

## PERCEPÇÃO DE GRADUANDOS E PEDAGOGOS SOBRE A EDUCAÇÃO DE BEBÊS EM INSTITUIÇÃO ESCOLAR

PERCEPTION OF UNDERGRADUATES AND PEDAGOGUES ABOUT THE EDUCATION OF BABIES IN NURSERIES

PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES Y PEDAGOGOS SOBRE LA EDUCACIÓN DE LOS BEBÉS EN INSTITUCIÓN EDUCATIVA

### **Helena Martínez Avila de Mello**

Mestra em Educação Escolar, Programa de Pós-Graduação de Educação Escolar, UNESP/Araraquara.

<https://orcid.org/0000-0003-4149-2147>

E-mail: [helena.mello@unesp.br](mailto:helena.mello@unesp.br)

### **Girlene de Albuquerque Cruz**

Doutoranda em Educação Escolar, Programa de Pós-Graduação de Educação Escolar, UNESP/Araraquara.

<https://orcid.org/0000-0002-2759-9282>

E-mail: [girlene.cruz@unesp.br](mailto:girlene.cruz@unesp.br)

### **Carla Cilene Baptista da Silva**

Pós-doutora em Educação, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências da Saúde Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)

<https://orcid.org/0000-0001-9250-6065>

E-mail: [carla.silva@unifesp.br](mailto:carla.silva@unifesp.br)

### **Patrícia Unger Raphael Bataglia**

Livre-docente, Programa de Pós-Graduação de Educação, UNESP/Marília.

<https://orcid.org/0000-0002-2575-3020>

E-mail: [patricia.bataglia@unesp.br](mailto:patricia.bataglia@unesp.br)

### **Alberto de Vitta**

Pós-doutor em Saúde Pública, Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade, Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVAS).

<https://orcid.org/0000-0002-3248-456X>

E-mail: [albvitta@gmail.com](mailto:albvitta@gmail.com)

### **Fabiana Cristina Frigieri de Vitta**

Livre-docente, Programa de Pós-Graduação de Educação Escolar, UNESP/Araraquara.

<https://orcid.org/0000-0001-9545-7588>

E-mail: [fabiana.vitta@unesp.br](mailto:fabiana.vitta@unesp.br)

## RESUMO

A pesquisa objetivou verificar a percepção de graduandos e pedagogos sobre a educação de bebês (zero a 18 meses) em instituições educacionais. Os dados foram coletados por questionário com questões fechadas, enviado usando a estratégia denominada Bola de Neve, com o uso das redes sociais virtuais, e analisados por estatística descritiva. A análise dos resultados dos 123 participantes mostra a associação do atendimento educacional ao bebê à necessidade de conhecimentos sobre desenvolvimento para uma atuação intencional e associação entre as atividades de rotina e a aprendizagem do bebê. O estabelecimento de objetivos educacionais para as atividades de rotina pode ser um diferencial na qualidade dos serviços prestados e no desenvolvimento desse público.

**Palavras-chave:** educação infantil; formação de professor; prática pedagógica; atividades; bebês.

## ABSTRACT

The aim of this research was to verify the perception of undergraduates and pedagogues about the education of babies (zero to 18 months) in educational institutions. The data was collected using a questionnaire with closed questions, sent out using a strategy known as snowballing, with the use of virtual social networks, and analyzed using descriptive statistics. Analysis of the results from the 123 participants shows that educational care for babies is associated with the need for knowledge about development in order to act intentionally and to link routine activities to the baby's learning. Establishing educational objectives for routine activities can be a differential in the quality of the services provided and in the development of these subjects.

**Keywords:** early childhood education; teacher training; pedagogical practice; activities; babies.

## RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo verificar la percepción de estudiantes y pedagogos sobre la educación de bebés (cero a 18 meses) en instituciones educativas. Los datos fueron recogidos por cuestionario con preguntas cerradas, enviado a través de la estrategia llamada Bola de nieve, con el uso de las redes sociales virtuales, y analizados por estadística descriptiva. El análisis de los resultados de los 123 participantes muestra la asociación de la atención educativa al bebé a la necesidad de conocimientos sobre desarrollo para una actuación intencional y asociación entre las actividades de la rutina y el aprendizaje del bebé. Establecer objetivos educativos para las actividades rutinarias puede ser un diferencial en la calidad de los servicios prestados y en el desarrollo de ese público.

**Palabras clave:** educación infantil; formación del profesorado; práctica pedagógica; actividades; bebês.

## A EDUCAÇÃO INFANTIL E OS BEBÊS

A história das instituições da Educação Infantil (IEI) é representada por diferentes marcos históricos. Na década de 1960, os movimentos operários proporcionaram a inserção da creche e da pré-escola na pauta política, pois as mães que foram trabalhar na indústria precisavam deixar os filhos protegidos, colocando em pauta a necessidade de uma instituição para isso.

Conforme Mello e Sudbrack, o reconhecimento das crianças em documentos oficiais demorou para acontecer:

Inicialmente as políticas públicas educacionais, orientadas por uma economia capitalista e neoliberal, ampararam prioritariamente o Ensino Fundamental (EF) durante muitos anos, enquanto que as crianças pequenas ficaram desamparadas pelas Leis, fazendo parte apenas de programas assistencialistas e/ou de saúde, em que o atendimento era voltado aos cuidados básicos. Tais cuidados referiam-se aos zelos relacionados com higiene, alimentação, saúde, prevenção de doenças, comportamento e abrigo enquanto as mães trabalhavam, pois necessitavam desse espaço para deixar as crianças durante o horário em que se ausentavam (Mello; Sudbrack, 2019, p. 4).

Koslinski *et al.* (2022) discutiram sobre a desigualdade educacional para a infância, cujo primeiro contato de aprendizado é com as famílias, das quais trazem uma bagagem e desenvolvem suas habilidades nesse contexto. Na atualidade, as creches e escolas compõem ambientes para abranger as experiências e aprendizagens das crianças, além do espaço familiar. Essa mudança traz a possibilidade de as crianças conviverem em outros espaços, além da família, e com outras crianças da mesma idade (Paschoal; Machado, 2012).

Somente na Constituição Federal de 1988 houve ampla discussão sobre educação, fundamentando estudos, pesquisas e políticas públicas em leis, estatutos, diretrizes e decretos para assegurar os direitos educacionais dos cidadãos (Mello; Sudbrack, 2019). Dessa forma, a criança de zero a seis anos de idade foi concebida como sujeito de direitos. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), criado dois anos após a Constituição Federal, trouxe avanços significativos para a proteção e garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil, sendo elaborado de acordo com o que está previsto na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 2023) - proteger os direitos fundamentais dessa faixa etária, assegurando-lhes uma vida saudável, segura, digna e plena de oportunidades. Essa ideia é reiterada em 2016, com o Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257) que em seu artigo 5º diz:

Constituem áreas prioritárias para as políticas públicas para a primeira infância a saúde, a alimentação e a nutrição, a educação infantil, a convivência familiar e comunitária, a assistência social à família da criança, a cultura, o brincar e o lazer, o espaço e o meio ambiente, bem como a proteção contra toda forma de violência e de pressão consumista, a prevenção de acidentes e a adoção de medidas que evitem a exposição precoce à comunicação mercadológica (Brasil, 2016).

O Marco Legal reforça ainda, em seu artigo 16, a necessidade de qualidade na oferta em Educação Infantil, conforme dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que reconheceu essa fase como primeira etapa da Educação Básica brasileira. Essa denominação reforçou a relevância da Educação infantil na formação integral das crianças, estabelecendo uma base sólida para o desenvolvimento ao longo do percurso educacional.

Foi estabelecido na LDB que o professor de educação básica deveria possuir uma formação específica em pedagogia ou curso normal. Assim, é notável o avanço conquistado no âmbito dos direitos das crianças em suas fases iniciais. Reconhecer a Educação Infantil como um direito da criança é um marco importante, pois visa proporcionar condições adequadas para o desenvolvimento integral, abarcando aspectos

físicos, motores, emocionais, sociais e intelectuais, estabelecendo o entendimento de que é fundamental não apenas para o bem-estar infantil, mas também para uma base sólida que enriquecerá suas experiências ao longo de toda a vida (Paschoal; Machado, 2012).

Em 2010 foram publicadas as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI), como um guia para os educadores, gestores e os demais envolvidos na educação infantil, contribuindo para a qualidade e o desenvolvimento integral das crianças (Brasil, 2010). Elas trazem uma nova concepção sobre a criança, tratada como sujeito histórico e de direito, sendo o centro do planejamento curricular e das práticas pedagógicas, passando a ser vista como ativa e capaz de construir conhecimentos, deixando de ser apenas um receptor de informações.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC - vem complementar a DCNEI, aprofundando e ampliando os aspectos já delineados nesse documento. A BNCC tem como propósito estabelecer as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica, começando pela primeira etapa, a Educação Infantil (Vitta; Cruz; Scarlassara, 2018).

A BNCC é de grande importância no norteamento das ações a serem desenvolvidas nas IEI, pois divide a Educação Infantil em faixas etárias – bebês (0 a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses) —, apresenta direitos de aprendizagem e desenvolvimento, campos de experiência, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para cada fase (Brasil, 2017).

A BNCC traz um foco maior que documentos anteriores à educação de bebês, apresentando objetivos de aprendizagem que vão além dos cuidados, porém ainda pouco instrumentais no que tange a metodologias aplicáveis para se atingir a indissociabilidade de cuidado e educação, ficando esse papel a cargo das instituições e profissionais (Vitta; Cruz; Scarlassara, 2018, p. 70).

Em relação às fases dos bebês e crianças bem pequenas, os objetivos devem contemplar três dimensões principais (Didonet, 2001):

- no objetivo social, reconhece a necessidade de oferecer suporte à mulher como participante ativa na vida social, econômica, cultural e política, proporcionando um ambiente de apoio para o cumprimento da função materna;
- no objetivo educacional, a creche concebe a criança como sujeito de aprendizado, buscando promover seu desenvolvimento e apoiar a construção

de conhecimentos e habilidades, incentivando-a a alcançar seu potencial máximo;

- quanto ao objetivo político, a educação infantil assume um papel fundamental na formação do cidadão, desde os primeiros anos de vida.

No entanto, verifica-se que, principalmente para os bebês, a IEI tem muita dificuldade em organizar suas atividades baseando-se no papel de cuidar, predominando uma visão assistencialista influenciada fortemente pelas especificidades da faixa etária e marcada por aspectos sociais de uma camada socioeconômica desfavorecida (Vitta, 2004).

Nascimento e Lira (2018) consideram que é preciso integrar cuidado e educação, superando preconceitos que consideram algumas atividades de forma assistencial. A autora mostra-se alinhada com o que é proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ou seja, usando como eixo norteador a interação e as brincadeiras. Muitas outras pesquisas têm sido realizadas sobre essa fase (Vitta, 2004; Barbosa, 2010; Nunes; Corsino; Didonet, 2011; Nascimento; Lira, 2018; Marques; Luz, 2022), a maioria se reporta à dualidade cuidado e educação como um fator que interfere fortemente na organização das atividades desenvolvidas por influenciar a percepção dos profissionais que atuam nessa fase da educação.

## **A formação de professores e a educação de bebês**

Barbosa, Silveira e Soares (2019) analisaram a legislação educacional brasileira vigente e mostraram que a BNCC “[...] seria capaz de unificar os fins e princípios da educação básica, objetivando garantir acesso e permanência de todas as crianças, dos adolescentes, jovens e adultos, ao ensino de qualidade” (Barbosa, Silveira e Soares, 2019, p. 78). Essa qualidade, quando se pensa no cuidado e educação nas IEI, deve considerar as interações e brincadeiras como parte dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral, sendo os “[...] principais eixos da organização do trabalho e das práticas pedagógicas a serem realizadas com esses sujeitos nas instituições de EI” (Marques; Luz, 2022, p. 6). Continuando, segundo Marques e Luz:

A partir de tais princípios, espera-se que professoras e demais profissionais que atuam nessa etapa da Educação Básica tenham um olhar para as crianças, sobretudo para os bebês, considerando-os como sujeitos ativos e de potência, capazes de afetar, de criar e de

provocar os adultos no sentido da busca pelo saber, pelo conhecimento e pela significação do mundo (Marques; Luz, 2022, p. 6).

No entanto, para que as IEI possam conseguir e manter a qualidade das práticas, mudando seu foco do assistencialismo para um entendimento de direito das crianças com oportunidades que promovam seu desenvolvimento integral, o educar e o cuidar devem ser bases da prática, sem dicotimizá-las ou reduzi-las a atividades que ocupam a rotina das crianças, sem qualquer intencionalidade (Barbosa, 2010; Barbosa; Richter; Delgado, 2015).

A rotina na creche oferece aos bebês a oportunidade de vivenciar o novo, mediante as interações com os outros, que é um fator determinante para o processo de desenvolvimento. No entanto, a predominância das abordagens orientadas pela perspectiva adulta e o excessivo foco na preparação para o ambiente escolar podem distanciar esse cenário das maneiras únicas pelas quais o bebê experimenta e interage no mundo. Dessa forma, é fundamental reconhecer os bebês em sua totalidade, pois, mesmo nessa faixa etária, eles manifestam interesses e interações, participando ativamente (Coutinho, 2017).

A formação inicial de profissionais para atuar junto aos bebês na educação infantil deveria ocorrer no curso de Pedagogia ou similar, pois, como diz o PNE a respeito da formação dos profissionais da educação/professores da educação básica, a meta é que “[...] todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam” (Brasil, 2014, p. 35).

Em relação à Educação infantil, tais discussões ainda são pobres e contemplam mais a criança na faixa etária de quatro a cinco anos. Sobre a formação para o atendimento dos bebês, impera a escassez. Verifica-se que, embora a creche tenha um caráter escolar, o papel do professor para essa fase ainda é indefinido, com um misto de cuidador e educador. Sabe-se pouco sobre os conhecimentos específicos que esse profissional deve ter para atuar com qualidade junto aos bebês e crianças muito pequenas. Essa complexidade na dimensão educativa, sobre o papel dos profissionais na educação de bebês e de ausência de planejamento ou reestruturação adequada da grade curricular acadêmica no curso de pedagogia, pode estar vinculada à educação infantil em segundo plano, o que a torna um papel secundário na formação de professores (Ribeiro, 2017).

Nunes, Corsino e Didonet (2011), em documento publicado pela Unesco sobre educação infantil no Brasil, fazem uma leitura da história dessa fase da educação e, em vários momentos, falam da formação de professores para a creche em suas especificidades, mostrando que tanto a formação inicial como a continuada têm importância fundamental para a qualidade das atividades oferecidas. Os autores mostram que vários documentos oficiais tratam dessa formação, o que pode ser observado inclusive no PNE, mas destacam que:

O desafio desta política, no que concerne à educação infantil, está justamente na compreensão das especificidades do trabalho docente em creches e pré-escolas, com repercussões nos cursos de formação inicial, especialmente a pedagogia, e nas diferentes modalidades de formação continuada (Nunes; Corsino; Didonet, 2011, p. 90).

O que se questiona é se houve efetivamente mudanças na educação infantil e no atendimento aos bebês, que representam uma camada bastante diferenciada em relação às suas necessidades, aprendizagens e organização das atividades. Esse quadro é influenciado por múltiplos fatores, dentre eles a formação, a prática instituída e a própria demanda do público atendido na instituição que acaba por definir o tipo de espaço físico e seus recursos materiais.

Diante dessas premissas, objetivou-se, nessa pesquisa, verificar a percepção de graduandos e pedagogos sobre a educação de bebês (zero a 18 meses) em instituições educacionais.

## MÉTODO

Pedagogos e estudantes de pedagogia foram convidados pelas redes sociais (Facebook, Instagram, Telegram) a responder um questionário eletrônico. Nesse convite, solicitou-se que enviassem o questionário para seus grupos, utilizando a metodologia “bola de neve” (Costa, 2018; Vinuto, 2014). Nessa metodologia, o uso das redes sociais virtuais (RSV) permite aos primeiros participantes que estendam o convite à participação voluntária de outras pessoas que pertençam à mesma população alvo. Essa estratégia é útil ao utilizar a internet como meio de divulgação, portanto requer a definição do perfil do participante para identificar e localizar os sujeitos do estudo e as relações entre essas pessoas para a divulgação. A amostragem de bola de neve é utilizada principalmente para

fins exploratórios, usualmente com três objetivos: desejo de melhor compreensão sobre um tema, testar a viabilidade de realização de um estudo mais amplo e desenvolver os métodos a serem empregados em todos os estudos ou fases subsequentes (Vinuto, 2014).

Para a coleta dos dados utilizou-se o instrumento intitulado Atividades e Recursos Pedagógicos, desenvolvido pelos próprios pesquisadores e já utilizado em pesquisas prévias. Ele é composto de questões fechadas e abertas (sendo estas últimas estruturadas e diretas) sobre: dados pessoais; formação; atuação; educação de bebês; e atividades com bebês.

Uma introdução explicava aos participantes como o questionário se dividia e qual o tempo despendido para cada uma das seções, o convidado disposto a participar entrava em um *link* encaminhado que o direcionava ao formulário no Google. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) era a primeira tela apresentada, na qual o participante devia assinalar e confirmar sua participação de forma eletrônica, sendo em seguida direcionado ao questionário.

Para a análise dos dados, as questões foram armazenadas em Planilha e analisadas por meio do processamento no sistema Microsoft Office Excel, usando a estatística descritiva. Os dados foram organizados em eixos temáticos e discutidos à luz da literatura da área. A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o parecer: 5.201.241.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram da pesquisa 123 pessoas que atuam na área educacional, sendo 29 (23,6%) estudantes e 94 (76,4%) pedagogos. Todos foram convidados a responder a respeito da sua percepção sobre educação de bebês e os resultados estão apresentados em dois eixos temáticos: perfil dos participantes e percepções sobre educação de bebês.

O eixo perfil dos participantes mostra os dados sociodemográficos, formação e atuação, enquanto o eixo das percepções sobre educação de bebês é referente ao entendimento que os participantes mostraram sobre o assunto e sobre as atividades realizadas junto a essa faixa etária.

## Perfil dos participantes

A Tabela 1 mostra as respostas dos participantes quanto aos seus dados pessoais, como gênero, faixa etária e escolaridade. Verifica-se que houve predominância do gênero feminino (85,4%). As mulheres são a maioria dos profissionais na área da educação infantil, sendo que a literatura mostra que existem diversas razões que podem explicar essa realidade.

Tabela 1. Distribuição da frequência absoluta (n) e relativa (%) das respostas dos participantes quanto aos seus dados pessoais

Categorias	Respostas	(n)	(%)
Gênero N = 123	Feminino	105	85,4
	Masculino	17	13,8
	Prefiro não dizer	1	0,8
Faixa etária N = 108	<20 anos	1	0,9
	21 a 30 anos	24	22,2
	31 a 40 anos	28	25,9
	41 a 50 anos	31	28,7
	51 a 60 anos	17	15,7
	61 anos ou mais	7	6,5
Escolaridade N = 123	Ensino fundamental	0	0
	Ensino médio	7	5,7
	Superior	89	72,3
	Mestrado	14	11,4
	Doutorado	13	10,6

Fonte: elaborada pela autora.

\*O n corresponde ao número de participantes que responderam à cada questão. Os questionários cujos dados foram digitados de forma incorreta ou que tiveram a questão não respondida foram desconsiderados.

Moreira e Araújo (2021) relatam que as mudanças na posição social da mulher, especialmente em relação à sua entrada no mercado de trabalho, criaram uma demanda relacionada à necessidade de cuidado dos seus filhos, levando à criação de espaços de proteção e cuidado. Esses espaços contavam com o trabalho majoritário de mulheres. Com o tempo, essas instituições — creches — evoluíram para além do cuidado e passaram a ter, também, um papel educacional.

Gomes e Araújo (2017) mostram que, apesar dessa transformação, a presença de mulheres na Educação Infantil, incluindo nas creches, tem sido uma constante desde o início dessas instituições. Essa predominância de gênero é um tema importante a ser

discutido no contexto educacional. O setor educacional no Brasil é um dos que mais emprega mulheres e, nas creches, em particular, a situação se torna mais evidente devido à sua natureza assistencial, que une educação e cuidado, indissociáveis nessas instituições. Quanto à faixa etária, a maioria (54,6%) concentra-se entre 31 e 50 anos.

Com relação à área de atuação, muitos participantes trabalham em mais de uma instituição, sendo que a maioria dos participantes (75%) atua em educação infantil, seguida pelo ensino fundamental (46,3%), ensino superior (16,7%), médio (10,2%) e formação continuada (5,6%). A maioria dos estudantes de pedagogia que trabalham tem o cargo de auxiliar (87,0%), concentrando-se mais na educação infantil (creche e pré-escola que somadas resultam 72,7%) e ensino fundamental (45,5%). Os pedagogos têm o cargo de professor (71,3%) e estão majoritariamente na educação infantil (75,6%), seguida pela fundamental (33,7%). O número alto de estudantes atuando no ensino fundamental (45,5%) deve-se, provavelmente, ao cargo de auxiliar.

## **Percepções sobre a educação de bebês**

Todos os participantes foram convidados a responder questões sobre a educação de bebês em instituições educacionais, permitindo uma visão sobre suas percepções relacionadas ao assunto e sobre as atividades realizadas junto a essa faixa etária.

A Tabela 2 mostra a distribuição das frequências absoluta e relativa das respostas dos participantes sobre se o bebê entre 0 e 1 ano deve frequentar a instituição de Educação Infantil — organizados nas categorias estudantes e pedagogos.

Tabela 2. Distribuição das frequências absoluta (n) e relativa (%) das respostas dos participantes sobre se o bebê entre 0 e 1a6m deve frequentar a instituição de Educação Infantil.

Frequência	Estudante de pedagogia		Pedagogo		Total	
	n	%	n	%	n	%
Não deve. Deve ficar em casa com o pai ou a mãe, ou cuidador principal	2	6,9	6	6,4	8	6,5
Não deve. Caso os pais trabalhem, deve ficar com um parente próximo	1	3,4	0	0	1	0,8
Deve, caso os pais trabalhem e não tenha outra pessoa para cuidar	11	37,9	29	30,6	40	32,5
Caso os pais trabalhem, é preferível que a criança fique na escola, do que com outra pessoa, ainda que familiar	8	27,6	19	20,2	27	22,0
Toda criança deve ir para a escola, já aos 6 meses, mesmo que os pais não trabalhem	6	20,7	40	42,5	46	37,4
Total	29	100	94	100	123	100

Fonte: elaborada pela autora.

A Tabela 2 permite diferentes análises. Inicialmente, é interessante olhar para a análise sobre o total de participantes (123), que mostra um maior número de respostas relacionado ao direito de toda a criança de ir à escola, independente da família ter ou não disponibilidade de ficar com ela em sua casa (37,4%). No entanto, quando se olha para as categorias, verifica-se que esse resultado reflete as respostas dos pedagogos, que são em maior número, ou seja, olhando para os estudantes, nota-se que, a maioria (37,9%) considera que é preferível o *bebê ir para a creche caso não tenha outra pessoa para cuidar*. Aqui, é possível pensar na hipótese de que o pedagogo, devido à sua experiência acumulada e à sua formação acadêmica, reconheça o direito intrínseco da criança de frequentar a escola.

Esse é um entendimento característico relacionado ao atendimento educacional à primeira infância, que valoriza o assistencial influenciado por concepções sobre o papel da mulher na sociedade e da criança, assim como sobre as diferenças e semelhanças entre aprendizagem e desenvolvimento nessa faixa etária.

Ao longo do tempo, tem se observado na área da Educação Infantil a consolidação do pensamento que coloca o cuidar e educar como indissociáveis. No entanto, na prática, a organização de atividades que reflitam esse entendimento ainda é recente. Cerisara (1999) apontou que no percurso das creches e pré-escolas havia duas divisões, uma com trabalho “assistencialista” e outra com trabalho “educativo”. Porém a autora constatou, com base em vários estudos, que a dicotomia era falsa:

[...] gostando ou não, aceitando ou não, todas as instituições tinham um caráter educativo: as primeiras, com uma proposta de educação assistencial voltada para a educação das crianças pobres e as outras, com uma proposta de educação escolarizante voltada para as crianças menos pobres (Cerisara, 1999, p. 13).

Nessa conjuntura, às creches importa receber as experiências e conhecimentos que as crianças trazem do ambiente familiar, integrando-as em suas abordagens pedagógicas, enriquecendo e ampliando as experiências, saberes e competências das crianças, contribuindo para a promoção de novas formas de aprendizado e complementando a educação fornecida pelas famílias. Essa ideia é reforçada por vários documentos que destacam a interrelação entre os contextos familiar e escolar, abrangendo aspectos como socialização, autonomia e comunicação (Brasil, 2017).

O professor da primeira infância trabalha em um ambiente permeado por estruturas complexas e interligadas. Sua atuação engloba tanto o cuidado quanto o ensino, suas relações envolvem crianças, famílias e a comunidade, e seu planejamento requer a integração da escola com as práticas sociais. Diferentes temas devem ser tratados para entender o desenvolvimento infantil, as formas de organização das etapas educacionais e as atividades que podem ser desenvolvidas intencionalmente, respeitando a faixa etária com a qual se está trabalhando.

As próximas tabelas (3, 4 e 5) apresentam a percepção que os participantes têm sobre os conhecimentos necessários para atuar com os bebês, desde o desenvolvimento infantil até a organização da prática na instituição de Educação Infantil e, por fim, sobre as atividades. Nessas tabelas e nas demais, o cálculo da frequência relativa foi feito usando o número total de participantes para cada categoria e total, pois foram tabuladas as respostas “sim” para cada alternativa, e os participantes puderam escolher mais de uma, justificando os resultados encontrados.

A Tabela 3 apresenta as respostas dos participantes por grupo, em relação aos conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil que são necessários para atuar junto à faixa etária de 0 a 1a6m. A tabela mostra valores muito próximos em qualquer categoria de análise, sendo que a diferença maior entre os percentuais dos estudantes reflete o número menor de participantes (a frequência absoluta permite verificar esse dado).

Tabela 3. Distribuição das frequências absoluta (n) e relativa (%) das respostas dos participantes, por grupo, quanto aos conhecimentos relacionados ao desenvolvimento infantil necessários para atuar junto à faixa etária de 0 a 1a6m.

Fatores relacionados ao desenvolvimento	Estudante de pedagogia		Pedago go		Total	
	n	%	n	%	n	%
Motor	28	96,6	9	98,	1	9
			3	9	2	9
					1	,2
Cognitivo	27	93,1	9	97,	1	9
			2	9	1	7,
					9	5
Emocional	26	89,7	9	97,	1	9
			2	9	1	6
					8	,7
Linguagem	26	89,7	8	91,	1	9
			6	5	1	1,
					2	8
Neurológico	25	86,2	8	89,	1	8
			4	4	0	9
					9	,3
Saúde da criança	24	82,8	8	92,	1	9
			7	6	1	1,
					1	0
Fatores que interferem no desen.	24	82,8	8	94,	1	9
			9	7	1	2,
					3	6

Fonte: elaborada pela autora.

Cruz, Sigolo e Vitta (2020) encontraram dados semelhantes, ou seja, os estudantes participantes de sua pesquisa deram ênfase ao desenvolvimento motor. Isso pode ser devido às conquistas mais evidentes nessa fase, pois os aspectos motores estão presentes em praticamente todas as atividades realizadas pelos bebês, sendo o tema mais visível e de fácil identificação. De forma similar, a linguagem foi uma categoria menos escolhida e a autora atribui à própria faixa etária, que nessa fase está aprendendo a falar. No entanto, ela chama a atenção para a importância de entender como ocorre o desenvolvimento da linguagem e entender seu papel na comunicação entre as pessoas para saber estimulá-la adequadamente. O mesmo acontece em relação ao desenvolvimento neurológico, à saúde e aos fatores que podem interferir no desenvolvimento, sendo que Cruz, Sigolo e Vitta destacam:

Quanto ao desenvolvimento neurológico, não se imagina os graduandos de pedagogia aprendendo anatomia e fisiologia do sistema nervoso central e periférico, mas sim entendendo a relação entre biológico e ambiente no desenvolvimento integral do bebê, incluindo os fatores que podem interferir, prejudicando-o (Cruz; Sigolo; Vitta, 2020, p. 40).

No decorrer do desenvolvimento infantil, é interessante que os ambientes nos quais a criança está inserida ofereçam uma variedade de experiências enriquecedoras nos primeiros anos de vida, favorecendo um aumento significativo no desenvolvimento, pois representam uma fase em que as estruturas e funções cerebrais estão em constante formação. Nessa fase, o cérebro é demasiadamente suscetível a estímulos do ambiente, proporcionando o aprimoramento das habilidades e potencialidades da criança que terão impacto ao longo de sua vida.

Na Tabela 4 observa-se as respostas dos participantes por grupos quanto aos conhecimentos relacionados à organização da prática para atuar com os bebês. Assegurar um ambiente que propicie atividades educativas intencionais é fundamental para proporcionar uma experiência de alta qualidade aos bebês. Esse contexto é influenciado pelos fatores mencionados na tabela. Os documentos oficiais, como leis, diretrizes e políticas educacionais:

[...] são responsáveis por esclarecer como devem se organizar as diferentes fases educacionais, falando sobre metas, financiamento, objetivos e dando diretrizes para a prática, incluindo aqui as diretrizes relativas à inclusão das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Cruz; Sigolo; Vitta, 2020, p. 41).

Tabela 4. Distribuição das frequências absoluta (n) e relativa (%) das respostas dos participantes quanto aos conhecimentos relacionados à organização da prática para atuar junto à faixa etária de 0 a 1a6m

Fatores relacionados à organização	Estudante de pedagogia		Pedago go		Tota l	
	n	%	n	%	n	%
Gestão	17	58,6	5	61,7	7	61,5
Documentos oficiais	18	62,1	7	78,4	9	75,4
Atividades pedagógicas	28	96,6	9	95,0	1	98,7
Espaço	28	96,6	9	95,0	1	98,7
Tempo	27	93,1	8	94,9	1	98,6
Inclusão	26	89,7	8	93,8	1	93,4

Fonte: elaborada pela autora.

As atividades pedagógicas e a organização do ambiente, envolvendo espaço e tempo, são as mais bem pontuadas, podendo estar relacionadas à ideia de que são elementos que influenciam o aprendizado dos bebês. Além disso, a configuração do ambiente desempenha um papel fundamental ao fomentar a interação entre as crianças e delas com os objetos. Masson e Fernandes (2020), ao discutirem sobre o espaço destinado aos bebês nas creches, destacam a necessidade do seu planejamento e organização, de forma integrada com o tempo e formação dos grupos. Os bebês devem ter acesso aos diferentes espaços da instituição, facilitando a interação, a ampliação de seu conhecimento e enriquecendo suas experiências.

Os bebês necessitam de tempos prolongados e significativos para brincar, comer e dormir, a fim de compreender e dar sentido ao mundo. Ao entrar na escola, elas se ajustam gradualmente ao ritmo do grupo, construindo uma rotina compartilhada com os professores. No entanto, é essencial que esse processo respeite as necessidades individuais, ritmos e escolhas de cada criança (Barbosa, 2010).

Gonçalves e Rocha apontam que ser professora de bebês:

[...] possui especificidades próprias para essa faixa etária, que se caracteriza principalmente pelas ações que envolvem os momentos de alimentação, higiene e sono, entre outros, que constituem as dimensões educativas (2017, p. 403).

Assim, a atuação docente é moldada pelas relações interpessoais, interações humanas e compartilhamento de experiências. Além disso, a dimensão temporal emerge como um aspecto significativo na docência com bebês. Segundo Gonçalves e Rocha (2017), o planejamento e a documentação pedagógica devem considerar o tempo e ritmos de todos os atores do cenário educacional, importantes para que as atividades sejam intencionais e qualificadas, considerando as vivências individuais, a interação do grupo e a rotina da instituição.

Um ambiente planejado pode gerar curiosidade e interação dos bebês, dessa forma o planejamento está diretamente influenciado pela dinâmica da sala de aula e o envolvimento nas atividades, tornando-as menos dependentes do professor como fonte de atenção e direcionamento. O ambiente físico tem, assim, um importante papel no desenvolvimento e nas suas aprendizagens (Barbosa, 2010). Portanto, a política educacional e as diretrizes para a prática pedagógica devem estar alinhadas para garantir

uma educação inclusiva, de qualidade e que considere a importância das atividades pedagógicas e do ambiente físico no processo de aprendizagem dos bebês.

Barbosa e Fochi (2015) relatam que todas as atividades no berçário podem ser consideradas pedagógicas, uma vez que os momentos dos cotidianos são repletos de descobertas e aprendizagens significativas para os bebês.

Na Tabela 5 estão as respostas dos participantes sobre os conhecimentos relacionados às atividades para atuarem com os bebês de 0 a 1a6m.

Tabela 5. Distribuição das frequências absoluta (n) e relativa (%) das respostas dos participantes quanto aos conhecimentos relacionados às atividades para atuar junto à faixa etária de 0 a 1a6m

Conhecimentos relativos às atividades	Estudante de pedagogia		Pedagogo		Total	
	n	%	n	%	n	%
Brinquedos	29	100	94	100	123	100
Música	28	96,6	93	98,9	121	98,4
Equip. do playground	24	82,8	86	91,5	110	89,4
Como dar banho	27	93,1	92	97,9	119	96,7
Como alimentar	29	100	90	95,7	119	96,7
Como vestir	26	89,7	86	91,5	112	91,1

Fonte: elaborada pela autora.

Os conhecimentos relativos às atividades com brinquedos e de alimentação são os mais pontuados pelos estudantes, ambos com 100%. Quanto aos pedagogos, as atividades com os brinquedos (100%) e música (98,9%) tiveram maior destaque. Ainda assim, é importante observar que os resultados para cada tema se apresentam bem próximos e que os conhecimentos sobre atividades com equipamentos de *playground* são um pouco menos valorizados que os outros.

Essas atividades, quando oferecidas intencionalmente e baseadas em objetivos educacionais, promovem a interação entre o professor e o bebê, o bebê com outros bebês e com o espaço, oferecendo experiências para a aprendizagem significativa e desenvolvimento, em conformidade com a BNCC (Brasil, 2017).

Para que isso aconteça, é fundamental que o profissional tenha conhecimento sobre as atividades e como elas influenciam no desenvolvimento do bebê, além de ter um planejamento e organização bem estruturados para alcançar os objetivos educacionais.

## As atividades e a educação de bebês

Os professores que atuam com os bebês, além de trazerem consigo saberes e práticas provenientes de suas experiências pessoais e profissionais, como em atividades de vida diária (doravante AVDs) que envolvem higiene, alimentação e vestuário, necessitam de abordagens ancoradas na investigação e no conhecimento da infância. Isso se deve ao fato de que suas propostas de trabalho devem ser planejadas de maneira intencional e comprometida, demandando uma compreensão sobre as peculiaridades do desenvolvimento infantil nessa fase inicial.

Nunes, Corsino e Dinonet (2011, p. 13), relatam que:

A prática cotidiana ainda é, em parte, inibida pelo viés das instituições de assistência social e educação, que constituem setores separados e específicos da administração pública, e pela tradição, ainda arraigada em muitos lugares, de convocar profissionais com formação diferente e atribuir-lhes funções distintas (as relacionadas ao corpo: higiene, alimentação, sono; e as relacionadas à mente: linguagem, expressões, pensamento) dentro do mesmo espaço de atendimento à criança (Nunes; Corsino; Dinonet, 2011, p. 13).

Segundo esses autores, essa perspectiva se fundamenta no entendimento de que as crianças não podem ser educadas de maneira completa e eficaz sem um ambiente que as proporcione cuidados adequados, assim como os cuidados não podem ser eficazes se não estiverem incorporando oportunidades educativas.

A Tabela 6 descreve as respostas dos participantes quanto à proposta dessas atividades citadas anteriormente junto a faixa etária de 0 a 1a6m. Essa tabela tem resultados que vão ao encontro da anterior, ou seja, as atividades com brinquedos e música têm maior percentual em todas as categorias. Já as com equipamentos de *playground* apresentam os menores percentuais para todos os grupos.

Tabela 6. Distribuição das frequências absoluta (n) e relativa (%) das respostas dos participantes que concordam com a proposição de atividades junto a faixa etária de 0 a 1a6m

Propor as atividades	Estudante de pedagogia		Pedago go		Tota l	
	n	%	n	%	n	%
AVDs	26	89,7	8	92,	1	9
			7	6	1	1,
					3	9
Brinquedos	29	100	9	98,	1	9
			3	9	2	9
					2	,2
Música	29	100	9	98,	1	9
			3	9	2	9
					2	,2
Equip. do playground	22	75,9	8	86,	1	8
			1	2	0	3
					3	,7

Fonte: elaborada pela autora.

O propósito educativo reside na organização e oferta, por parte do educador, de experiências significativas capazes de proporcionar às crianças uma compreensão mais profunda de si mesmas e dos outros, bem como uma exploração das conexões com a natureza, cultura e conhecimento científico. Essas ricas experiências transparecem nas práticas de autocuidado (alimentação, vestuário e higiene), nas brincadeiras criativas, nas experimentações com variados materiais, na imersão na literatura e nos encontros enriquecedores com diferentes indivíduos (Brasil, 2017).

Barbosa (2010) relata que os ambientes devem ser alinhados com as demandas das crianças, criando cenários que equilibrem situações desafiadoras com a sensação de segurança. Quando os ambientes são planejados e apresentados de forma adequada, estimulam as crianças a explorar, despertam sua curiosidade e as incentivam a interagir com colegas e brinquedos. Em outras palavras, as crianças têm a autonomia de fazer suas escolhas.

A Tabela 7 mostra as respostas dos participantes sobre as atividades que devem ser planejadas junto à faixa etária de 0 a 1a6m.

Tabela 7. Distribuição das frequências absoluta (n) e relativa (%) das respostas dos participantes que concordam com o planejamento das atividades junto à faixa etária de 0 a 1a6m.

Planejamento das atividades	Estudante de pedagogia		Pedagogo		Total	
	n	%	n	%	n	%
AVDs	26	89,7	89	94,7	115	93,5
Brinquedos	27	93,1	93	98,9	120	97,6
Música	26	89,7	94	100	120	97,6
Equip. do playground	22	75,9	81	86,2	103	83,7

Fonte: elaborada pela autora.

Os dados apresentados corroboram a tendência observada anteriormente com relação à importância das atividades com brinquedos e música para o desenvolvimento dos bebês, tanto para pedagogos como estudantes, sendo que para esses últimos, as AVDs devem ser planejadas tanto quanto as atividades com música. O *playground*, como em outras questões, tem menor escolha, embora ainda alta.

Sobre as AVDs, as discussões incluem a dualidade cuidado-educação, sendo complexo entender que essas duas categorias devam ser abordadas em conjunto e não exclusivamente. Essas atividades envolvem uma parte significativa da rotina da instituição de educação infantil, necessitando ser compreendidas como parte do contexto educacional. Essas atividades, quando realizadas junto aos bebês, necessitam que o professor entenda os elementos que as compõem, a fim de que essas sejam realizadas com intenção educativa, indo além do cuidado assistencial. Cada atividade executada engloba um componente de desempenho conectado ao desenvolvimento sensorial, motor, cognitivo e social, contribuindo para a promoção integral da criança. Dessa forma, cada ação realizada nesse contexto possui um propósito educativo que busca estimular todas as áreas do desenvolvimento infantil (Scarlassara; Silva; Vitta, 2020).

A seguir, a tabela 8 mostra as respostas dos participantes sobre a relação das AVD, atividades com brinquedos, atividades com música e atividades com equipamentos do *playground*, com a aprendizagem da criança na faixa etária de 0 a 1a6m no ambiente educacional.

Tabela 8. Distribuição das frequências absoluta (n) e relativa (%) dos participantes que concordam com a relação entre as atividades e a aprendizagem da criança no ambiente educacional

Atividades	Estudante de pedagogia		Pedagogo		Total	
	n	%	n	%	n	%
AVDs	28	96,6	8	94,7	19	75,1
Brinquedos	28	96,6	9	100	19	75,1
Música	28	96,6	9	100	19	75,1
Equip. do playground	25	86,2	8	93,6	11	43,1
					39	150,0

Fonte: elaborada pela autora.

A maioria dos participantes afirmaram que as atividades listadas têm relação com a aprendizagem da criança no ambiente educacional. Novamente, há predominância das atividades com brinquedos e música, para os pedagogos. Os estudantes relacionam todas as atividades igualmente, com exceção do *playground*. Pode-se afirmar que todas as atividades elencadas têm uma importância significativa para serem desenvolvidas na instituição de educação infantil, pois cada uma delas colabora com a aprendizagem e ampliação de diferentes aspectos do desenvolvimento das crianças.

No decorrer do desenvolvimento infantil, as atividades oferecidas para cada faixa etária possibilitam aprendizados que se alinham às características únicas e necessidades individuais. A relevância dessas atividades é incontestável, visto que desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das diversas capacidades do sistema nervoso central da criança, principalmente na faixa etária de 0 a 18 meses. Entretanto, a falta de estímulo apropriado nesse período pode prejudicar a aprendizagem dos movimentos e do desenvolvimento da compreensão de mundo (Vitta, 2004).

Parte-se do pressuposto de que o educador desempenha um papel de significativa influência no desenvolvimento infantil, dado seu contínuo envolvimento com a criança ao longo do dia. Assim, é importante que ele possua conhecimentos que o habilitem a cumprir sua função de maneira eficaz, promovendo ações que fomentem positivamente a aprendizagem infantil. Segundo Vitta (2004), todas as profissionais, auxiliares ou professores, devem estar preparadas para atuar com atividades intencionalmente vinculadas aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento:

Ao se considerar a formação para atuar com todas as crianças do berçário com qualidade, deve se reconhecer que a profissional que está nas instituições educacionais com essa faixa etária, independente da área a qual pertence – educacional ou assistencial –, deverá assumir o papel de alguém que ‘cuida’ ou ‘toma conta’ das crianças e de educadora, que contribui ativamente para seu desenvolvimento global. Essa premissa mostra a urgência na reflexão sobre essa dualidade de papéis em sua formação: cuidadora e educadora (Vitta, 2004, p. 123).

A Tabela 9 apresenta as respostas dos participantes com relação aos objetivos e às atividades de vida diária, atividades com brinquedos, atividades com música e atividades com equipamentos do *playground*.

Tabela 9. Distribuição das frequências absoluta (n) e relativa (%) das respostas dos participantes sobre a relação entre os objetivos e as atividades de vida diária, brinquedos, música e equipamentos de *playground*

Objetivos	Atividades							
	AVD		Brinquedos		Música		Playground	
	Grad.	Pedag.	Grad.	Pedag.	Grad.	Pedag.	Grad.	Pedag.
Desenvolver as habilidades motoras grossas	65,5	55,3	79,3	76,6	44,8	37,2	55,2	62,8
Desenvolver as habilidades motoras finas	79,3	60,6	65,5	79,8	44,8	42,6	27,6	35,1
Desenvolver o equilíbrio e planejamento motor	62,1	61,7	72,4	72,3	48,3	48,9	62,1	66,0
Desenvolver o esquema corporal	62,1	70,2	55,2	64,9	58,6	61,7	48,3	55,3
Desenvolver o pensamento da criança	62,1	76,6	72,4	78,7	58,6	70,2	55,2	55,3
Desenvolver a lateralidade	48,3	56,4	58,6	75,5	44,8	56,4	51,7	64,9
Desenvolver a organização espacial	44,8	58,5	65,5	75,5	41,4	52,1	55,2	66,0
Desenvolver a organização temporal	65,5	61,7	51,7	71,3	44,8	64,9	41,4	58,5
Desenvolvimento da linguagem	69,0	74,5	65,5	73,4	65,5	72,3	41,4	51,1
Socializar	65,5	54,3	69,0	77,7	55,2	60,6	62,1	57,4
Promover a autonomia e independência	86,2	78,7	55,2	70,2	37,9	36,2	55,2	52,1
Divertir e entreter as crianças	31,0	47,9	82,8	80,9	58,6	67,0	65,5	68,1
Entreter as crianças enquanto são realizadas atividades com outros grupos	24,1	28,7	72,4	70,2	51,7	57,4	34,5	48,9
Atender às necessidades fisiológicas da criança	96,6	95,7	17,2	20,2	13,8	16,0	13,8	10,6
Promover o descanso das profissionais	17,2	19,1	55,2	23,4	37,9	25,5	34,5	16,0

Fonte: elaborada pela autora.

\*Os participantes podiam relacionar os objetivos com todas as atividades, podendo assinalar mais de uma.

Olhando inicialmente para os objetivos, a maioria dos participantes, tanto estudantes como pedagogos (96,6% e 95,7%, respectivamente), relacionam o *atendimento às necessidades fisiológicas da criança* à AVD, por relacioná-la ao bem-estar da criança e, portanto, ao cuidado. O mesmo ocorre com *promoção da autonomia e independência*. O atendimento às necessidades fisiológicas, objetivo óbvio nas atividades de vida diária – higiene, alimentação e vestuário – não descarta sua associação aos objetivos educacionais e psicomotores. Segundo Scarlassara, Silva e Vitta:

As AVDs promovem a relação entre a criança e o ambiente e é através delas que ocorre a organização das sensações, fornecendo significado para fortalecer a visão do que é o mundo. Os aspectos psicomotores estão diretamente ligados às possibilidades de interação do bebê com esse ambiente, proporcionando possibilidades de aprendizagem relacionadas ao corpo e às ações que pode executar. Assim, há necessidade de conhecimentos específicos, por parte dos professores, relacionados à faixa etária e às atividades que são e podem ser realizadas no contexto do berçário (Scarlassara; Silva; Vitta, 2020, p. 687).

No entanto, para esse entendimento, a intencionalidade e a organização de objetivos educacionais passam pelo estudo detalhado das atividades de alimentação, higiene e vestuário, ou seja, considerar os aspectos que as compõem. Com isso, os conhecimentos dos profissionais que atuam com bebês devem contemplar uma diversidade de conhecimentos, já que o desenvolvimento do bebê é proporcionado por todas as experiências que vivencia e pela organização do espaço, tempo e dos materiais oferecidos nessas atividades (Vitta; Cruz; Scarlassara, 2018).

Já *divertir e entreter as crianças* aparece mais associado às atividades com brinquedos, nos dois grupos (82,8% dos estudantes e 80,9% dos pedagogos), assim como *entreter as crianças enquanto são realizadas atividades com outros grupos*, mostrando uma associação dessas atividades à diversão, embora essa atividade tenha sido bastante relacionada aos objetivos psicomotores. *Desenvolver o pensamento da criança* também aparece associado mais às atividades com brinquedos, por ambos os grupos.

As atividades com brinquedos dão diversas oportunidades para as crianças aprenderem e desenvolverem suas habilidades psicomotoras, sociais, afetivas e cognitivas. Ao brincar, as crianças conseguem expor seus sentimentos, constroem, exploram, se movimentam e reinventam. Bomtempo argumenta sobre a importância do brincar para a criança, já que os brinquedos “são, portanto, fatores de comunicação mais amplos do que a linguagem, pois propiciam o diálogo entre pessoas de culturas diferentes” (1999, p. 61).

A psicomotricidade para as crianças da educação infantil favorece o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo, auxiliando no processo de aprendizagem. O professor pode oferecer atividades e brincadeiras para aumentar essa consciência corporal. Ao focar nessas atividades, a música aparece mais relacionada ao desenvolvimento da linguagem e o *playground* a *divertir e entreter a criança*, nos dois grupos (estudantes e pedagogos).

Quanto à música, *desenvolver o pensamento da criança* é apontado como objetivo por 70,2% dos pedagogos. Em relação aos graduandos, 58,6% relacionam a música com esquema corporal, pensamento, diversão e entretenimento. Araújo expõe que a música além de contribuir para as habilidades psicomotoras, também auxilia na construção do entendimento:

[...] favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, prazer em ouvir música, imaginação, memória, concentração, atenção, do respeito ao próximo, da socialização, da afetividade, contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação (Araújo, 2021, p. 2).

O *playground*, na percepção dos pedagogos, relaciona-se com o *desenvolvimento do equilíbrio e com o planejamento motor e desenvolvimento da organização espacial* (66%). Na dos graduandos, foi associado ao *desenvolvimento do equilíbrio e planejamento motor e socialização* (62,1%).

A psicomotricidade também está envolvida nas atividades no *playground*, relacionadas a esses objetivos do equilíbrio e planejamento motor. Sobre a organização espacial, Duzzi, Rodrigues e Ciasca (2013) expõe que envolve várias habilidades, como a orientação, localização no espaço, conhecimento visuoespaciais, dentre outras. No começo essas habilidades são realizadas de forma involuntária, no decorrer, de forma gradativa, passam a ser executadas com noções na lógica e na conceituação, relacionando o espacial com a cognição. Caso haja uma instabilidade nessa conexão pode causar uma instabilidade no processo de aprendizagem, gerando desordens perceptivo-espaciais. Quanto à organização temporal, proporciona “[...] a) localização dos acontecimentos no tempo; b) preservação das relações entre os acontecimentos; c) alternância na sucessão de movimentos; d) distinção de experiências simultâneas de experiências sequenciais.” (Duzzi; Rodrigues; Ciasca, 2013, p. 122).

Há diferenças entre graduandos e pedagogos, sendo as maiores no objetivo de *promover o descanso das profissionais*, sendo que os estudantes o valorizaram nas atividades com brinquedos, música e *playground*. Todas as atividades realizadas com as crianças na instituição devem se associar a um objetivo educacional e não ao descanso de profissionais, ou seja, o profissional deve sempre estar atento à atividade intencional da criança.

Os graduandos associam também as atividades com brinquedos, música e equipamentos de *playground* com educação. Os pedagogos relacionam todas as atividades preferencialmente ao cuidado e à educação, mas as com brinquedos, música e *playground* mostram maior percentual que as demais como atividades ligadas à educação.

No entanto, é preciso considerar que todas essas atividades fazem parte do contexto institucional da educação de bebês, sendo importante discutir a docência para essa fase da educação. Ou seja, a formação de educadores para atuar com bebês. Sendo assim, é preciso rever a formação de professores e a organização dos projetos político-pedagógicos dos cursos de graduação em pedagogia, de modo a incluir conhecimentos específicos para a atuação intencional com bebês.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação infantil junto às crianças menores baseou-se no assistencialismo, fato que alimentou a concepção do cuidado nos serviços e atividades oferecidas para esse público. Esse entendimento se reflete na ideia de que essa fase da educação está mais vinculada a um direito da família, de ter um local para deixar seus filhos enquanto trabalham, do que no direito da criança, assegurado nos diferentes documentos produzidos, que vinculam oficialmente a educação infantil à educação básica. Nos resultados, os pedagogos associam a educação nessa faixa etária a um direito da criança, mostrando a importância da formação para a mudança de perspectiva em relação à área.

O debate sobre a indissociabilidade entre cuidado e educação na infância persiste, evoluindo na esfera dos discursos, mas com problemas sérios na prática. Mesmo com documentos que tratem dessa fase da educação básica, há uma lacuna para a faixa etária

de crianças com idades entre zero a 18 meses, pois não contemplam as suas necessidades e especificidades.

Em relação à percepção de estudantes e pedagogos sobre as atividades desenvolvidas, os resultados mostram proximidade em ambos os grupos e nos quatro tipos de atividades elencadas. O estabelecimento de objetivos educacionais para as atividades na rotina da instituição é um diferencial e devem estar conectados com a BNCC, observando as condições de espaço, tempo e recursos materiais das instituições, sendo planejadas pelos educadores de forma intencional para que promovam o aprendizado e o desenvolvimento de habilidades específicas dessa fase.

O trabalho trouxe dados importantes para discutir a formação inicial e continuada dos educadores que atuam na área sobre educação e atividades para bebês. As instituições de educação infantil são ambientes planejados para o educar e cuidar, provendo o desenvolvimento das crianças e de suas habilidades físicas, cognitivas e emocionais, além de proporcionar a socialização e o aprendizado com diferentes atividades, de vida diária, com brinquedos, música e equipamentos de *playground*. Para isso, é preciso que a formação, tanto inicial como continuada, conte com um olhar diversificado, que pode ser encontrado em áreas correlatas que se preocupam com a primeira infância, como a Terapia Ocupacional, a Psicologia e a Psicomotricidade.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, S. M. G. A contribuição da música no desenvolvimento da criança na educação infantil. **Avanços & Olhares**, Barra do Garças – MT, v. 7, n. 7, p. 1-15, ago. 2021. Disponível em: <https://revista.institutoiesa.com/arquivos/1019>. Acesso em: 15 jun. 2023.

BARBOSA, M. C. S. **As especificidades da ação pedagógica com os bebês**. In: AMAVI, Porto Alegre, ago. 2010. Disponível em: [https://www.amavi.org.br/arquivo/areas-tecnicas/educacao-desporto/freiavi/2014/As\\_Especificidades\\_da\\_Acao\\_Pedagogica.pdf](https://www.amavi.org.br/arquivo/areas-tecnicas/educacao-desporto/freiavi/2014/As_Especificidades_da_Acao_Pedagogica.pdf). Acesso em: 30 ago. 2022.

BARBOSA, I. G.; SILVEIRA, T. A. T. M.; SOARES, M. A. A BNCC da Educação Infantil e suas contradições: regulação versus autonomia. **Retratos da Escola**, [s. l.], v. 13, n. 25, p. 77–90, 2019. DOI: 10.22420/rde.v13i25.979. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/979>. Acesso em: 4 abr. 2024.

BARBOSA, M. C. S.; FOCHI, P. S. Os bebês no berçário: ideias-chave. In: FLORES, M. L. R.; ALBUQUERQUE, S. S. (org.). **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul**:

perspectivas políticas e pedagógicas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015. cap. 4, p. 57-68. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Paulo-Fochi/publication/312213500\\_Os\\_bebes\\_no\\_bercario\\_ideias-chave/links/587692b708ae8fce492dd2d4/Os-bebes-no-bercario-ideias-chave.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Paulo-Fochi/publication/312213500_Os_bebes_no_bercario_ideias-chave/links/587692b708ae8fce492dd2d4/Os-bebes-no-bercario-ideias-chave.pdf). Acesso em: 4 abr. 2024.

BARBOSA, M. C. S.; RICHTER, S. R. S.; DELGADO, A. C. C. Educação Infantil: tempo integral ou educação integral. **Educação em Revista**, [s. l.], Belo Horizonte, v. 31, n. 4, p. 95-119, 2015. DOI: doi.org/10.1590/0102-4698151363. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Z3wmPnKv9wf9BQtHwfGNbGh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 abr. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, [2023]. Disponível em: [planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 12 mar. 2024.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF: MEC, SEB, p. 1-36, 2010. Disponível em: [portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf). Acesso em: 23 jul. 2023.

BRASIL. **LEI Nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano CXXXIV, n. 248, p. 27833, de 23 dez. 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 2 jun. 2023.

BRASIL. **LEI Nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, p. 13563, 16 jul. 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 2 jun. 2023.

BRASIL. **LEI Nº 13.257**, de 8 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. Diário Oficial da República: seção 1, ano CLIII, n. 46, Brasília, DF, 8 mar. 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm). Acesso em: 7 dez. 2023.

BRASIL. **LEI Nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, edição extra, p. 1, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/doc/pne-2014-20241.pdf>. Acesso em: 3 set. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2017. p. 1-600. Disponível em: [basenacionalcomum.mec.gov.br/](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/)

images/BNCC\_EI\_EF\_110518\_versaofinal\_site.pdf. Acesso em: 20 mai. 2023.

BOMTEMPO, E. Brinquedo e educação: na escola e no lar. **Psicologia Escolar e Educacional**, [on-line], v. 3, n. 1, p. 61-69, 1999. DOI: 10.1590/S1413-85571999000100007.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pee/a/nNLSL7TdmYvjzdB4L8bL/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 4 abr. 2024.

CERISARA, A. B. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil. **Perspectiva**, [on-line], v. 17, n. 1, p. 11-21, 1999. DOI: 10.5007/%25x. Disponível em:

[periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10539](http://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10539). Acesso em: 24 mai. 2023.

COSTA, B. R. L. Bola de neve virtual: o uso das redes sociais virtuais no processo de coleta de dados de uma pesquisa científica. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, [s. l.], v. 7, n. 1, p. 15-37, 2018. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/rigs/article/view/24649>. Acesso em: 14 abr. 2022.

COUTINHO, A. M. S. Os bebês no cotidiano da creche: ação social, corpo e experiência.

**Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 100, p. 105-114, 2017. DOI: 10.24109/2176-

6673.emaberto.30i100.3313. Disponível em:

[emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3217](http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3217). Acesso em: 18 jun.

2023.

CRUZ, G. A.; SIGOLO, S. R. R. L., VITTA, F. C. F. O uso de atividades educacionais com bebês: percepção de estudantes de pedagogia. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n. 8, p. 36-53, 2020. Disponível em:

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2609>. Acesso em: 28 ago. 2022.

DIDONET, V. Creche: a que veio... para onde vai... **Em Aberto**, Brasília, v. 18, n. 73, p. 11-27,

2001. DOI: 10.24109/2176-6673.emaberto.18i73.%25p. Disponível em: [rbep.inep.gov.br/](http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3033/2768)

[ojs3/index.php/emaberto/article/view/3033/2768](http://ojs3/index.php/emaberto/article/view/3033/2768). Acesso em: 18 jun. 2023.

DUZZI, M. H. B.; RODRIGUES, S. D.; CIASCA, S. M. Percepção de professores sobre a relação entre desenvolvimento das habilidades psicomotoras e aquisição da escrita.

**Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 30, n. 92, p. 121-128, 2013. Disponível em:

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v30n92/06.pdf> Acesso em: 29 mai. 2023.

GOMES, R. F. F.; ARAÚJO, M. F. Gênero no cotidiano da creche: mãe, mulher ou educadora infantil? **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 4, p. 97-112, 2017. DOI:

10.26673/tes.v4i0.9914. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/9914>. Acesso em: 29 mai. 2023.

GONÇALVES, F.; ROCHA, E. A. C. Indicativos da produção científica para a educação dos bebês e crianças bem pequenas no contexto da educação infantil. **Revista zero-a-seis**, [on-line], v. 19, n. 36, p. 397-410, 2017. DOI: 10.5007/1980-4512.2017v19n36p397. Disponível

em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2017v19n36p397>. Acesso em: 24 mai. 2023.

KOSLINSKI, M. C. *et al.* Ambiente de aprendizagem em casa e o desenvolvimento cognitivo na educação infantil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 43, e249592, 2022. DOI: 10.1590/ES.249592. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RM3W99FxDTKHCjWqyhQHmn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 mai. 2023.

MARQUES, F. P. C.; LUZ, I. R. O choro dos bebês e a docência na creche. **EDUR - Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.38, p. 1-21, 2022. DOI: 10.1590/0102-469826836. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/BvDqnSFH4wkGHyvGGDqLr7B/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 abr. 2024.

MASSON, G. A.; FERNANDES, J. R. Os espaços dos bebês na creche: o que dizem os documentos do ministério da educação. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, [s. l.], v. 6, n. 2, p. 556-577, 2020. DOI: 10.12957/riae.2020.45958. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/45958>. Acesso em: 4 abr. 2024.

MELLO, A. P. B.; SUDBRACK, E. M. Caminhos da educação infantil: da constituição de 1988 até a BNCC. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 5, p. 1-21, 2019. DOI: 10.20396/riesup.v5i0.8653416. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653416/19112>. Acesso em: 4 abr. 2024.

MOREIRA, M. C.; ARAÚJO, L. Carneiro. Reflexões sobre gênero: o que dizem as professoras da educação infantil? **Revista Científica UNIFAGOC-Multidisciplinar**, v. 6, n. 1, 2021. Disponível em: [revista.unifagoc.edu.br/index.php/multidisciplinar/article/view/752/797](http://revista.unifagoc.edu.br/index.php/multidisciplinar/article/view/752/797). Acesso em: 5 jun. 2023.

NASCIMENTO, E. C. M.; LIRA, A. C. M. Docência com crianças de 0 a 3 anos e as ações de cuidado e brincadeiras. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 29, n. 2, 2018. DOI: 10.32930/nuances.v29i2.4567. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/4567>. Acesso em: 4 abr. 2024.

NUNES, M. F. R.; CORSINO, P.; DIDONET, V. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica**. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011. p. 1-102.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 9, n. 33, p. 78-95, 2012. DOI: 10.20396/rho.v9i33.8639555. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555/7124>. Acesso em: 4 abr. 2024.

RIBEIRO, A. C. B. **Docência com bebês e crianças pequenas na educação infantil: encontro com a ação de começar-se no mundo**. 2017. Dissertação (Mestrado em

Educação) — Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11624/2041>. Acesso em: 25 jun. 2023.

SCARLASSARA, B. S.; SILVA, C. C. B.; VITTA, F. C. F. Percepção de graduandos de pedagogia sobre o uso de atividades de vida diária com objetivos educacionais para bebês. **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, [s. l.], v. 11, n. 31, p. 675–701, 2020. DOI: 10.26514/inter.v11i31.4195. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/4195>. Acesso em: 4 abr. 2024.

VINUTO, J. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, SP, v. 22, n. 44, p. 203–220, 2014. DOI: 10.20396/tematicas.v22i44.10977. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>. Acesso em: 4 abr. 2024.

VITTA, F. C. F. **Cuidado e educação nas atividades do berçário e suas implicações na atuação profissional para o desenvolvimento e inclusão da criança de 0 a 18 meses**. 2004. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2841>. Acesso em: 27 jun. 2023.

VITTA, F. C. F.; CRUZ, G. de A.; SCARLASSARA, B. S. A Base Nacional Comum Curricular e o berçário. **Horizontes**, [s. l.], v. 36, n. 1, p. 64–73, 2018. DOI: 10.24933/horizontes.v36i1.584. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/584>. Acesso em: 4 abr. 2024.

## NOTA SOBRE FINANCIAMENTO

Financiamento FAPESP – Processo 2018/11392-0.

## NOTA SOBRE A AUTORIA

Helena Martínez Avila de Mello conduziu a coleta de dados, a análise, a interpretação dos dados e a preparação do manuscrito.

Girlene de Albuquerque Cruz coordenou a coleta de dados e redigiu o manuscrito.

Carla Cilene Baptista da Silva participou da análise e interpretação dos dados e da preparação do manuscrito.

Patrícia Unger Raphael Bataglia participou da análise e interpretação dos dados e da preparação do manuscrito.

Alberto de Vitta participou da análise estatística e da preparação do manuscrito.

Fabiana Cristina Frigieri de Vitta participou da concepção e coordenação do estudo, da análise e interpretação dos dados e da preparação do manuscrito.

Todos os autores leram e aprovaram o manuscrito final.

## REVISÃO DO ARTIGO

Jorge Criscimani Filho, graduado em Psicologia, professor, tradutor e revisor em idiomas.

Recebido em: 16/10/2023

Parecer em: 06/12/2023

Aprovado em:19/02/2024