 6, n. 3, p. 161-174. 2015. Disponível em <http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rgo/article/view/1386/1184>. Acesso em 30 mar 2020.

DIAS, I. S.; CORREIA, S.; MARCELINO, P. Desenvolvimento na primeira infância: características valorizadas pelos futuros educadores de infância. **Revista Eletrônica de Educação**, v.7, n. 3, p. 9-24, 2013.

DURHAM, E. O ensino superior no Brasil: público e privado. São Paulo: **USP**, 2003. (Documento de Trabalho, n. 3/03). Disponível em: <http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt0303.pdf>. Acesso em 22 mar 2020.

EMMEL, M. L. G. O pátio da escola: espaço de socialização. **Paidéia**. n. 10-11, p. 45-62. Ribeirão Preto, 1996.

ESCOBAR, H. 15 universidades públicas produzem 60% da ciência brasileira. **Jornal da USP. Políticas Científicas**. 05 set 2019. Disponível em jornal.usp.br/?p=270700. Acesso em 10 mar 2020.

FANTACHOLI, F. N. O brincar na educação infantil: jogos, brinquedos e brincadeiras – um olhar psicopedagógico. **Revista Científica Aprender**. v. 5, 2011. Disponível em <http://revista.fundacaoaprender.org.br/?p=78> Acesso em 16 ago. 2018.

FARIA, B. A. O estímulo à leitura para os bebês: um estudo de caso no Berçário 2 da Creche Francesca Zacaro Faraco da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Trabalho de conclusão de curso** (Graduação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Curso de Biblioteconomia, Porto Alegre, BR-RS, 2016.

FERREIRA, R. V. O acolhimento dos bebês na creche: tensões, desafios e propostas no contexto da pedagogia da infância. 2018. 56 p. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Graduação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

FOCHI, P. Afinal, o que os bebês fazem no berçário? **Penso**. Porto Alegre, 2015.

FONSECA, P. F. O laço educador-bebê se tece no enodamento entre cuidar, educar e brincar. **Educ. Real.**, v. 43, n. 4, p. 1555-1568, Porto Alegre, 2018. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362018000401555&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 10 dez 2020.

FRANCO, M. A. S.; LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. Elementos para a formulação de diretrizes curriculares para cursos de pedagogia. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 37, n.130, p. 63-97, jan/abr. 2007.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. **UNESCO**, Brasília, 2011.

GATTI, B. A. et al. (Org.) Professores do Brasil: novos cenários de formação. **UNESCO**, Brasília, 2019.

GOLDSCHMIED, E.; JACKSON, S. **O cesto de tesouros**. In: GOLDSCHMIED, E.; JACKSON, S. Educação de 0 a 3 anos: atendimento em creche. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GOMES, F. P. C. Ser professora de creche: constituindo sua identidade profissional. **Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores)** - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 187f. São Paulo, 2016.

GRANDE, C. R. et al. A experiência do bebê na creche: percepções de mães e de educadoras no período de transição do contexto familiar para a creche. **Aná Psicológica**, v. 35, n. 3, p. 247-262. Lisboa, 2017. Disponível em http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312017000300001&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 05 jan. 2020.

KAMISAKI, M. S. O. Design de Brinquedos voltado para as crianças com deficiência visual. Bauru, SP. **Dissertação (Mestrado em Desenho Industrial)**. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 156 p. Bauru, 2011.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis. **Educação e Pesquisa**, v.27, n.2, Campinas, 2001.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file> Acesso em 10 dez 2019.

KISHIMOTO, T. M.; ONO, A. T. Brinquedo, gênero e educação na brinquedoteca. **Proposições**, v. 19, n. 3, p. 209-223. Campinas, 2008. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072008000300011&lng=en&nrm=iso. Acesso em 10 jan. 2020.

LOBATO, V. S.; DAVIS, C. L. F. Saberes e profissionalidade de egressos do curso de Pedagogia das Águas: a formação inicial em foco. **Revista de Educação**, v. 35, n. 78, p. 167-185, Curitiba, 2019. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602019000600167&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 02 fev. 2020.

LORDELO, E. R.; CARVALHO, A. M. A. Educação infantil e psicologia: para que brincar? **Psicol. cienc. Prof.**, v. 23, n. 2, p. 14-21. Brasília, 2003. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000200004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 10 dez 2019.

- LUCIAN, R. 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.
- MAJEM, T.; ÓDENA, P. **Descobrir brincando**. São Paulo: Autores Associados, 2010.
- MANEIRA, F. M.; GONÇALVES, E. C. A importância da psicomotricidade da educação infantil. In: **Anais de Congresso Nacional de Educação – EDUCERE XII, PUCPR**, Curitiba, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/15878_7339.pdf. Acesso em 04 jan. 2019.
- MARAFON, D. **Educação infantil no Brasil: um percurso histórico entre as ideias e as políticas públicas para a infância**. 2009. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/trabalhos.html. Acesso em: 05 mai. 2019.
- MARANHÃO, D. G. O cuidado com o elo entre saúde e educação. **Cad. Pesquisa**, n. 111, p. 115-133, São Paulo, 2000. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742000000300006&lng=en&nrm=iso. Acesso em 10 jan. 2020.
- MARQUES, C. M.; FERNANDES, S. B.; SILVA, E. T. O brincar nos discursos de estudantes de Pedagogia: certezas em suspenso. **Pro-Posições**, v. 30, e. 20160136, Campinas, 2019. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072019000100512&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 08 fev. 2020.
- MARQUES, F. M.; SPERB, T. M. A escola de educação infantil na perspectiva das crianças. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 26, n. 2, p. 414-421. 2012.
- MATTOS, T. A.; SOMMERHALDER, A. Saberes sobre brincar: o que as pesquisas publicadas na anped revelam? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 9, p. 435-446, Araraquara, 2014.
- MEIRELLES, D. S.; ALMEIDA, M. R. Os bebês e o cesto do tesouro. **XV Fórum Municipal de Educação: interlocuções da pesquisa na Educação Básica**. 17 p. Novo Hamburgo, 2017. Disponível em https://www.novohamburgo.rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2019/OS%20BEBES%20E%20O%20CESTO%20DOS%20TESOUROS.pdf Acesso em 10 jan. 2020.
- MICHAELIS. Dicionário escolar língua portuguesa. **Melhoramentos**, v. 4. 2016.
- MORAES, F. A. A mediação pedagógica como elemento potencializador dos processos de aprendizagem e desenvolvimento infantis. **Dissertação (Mestrado em Educação)**. Programa de Pós-Graduação Em Educação. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.
- MORAES, C. C. A criança pequena e os espaços de brincar: contribuições da psicomotricidade. **Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)**. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2015.

MOREIRA, J. A. S.; LARA, A. M. B. Políticas públicas para a educação infantil no Brasil (1990- 2001). **Eduem**. As políticas públicas para a educação infantil e a dinâmica do capitalismo. p. 75-162. Maringá, 2012.

MOURA, M. **Universidades públicas realizam mais de 95% da ciência no Brasil**. Notícias Arquivadas. 16 abr. 2019. Disponível em <https://www.unifesp.br/noticias-antiores/item/3799-universidades-publicas-realizam-mais-de-95-da-ciencia-no-brasil>. Acesso em 11 mar 2020.

NASCIMENTO, E. C. M. Processo histórico da educação infantil no brasil: educação ou assistência? *In: Anais de Congresso Nacional de Educação – EDUCERE XII, PUCPR*, Curitiba, 2015. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/anais> Acesso em 04 jan. 2019.

NAVARRO, M. S. O brincar na educação infantil. **IX Cong Nac de Educ - EDUCERE**. Londrina, 2009. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2693_1263.pdf. Acesso em 10 jan. 2020.

NAVARRO, M. S.; PRODÓCIMO, E. Brincar e mediação na escola. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, v. 34, n. 3, p. 633-648, Porto Alegre, 2012. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892012000300008&lng=en&nrm=iso. Acesso em 05 jan. 2020.

NYLANDER, P. I. A. et al. Educadores infantis: aspectos da formação profissional e do trabalho em creche. **Temas psicol.**, v. 20, n. 2, p. 571-584. Ribeirão Preto, 2012. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2012000200021&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 10 jan. 2020.

OLIVEIRA, K. R. S. et al. O brincar nos primeiros três anos de vida: um estudo em contexto de creche. **Revista de Psicologia**, v. 21, n. 1, p. 15-36, Belo Horizonte, 2015. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682015000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 10 dez 2019.

OLIVEIRA, Z. M. R.; SILVA, A. P. S. **Diretrizes curriculares da educação infantil**. *In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

OLIVEIRA, D. R.; SILVA, R. A. G.; GUIMARÃES, C. 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. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/7133>. Acesso em: 03 fev. 2020.

PEREIRA, R. M. R. Uma história cultural dos brinquedos: apontamentos sobre infância, cultura e educação. **Revista Teias**, v. 10, e. 20, 2009.

QUEIROZ, N. L. N.; MACIEL, D. A.; BRANCO, A. U. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. **Paidéia**, v. 16, n. 34, p. 79-169, 2006.

RIVERO, A. S.; ROCHA, E. A. C. A brincadeira e a constituição social das crianças em um contexto de educação infantil. **Rev. Bras. Educ.**, v. 24, e. 240063, Rio de Janeiro, 2019.

Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782019000100242&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 01 fev. 2020.

ROCA, M. E. C. A formação do professor de educação infantil: interfaces luso-brasileiras. **35ª Reunião Anual da Anped**. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt08-2221_int.pdf Acesso em 05 jun. 2019.

SACCHI, A. L.; METZNER, A. C. A percepção do pedagogo sobre o desenvolvimento psicomotor na educação infantil. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, v. 100, n. 254, p. 96-110. Brasília, 2019. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812019000100096&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 09 fev. 2020.

SILVA, H. I.; GASPAR, M. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, v. 99, n. 251, p. 205-221, Brasília, 2018. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812018000100205&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 07 fev. 2020.

SILVA, D. A. J.; SOUZA, K. R.; SANTOS, G. B. Trabalho e saúde de professoras e monitoras de creche pública no município de Vitória da Conquista, BA, Brasil. **Interface**, v. 23, e. 180497, Botucatu, 2019. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832019000100258&lng=en&nrm=iso. Acesso em 10 jan. 2020.

SLEIFER, P. et al. Análise dos níveis de pressão sonora emitidos por brinquedos infantis. **Revista Paulista de Pediatria**, v. 31, n. 2, p. 218-222, São Paulo, 2013. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-05822013000200013&lng=en&nrm=iso. Acesso em 10 jan. 2020.

SOARES, F. K.; REIS, M. B. F. Educação infantil e diversidade: um estudo mediante as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil (2009). *In: Anais de Congresso Nacional de Educação – EDUCERE XII, PUCPR*, Curitiba, 2015.

SOUZA, N. C. A. T.; GUARNIERI, M. R. O lugar da prática na formação inicial de professores: o conceito de preparo prático em contextos de inserção à docência no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 1, p. 625-643, Araraquara, 2016. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8465>. Acesso em: 31 jan. 2020.

SPADA, A.C.M. Processo de criação das primeiras creches brasileiras e seu impacto sobre a educação infantil de zero a três anos. **Rev. Cient. Pedag.** Ed.5, 2005. Disponível em http://www.fae.f.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/iG3tNqxQCLnBRLr_2013-6-28-12-6-20.pdf Acesso em 20 dez 2018.

TEICHMANN, L. C. P.; WILDNER, L. B. A.; ROSÁRIO, M. C. W. **Aprendizagem e desenvolvimento nos bebês do berçário a partir de vivências com cesto de tesouros**. 11 p. 2017. Disponível em <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/alfabetizacao/article/view/8627/7343>. Acesso 02 abr. 2020.

- TEIXEIRA, H. C.; VOLPINI, M. N. A importância do brincar no contexto da educação infantil: creche e pré-escola. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**. Vol. 1. n. 1, p. 76-88, Bebedouro, 2014.
- TELLES, M. F. M. Quem ensina na creche? Análise dos projetos políticos pedagógicos dos cursos de Pedagogia da UNESP. 181 f. **Dissertação (Mestrado em Educação)**. Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar. Universidades Estadual Paulista, Araraquara, SP, 2018.
- UJIE, N. T. Brincar, brinquedo e brincadeira usos e significações. *In: Analecta*, v. 9, n.1, p. 51-59, Guarapuava, 2008.
- UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. **UNESCO: Jomtien**, 1990.
- VASCONCELLOS, M.; VILELA, M. L. Limites e possibilidades da formação inicial para o desenvolvimento de práticas docentes autônomas. **Educ. rev.**, n. 63, p. 157-172, Curitiba, 2017. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602017000100157&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 05 fev. 2020.
- VECTORE, C. O brincar e a intervenção medi acional na formação continuada de professores de educação infantil. **Psicologia USP**, Uberlândia, v. 14, n. 3, p. 105-131, 2003.
- VECTORE, C.; KISHIMOTO, T M. Por trás do imaginário infantil: explorando a brinquedoteca. **Psicol. Esc. Educ.** v. 5, n. 2, p. 59-65, Campinas, 2001. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572001000200007&lng=en&nrm=iso. Acesso 05 jan. 2020.
- VIEIRA, K. M.; DALMORO, M. Dilemas na Construção de Escalas Tipo Likert: o Número de Itens e a Disposição Influenciam nos Resultados? **XXXII encontro da ampad**. 16p. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EPQ-A1615.pdf> Acesso em 28 fev. 2019.
- VITTA, F. C. F.; EMMEL, M. L. G. A dualidade: cuidado x educação no cotidiano do berçário. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p. 177-189, ago., 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103863X2004000200007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 fev. 2019.
- VITTA, F. C. F. et al. Impacto de um programa de educação continuada sobre a atuação das profissionais de berçário. *In: COLVORA, L. D.; OLIVEIRA, J. B. B. (Org.). Núcleos de ensino da Unesp: artigos 2013, v.4, Formação de professores e trabalho docente, São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2015. p. 161- 183.*
- VITTA, F. C. F. et al. Educação da Criança de Zero a Três Anos e Educação Especial: uma Leitura Crítica dos Documentos que Norteiam a Educação Básica1. **Rev. bras. educ. espec.**, v. 22, n. 1, p. 9-26, Marília, 2016. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000100009&lng=en&nrm=iso. Acesso em 14 fev. 2017.
- VITTA, F. C. F. et al. A Produção Científica Nacional na Área de Educação Especial e a Creche. **Rev. bras. educ. espec.**, v. 24, n. 4, p. 619-636, Bauru, 2018. Disponível em

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000400619&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 29 out. 2019.

VITTA, F. C. F.; CRUZ, G. A.; SCARLASSARA, B. S. A Base Nacional Comum Curricular e o berçário. **Revista Horizontes**, Universidade São Francisco, v.36, n 1, p. 64-73, 2018.

ANEXOS

ANEXO 1

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

ANEXO 2

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 sejam convidados 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

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 sejam convidados 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.

Atenciosamente,

Dra. Fabiana C. F. de Vitta
Departamento de Educação Especial - FFC - UNESP/Marília Pós-Graduação em Educação
Escolar - FCLAr - UNESP/Araraquara E-mail: fabianavitta.gepadi@gmail.com
Cel. 14-997952907

ANEXO 4

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 5

QUESTIONÁRIO

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=1gBGS1mt-U9NekgYIOtXbsMh0xbAmKuCE>

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 ***

2. *

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.

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

Marcar apenas uma oval.

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

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

7. Assinale os documentos oficiais relacionados a educação infantil que você conhece.

Caso não tenha contemplado um dos objetivos, insira em "outros".

Marque todas que se aplicam.

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

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.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Etapas do desenvolvimento cognitivo infantil.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Etapas do desenvolvimento emocional infantil.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Etapas do desenvolvimento da linguagem infantil.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvolvimento neurológico da criança.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atividades pedagógicas para a criança de 0 a 1a6m.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Brinquedos para a criança de 0 a 1a6m.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Música para a criança de 0 a 1a6m.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saúde da criança de 0 a 1a6m.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organização do tempo na instituição para a criança de 0 a 1a6m.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organização do espaço na instituição para a criança de 0 a 1a6m.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fatores que interferem no desenvolvimento da criança de 0 a 1a6m.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inclusão em instituições educacionais para a criança de 0 a 1a6m.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Como dar banho na criança de 0 a 1a6m.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Como alimentar a criança de 0 a 1a6m.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Como vestir a criança de 0 a 1a6m.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gestão voltada para aspectos específicos do atendimento à criança de 0 a 1a6m.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Documentos oficiais sobre essa fase da educação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

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.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Brinquedos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Música.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Playground.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

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.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Brinquedos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Música.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Playground.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

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.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atividades com brinquedos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atividades com música.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atividades com equipamentos do playground.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

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.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atividades com brinquedo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atividades com música.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atividades com equipamentos do playground.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

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.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promover a autonomia e independência.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desenvolver as habilidades motoras grossas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desenvolver as habilidades motoras finas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Socializar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desenvolver do pensamento da criança.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entreter as crianças enquanto são realizadas atividades com outros grupos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Divertir e entreter as crianças.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promover o descanso das profissionais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desenvolver o equilíbrio e planejamento motor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desenvolver o esquema corporal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desenvolver a organização espacial.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desenvolver a organização temporal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desenvolver a lateralidade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

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.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atividades com brinquedos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atividades com música.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atividades com equipamentos do playground.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ATIVIDADES COM BRINQUEDOS

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

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

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Textura.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Peso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Material (madeira, pano, plástico, dentre outros).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formato.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estímulos auditivos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estímulos visuais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estímulos táteis.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Funções do brinquedo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Faixa etária do brinquedo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

ATIVIDADES COM EQUIPAMENTOS DE PLAYGROUND

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

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

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Escorregador.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gira-gira.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Balanço.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gangorra.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tanque de areia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cavalinho de balanço.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Túnel.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pula-pula/Cama elástica.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
A criança utiliza os equipamentos do playground de forma livre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A criança utiliza os equipamentos do playground de forma dirigida.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A criança utiliza os equipamentos do playground somente com a supervisão de um adulto responsável.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A criança utiliza os equipamentos do playground somente com a supervisão de um professor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A criança aprende a usar os equipamentos do playground a partir de suas experiências e orientações.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A criança utiliza os equipamentos do playground ao final ou entre o período de algumas atividades, como recompensa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ATIVIDADES COM MÚSICA

Sabemos que a música é usada largamente nas instituições de Educação Infantil. Nosso interesse reside no que é ensinado em Pedagogia sobre a forma de usá-la nesses contextos. Nesta seção necessitamos de respostas que nos auxiliem no entendimento da música como recurso pedagógico no contexto educacional.

25. **Cite 3 objetivos do uso da música em atividades realizadas junto a faixa etária de 0 a 1a6m.**

26. **Em quais situações é indicado o uso de música junto a crianças de 0 a 1a6m?**

É possível indicar mais de um item para cada atividade citada.

Marque todas que se aplicam.

	Não deve ter músicas	Música cantada pela professora e pelas crianças	Vídeo com música	Música tocada em aparelho de som
Horário de entrada das crianças.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Em atividades externas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Durante o horário do sono.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Durante a alimentação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Durante a troca e banho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Em atividades em sala.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Brincadeiras e jogos cantados e rítmicos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atividades festivas e culturais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

27. **Em relação às opções de músicas infantis listadas, quais você conhece e quais indicaria para a faixa etária de 0 a 1a6m?**

Marcar apenas uma oval por linha.

	Conheço e indico	Não conheço, mas parece ser indicada	Conheço e não indico	Não conheço, por isso não indico	Não sei responder
Cantigas de roda.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Patati Patata e similares.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Galinha Pintadinha.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Xuxa, Eliana e similares.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Palavra cantada.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Músicas diversas instrumentais para bebês (Villa Lobos, Beatles, Country, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quem canta seus males espanta (Coleção com dois volumes).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Músicas daqui, ritmos do mundo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
MPBs infantis - Pequeno cidadão (Arnaldo Antunes), Adriana Partimpim, Música de brinquedo (Pato Fu), Adriana Partimpim, Toquinho, Vinícius, MPB4, dentre outros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tempo de brincar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. **Se você conhece e indicaria outros tipos de música não contemplados na lista acima, por favor, enumere-os aqui.**

29. **Qual a importância das diferentes formas de ação do professor junto a criança de 0 a 1a6m durante as atividades de música?**

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

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Preparar e organizar as músicas utilizadas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conhecer diferentes estilos musicais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utilizar diferentes objetos para a criança acompanhar a música e marcar o ritmo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conhecer as letras e ritmos de diferentes músicas para cantar com ou para as crianças.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escolher o estilo de música apropriado para cada atividade e objetivo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oferecer a escuta de diferentes instrumentos nas atividades com música.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utilizar diferentes materiais para fazer ou acompanhar música.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utilizar o corpo para fazer sons.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utilizar o corpo para expressar a música.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ATIVIDADES DE VIDA DIÁRIA

As Atividades de Vida Diária (AVD) são aquelas que desempenhamos diariamente, entre elas, as de higiene corporal, vestuário e alimentação. Essas tarefas são desenvolvidas na rotina da instituição educacional diariamente, ocupando uma parte considerável do tempo despendido junto às crianças de 0 a 1a6m. Dessa forma, será muito importante sua resposta para podermos analisar como estas atividades são desenvolvidas na formação do estudante de pedagogia.

30. Cite 3 objetivos das AVDs realizadas junto a faixa etária de 0 a 1a6m.

31. Como você considera as atividades desenvolvidas na rotina da instituição educacional junto às crianças de 0 a 1a6m?

Nesta questão, você pode selecionar uma das colunas ou as duas, para cada uma das atividades citadas.

Marque todas que se aplicam.

	Cuidado	Educação
Lanche da manhã.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Troca de roupa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Banho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uso do vaso sanitário/penico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Almoço.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jantar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lanche da tarde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escovação dos dentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

32. Quem é o responsável por desenvolver as AVDs junto à criança de 0 a 1a6m?

Marcar apenas uma oval.

- Sempre a professora. *Ir para a pergunta 32.*
- Sempre a mesma auxiliar da professora. *Ir para a pergunta 32.*
- Qualquer pessoa que esteja disponível na instituição. *Ir para a pergunta 32.*
- Uma profissional de serviços gerais da instituição. *Ir para a pergunta 32.*
- Tanto faz a pessoa que desenvolve esta atividade. *Ir para a pergunta 32.*
- Outro: _____

33. Qual a importância das características dos utensílios abaixo, utilizados junto à criança de 0 a 1a6m?

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

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Tamanho da colher.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Material da colher (silicone, alumínio, etc...).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Material do prato.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tipo de utensílio (prato, cumbuca, etc...).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tipo de copo (com/sem canudo, com/sem tampa, etc...).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tipo de canudo (bico, canudo de sugar, etc...).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Material do copo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tipo de mamadeira (bico e formato).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tipos de chupeta (bico e vedação).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Altura da mesa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Altura da cadeira.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tipo de cadeirão.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tipo de bebê conforto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. **Qual a importância dos fatores relacionados ao espaço e ao tempo para as atividades de alimentação junto a faixa etária de 0 a 1a6m?**

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

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Alimentação das crianças menores de um ano no bebê conforto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alimentação das crianças em cadeirões, quando conseguem permanecer sentadas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O número de profissionais interfere no tempo disponível para atividades de alimentação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alimentação realizada no refeitório.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alimentação realizada na sala "de aula".	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planejamento do tempo das atividades de alimentação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planejamento do espaço das atividades de alimentação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planejamento das atividades de alimentação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A instituição contar com um local apropriado e exclusivo para alimentação dessa faixa etária.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

35. **Qual a importância das diferentes formas de participação da criança de 0 a 1a6m durante as atividades de alimentação?**

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

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Alimentação da criança com as mãos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alimentação da criança com a colher.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Colaboração da criança em esperar seu momento de abrir a boca para receber a comida.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Colaboração da criança não atrapalhando, facilitando e agilizando a atividade de alimentação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A participação livre da criança não é possível nas atividades de alimentação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alimentação realizada de forma livre pela criança.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O professor oferecer o modelo das atividades de alimentação, mas permite, a iniciativa da criança.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

HIGIENE

36. **Qual a importância das características abaixo na instituição educacional que atende a criança de 0 a 1a6m?**

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

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Tipo de material da cuba de banho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tamanho da cuba de banho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Profundidade da cuba de banho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Localização da saída de água.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Piso do banheiro.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Disposição de locais para banho em pé usando chuveiro, para crianças que já andam.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Medida da bancada para trocas de fraldas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Barras de apoio.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acesso às cubas de banho deve ser realizado pela própria criança.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Altura das pias para escovação de dentes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tamanho da escova de dente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bucha macia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. **Qual a importância dos fatores relacionados ao espaço e ao tempo para a atividade de higiene junto a faixa etária de 0 a 1a6m?**

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

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Banho com uso de chuveiro nas crianças que conseguem permanecer em pé.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Banho em cubas com o uso de chuveirinho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planejamento do espaço para as atividades de higiene.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planejamento do tempo para as atividades de higiene.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atividades de higiene realizadas no banheiro.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atividades de higiene realizadas na sala "de aula".	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A instituição contar com um local apropriado e exclusivo para higienização dessa faixa etária.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planejamento das atividades de higiene.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O número de profissionais interfere no tempo disponível para atividades de higiene.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

38. Qual a importância das diferentes formas de participação da criança de 0 a 1a6m durante as atividades de higiene?

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

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Participação da criança no banho e na higiene segurando os objetos que são utilizados na tarefa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Participação da criança no banho ensaboando seu próprio corpo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Colaboração da criança movendo as partes do corpo quando solicitada.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Colaboração da criança quando não atrapalha, facilitando e agilizando as atividades de higiene.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A participação livre da criança não é possível durante as atividades de higiene.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escovação realizada pela criança com orientação da profissional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Higiene realizada de forma livre pela criança.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O professor oferecer o modelo das atividades de higiene, mas permite, a iniciativa da criança.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Linha 9 (desconsiderar)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

VESTUÁRIO

39. Qual a importância das características abaixo na instituição educacional que atende a criança de 0 a 1a6m?

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

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Espelho fixo na parede, respeitando o tamanho da criança.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Colchonete/colchão.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bancadas na sala de aula.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bancadas no banheiro.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Local para as mochilas, próximo as bancadas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estante próximo as bancadas para organização do material utilizado nas atividades de vestuário.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

40. **Qual a importância dos fatores relacionados ao espaço e ao tempo para a atividades de vestuário junto a faixa etária de 0 a 1a6m?**

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

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Trocas de roupa realizadas em bancadas nas crianças menores de um ano.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trocas de roupa realizadas em frente ao espelho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planejamento do espaço para as atividades de vestuário.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trocas de roupa realizadas no banheiro.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trocas de roupa realizadas na sala "de aula".	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A instituição contar com um local apropriado e exclusivo para as trocas de roupa dessa faixa etária.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planejamento do tempo para as atividades de trocas de roupa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planejamento das atividades de vestuário.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O número de profissionais interfere no tempo disponível para atividades de vestuário.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

41. **Qual a importância das diferentes formas de participação da criança de 0 a 1a6m durante as atividades de vestuário?**

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

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Participação da criança segurando os objetos que são utilizados nas trocas de roupa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Participação da criança segurando suas peças de roupa nas trocas de roupa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Colaboração da criança esperando seu momento para auxiliar na colocação da roupa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Colaboração da criança quando não atrapalha, facilitando e agilizando as trocas de roupa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Participação livre da criança nas atividades de trocas de roupa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trocas de roupas realizadas de forma livre pela criança.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O professor oferecer o modelo das atividades de trocas de roupa, mas permite, a iniciativa da criança.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

COMENTÁRIOS

Este espaço é destinado a comentários que você queira fazer sobre assuntos tratados neste questionário e sobre o instrumento utilizado.

42. **Opcional.**
