



**PRÁTICAS COM BEBÊS NA ROTINA DA CRECHE: RELATO DE
PROFESSORAS E AUXILIARES**

**PRACTICES WITH BABIES IN THE DAYCARE ROUTINE: REPORT BY
TEACHERS AND ASSISTANTS**

**PRÁCTICAS CON BEBÉS EN LA RUTINA DE LA GUARDERÍA: INFORME DE
PROFESORES Y ASISTENTES**

ADURENS, Fernanda Delai Lucas
fernandadla10@gmail.com
UNESP - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
<https://orcid.org/0000-0002-4741-5532>

MASSARO, Munique
munique@ce.ufpb.br
UFPB - Universidade Federal da Paraíba
<https://orcid.org/0000-0002-0294-0501>

DELIBERATO, Débora
debora.deliberato@gmail.com
UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte
<https://orcid.org/0000-0003-4756-042X>

RESUMO As práticas realizadas pelos educadores de creches, fundamentadas em um currículo que oferece experiências de aprendizagem e a partir do planejamento dos professores e pela organização do trabalho dos auxiliares de desenvolvimento escolar (ADE), favorecem o desenvolvimento dos bebês. Assim, o objetivo deste estudo foi descrever as práticas e a mediação de professoras e ADE na rotina de bebês no contexto de creche. Foram entrevistadas seis professoras e sete ADE de três escolas de um município do interior do estado de São Paulo e a análise dos dados foi realizada por meio da Análise de Conteúdo. Os resultados apontaram que as professoras realizam práticas pedagógicas potentes para o desenvolvimento infantil, assim como os ADE, por meio do trabalho desempenhado; ambos com foco na articulação entre o cuidar e o educar.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas. Planejamento. Professores. Auxiliares de Desenvolvimento Escolar. Creche.

ABSTRACT The practices carried out by day care center educators, based on a curriculum that offers learning experiences and based on teachers' planning and the organization of the work of school development assistants (SDA), favor the development of babies. Thus, the objective of this study was to describe the practices and mediation of teachers and SDA in the routine of babies in the context of a day care center. Six teachers and seven SDA from three schools in a city in the interior of the



state of São Paulo were interviewed and data analysis was performed using Content Analysis. The results showed that the teachers carry out powerful pedagogical practices for child development, as well as the work performed by SDA; both focused on the articulation between caring and educating.

Keywords: Pedagogical practices. Planning. Teachers. School Development Assistants. Nursery.

RESUMEN Las prácticas realizadas por los educadores de las guarderías, a partir de un currículo que ofrece experiencias de aprendizaje y a partir de la planificación docente y la organización del trabajo de las auxiliares de desarrollo escolar (ADE), favorecen el desarrollo de los bebés. Así, el objetivo de este estudio fue describir las prácticas y la mediación de docentes y ADE en el cotidiano de los bebés en el contexto de una guardería. Fueron entrevistados seis profesores y siete ADE de tres escuelas de una ciudad del interior del estado de São Paulo y el análisis de los datos se realizó mediante el Análisis de Contenido. Los resultados mostraron que los docentes realizan poderosas prácticas pedagógicas para el desarrollo infantil, así como el trabajo que realiza la ADE; ambos enfocados en la articulación entre cuidar y educar. **Palabras clave:** Prácticas pedagógicas. Planificación. Maestros. Asistentes de Desarrollo Escolar. Guardería.

1 INTRODUÇÃO

É possível perceber o avanço do trabalho realizado em creches, principalmente no que diz respeito do desenvolvimento global dos bebês, bem como na construção da subjetividade. Esse trabalho envolve duas dimensões indissociáveis e essenciais para o desenvolvimento infantil: o cuidar e o educar, atravessadas pelo brincar (André, 2016; Nono, 2015). Articular o cuidar e o educar tem sido um desafio tanto para a formação do educador quanto para as práticas realizadas na rotina das creches.

Embora se ressalte a importância da indissociabilidade entre cuidar e educar, em documentos oficiais desde a década de 90 (Brasil, 1998a; 2017), ainda há uma dificuldade de superação dessa dicotomia, no contexto de creche, apontada em algumas pesquisas (Giraldi, 2008; Rodrigues, 2016). Sabe-se que as práticas exercidas pelos educadores na rotina da creche são fundamentais para a promoção do desenvolvimento dos bebês.

Essas práticas efetivadas pelos professores e auxiliares de desenvolvimento escolar (ADE) em instituições de Educação Infantil devem partir da organização do trabalho pedagógico e serem fundamentadas em um currículo que atende às necessidades de cada bebê.



O planejamento das atividades e a definição das intenções – e isso está circunscrito desde o cuidado, como as trocas, alimentação, até a atividade pedagógica propriamente dita – auxiliam o educador a olhar para as particularidades do desenvolvimento do bebê, em meio ao coletivo. Além disso, a avaliação também é um recurso que promove a reflexão e o olhar individualizado a cada bebê, propiciando o acompanhamento do desenvolvimento e a direção de um novo planejamento (Vitta; Mouro; Sgavioli, 2019).

Dessa maneira, o planejamento é parte indispensável da prática educativa. É uma ferramenta essencial para a organização de um trabalho docente promotor do desenvolvimento infantil. Magalhães *et al.* (2017) perceberam, a partir da prática como professoras e supervisoras de estágio, que os planejamentos das escolas de Educação Infantil, quando existem, ainda estão marcados pelo assistencialismo e empobrecidos de estímulos para o desenvolvimento da personalidade e inteligência, ou pela antecipação de conteúdo do Ensino Fundamental. Por outro lado, Santos (2017), ao escutar a narrativa de seis professoras, a respeito do currículo para os berçários, concluiu que elas concretizam o currículo em suas práticas, baseando-se em diferentes teorias e metodologias, e realizam suas ações pedagógicas, planejadas previamente, com base nas potencialidades dos bebês.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o currículo nesta etapa de ensino se define como um:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (Brasil, 2010, p. 12).

Nesse sentido, o currículo na especificidade da creche não pode ser uma lista de ações educativas espelhadas no Ensino Fundamental, uma vigilância ou aceleração do desenvolvimento infantil, e nem voltado prioritariamente para atender apenas as necessidades básicas dos bebês (Barbosa; Richter, 2010).

Giraldi (2008) pesquisou a prática pedagógica de sete professoras de bebês com a faixa etária entre quatro meses e um ano e quatro meses, observando e registrando essas práticas em caderno de campo, duas vezes na semana. A pesquisadora deparou-se com um profissional que se preocupava excessivamente



com a integridade física do bebê e pouco se ocupava das especificidades de cada um, nem da dimensão afetiva, tampouco cognitiva, social e cultural. Afirmou também que não havia qualidade na interação adulto-criança.

Rodrigues (2016) sinalizou, em sua pesquisa, que os espaços da creche são ambientes privilegiados, embora a realidade verificada no cotidiano mostra que a função desses espaços não está se cumprindo de maneira desejável. A autora destacou que as práticas relacionadas aos processos de aprendizagem e de desenvolvimento infantil devem ser incitadas e fortalecidas.

Em contrapartida, algumas pesquisas ressaltaram pontos positivos encontrados nas práticas e no funcionamento da creche. Oliveira (2018), ao pesquisar o processo de adaptação das crianças às creches, juntamente com o papel dos profissionais e das famílias, por meio de entrevistas, identificou que a professora da creche atende às necessidades básicas dos bebês, interage, trabalha autonomia, desenvolve diferentes atividades, oferece momentos de brincadeira livre, promove o desenvolvimento da linguagem, através de atividades, observa cada criança, mas sente dificuldade em concretizar as práticas pedagógicas, devido à falta de profissionais e ao número elevado de crianças.

Da mesma forma, Grimaldi (2018) constatou resultados positivos. Analisou, com uma pesquisa-ação colaborativa, a elaboração de um Projeto Político-Pedagógico (PPP) de uma creche realizada por quatro professoras, duas coordenadoras pedagógicas e uma diretora. De maneira geral, a autora encontrou espaço democrático que favorece a formação, abertura para o diálogo e para discussões produtivas, e participação conjunta na construção do PPP, tornando assim, o espaço da creche um legítimo trabalho educativo.

A partir desse contexto apresentado, o presente estudo trata de um recorte da dissertação de mestrado da primeira autora e tem como objetivo descrever as práticas e a mediação de professoras e de auxiliares de desenvolvimento escolar na rotina de bebês no contexto de creche.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS



Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com o número 2.782.771.

O estudo foi realizado em três Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), no contexto de creche, situadas em um município do interior do estado de São Paulo, com a participação de sete professoras e seis ADE. O critério de inclusão dos participantes foi ter experiência com bebês, no contexto de creche, por mais de um ano.

Todas as professoras eram do gênero feminino, de faixa etária entre 42 e 59 anos, com o tempo de 1 ano e 6 meses a 12 anos de atuação em creche e apenas uma professora não tinha curso superior em Pedagogia, mas sim o curso de magistério e graduação em administração de empresas. Das sete professoras selecionadas, três eram da primeira escola, três da segunda e apenas uma da terceira. Com relação aos ADE, apenas um era do gênero masculino, estavam na faixa etária entre 31 e 59 anos, com o tempo de 4 a 21 anos de atuação em creche e nenhum tinha curso superior completo em Pedagogia. Dois ADE tinham curso de magistério e um estava cursando Pedagogia. Dos seis ADE selecionados, três atuavam na primeira escola, dois na segunda e um na terceira.

Quanto ao procedimento de coleta de dados, optou-se pela realização de entrevistas semiestruturadas, realizadas individualmente, o que implicou na elaboração de dois roteiros baseados em Manzini (2003), um destinado à entrevista com as professoras e o outro com os ADE. Manzini (2003) discutiu a respeito do planejamento da coleta de informações, a adequação da linguagem, forma e sequências de perguntas de um roteiro, e ainda, acerca da análise do roteiro para a entrevista. Assim, ambos os roteiros foram submetidos à apreciação externa por meio de juízes com experiência na área da educação e por entrevista-piloto.

Os relatos das entrevistas foram transcritos na íntegra, com correções ortográficas e com a utilização de algumas das normas de Marcuschi (1986), a saber: pausas e silêncios “(+)", ênfases ou acento forte “MAIÚSCULA", comentários do analista “(())", e indicação de transição parcial ou de eliminação “..." ou “/.../". Foram inseridos também os parênteses simples nas situações em que o entrevistado falava sobre sua própria fala ou a fala de outra pessoa.



A análise dos dados foi realizada por meio da Análise de Conteúdo, com o uso da técnica de Análise Categorical (Bardin, 2016). Segundo Bardin (2016, p. 201), a análise categorial “Funciona por operações de desmembramento do texto em unidades e categorias segundo reagrupamentos analógicos.”. Esse processo é marcado pela “classificação de elementos” que os diferencia, para depois uni-los em novos grupos, de acordo com suas características, ou seja, identificam-se os dados, separam-nos para, em seguida, nomeá-los e reagrupá-los.

As categorias e subcategorias estabelecidas foram submetidas à juízes para a análise da representatividade dos trechos de relatos dos participantes. Foi realizado o índice de concordância, como proposto por Fagundes (1999), obtendo valor mínimo de 95,65% e máximo de 96,17%. O índice de concordância (IC) foi avaliado utilizando-se a fórmula $IC = \text{concordâncias} / (\text{concordâncias} + \text{discordâncias}) \times 100$. De acordo com Fagundes (1999), os índices acima de 70% já podem ser considerados bons, o que indica que o índice de concordância da avaliação das categorias foi alto.

A partir da análise, foram identificadas três categorias com suas respectivas subcategorias. Para este estudo, como recorte da dissertação de mestrado, foi selecionada uma categoria, intitulada Práticas para o desenvolvimento dos bebês, com as seguintes subcategorias: a) Organização do Trabalho Pedagógico e, b) Experiências de Aprendizagem.

3 RESULTADOS

Em ambas as subcategorias, Organização do Trabalho Pedagógico e Experiências de Aprendizagem, tanto as professoras quanto os ADE, em sua totalidade, apresentaram relatos a respeito de planejamento ou organização de trabalho pedagógico e, também, acerca das experiências de aprendizagem proporcionadas para o desenvolvimento dos bebês. Esses resultados, relatos de todas as participantes em cada subcategoria, podem indicar efeitos de uma organização de trabalho efetiva, nas três escolas pesquisadas; apoio e acompanhamento da coordenação quanto à elaboração do planejamento semanal das professoras e quanto à organização do trabalho desenvolvido pelas ADE e ainda, a intencionalidade nas práticas educativas. Assim, seguem os resultados e discussões

das duas subcategorias.

3.1 Organização do Trabalho Pedagógico

Nessa subcategoria, buscou-se mapear aspectos que permeiam o planejamento das professoras em sua rotina de trabalho com os bebês e a organização do trabalho realizado pelos ADE.

As professoras abordaram a importância da intencionalidade, ao elaborar o planejamento, além da avaliação e da confecção de relatórios. Foi possível identificar, nos relatos das professoras, a necessidade de estabelecer objetivos e intenções, ao iniciar um planejamento.

A professora P5 frisou que se deve, primeiramente, pensar o que se pretende desenvolver com a turma, para depois preparar a atividade, em vez de atribuir um objetivo a uma atividade já elaborada. Segue o exemplo:

Você tem que pensar o que você quer desenvolver, para depois você pensar na atividade, não é? Não ao contrário. Geralmente, eu tenho as intenções que a gente tem lá, e você vai olhando (ah, estou precisando olhar mais isso, mais isso) (P5).

Observa-se pelo relato, que, com base em orientações gerais ao professor, acerca dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças no projeto pedagógico da creche, P5 se questiona, dentro de todas as possibilidades de atividades, o que ela mais precisa trabalhar com os bebês, “olhar mais”, como ela mesma referiu. Nesse sentido, Magalhães *et al.* (2017) orientaram que a realização de uma “carta de intenções”, com uma série de perguntas reflexivas, pode auxiliar os professores a se questionarem sobre a educação, sobre seu papel e sua atuação, sobre cada bebê que acompanham, entre outras perguntas que amparam a elaboração do planejamento e as escolhas do professor.

O exemplo da professora P4 também ilustrou a importância que ela dá ao momento de planejamento. Relatou que a execução de uma atividade não é fruto de magia, mas de muito trabalho:

Em cada atividade, você tem uma intenção. /.../ De acordo com a criança. /.../ Não é nada mágico, é tudo produzido, é tudo fabricado, formado, planejado, elaborado e desenvolvido com as crianças (P4).



É possível afirmar que essa organização, relatada pela professora P4, depende da formação do professor. Nesse momento de planejamento, o professor pode perceber suas próprias dificuldades quanto a determinados domínios, áreas, abrindo espaço para o questionamento acerca do seu processo de formação (Vaccas, 2012), para assim, buscar novos conhecimentos. Apesar da relevância do planejamento para a execução de um trabalho de qualidade, como destacado pelas professoras citadas, há poucos estudos que se debruçaram sobre o tema do planejamento na Educação Infantil, como afirmou Abuchaim (2012).

Ainda a respeito de objetivo e de intenção no planejamento, o relato da professora (P2) revela que ela se respalda nos documentos oficiais, para elaborar seu planejamento. É importante pautar-se em documentos oficiais, visto que eles orientam a prática pedagógica dos professores, o planejamento, a execução e a avaliação (Brasil, 2010). No entanto, os documentos abordam aspectos amplos, gerais; não se pode perder de vista o olhar para cada sujeito em questão, cada bebê em sua particularidade; e isso exige do professor reflexão diária a propósito de sua prática, como a própria professora P2 ressaltou, em outro trecho, ao abordar a elaboração do semanário:

Primeiro, a gente coloca as intenções. Qual é a intenção que eu tenho com aquela criança, o que eu quero atingir com aquela atividade, qual é a minha intenção. Depois eu coloco as atividades por dia. SEMPRE uma principal (P2).

P2 ressaltou que o primeiro passo é questionar-se a respeito de quais as intenções que pretende atingir com a turma, ou com determinada criança. Após definidas as intenções para aquela semana, ela organiza as atividades principais, uma em cada dia.

As professoras P5 e P2 mencionaram a importância da construção de autonomia como um dos objetivos a serem trabalhados com os bebês, na creche, a importância de eles fazerem escolhas.

A autonomia é apontada pelos documentos oficiais e pela literatura como um dos aspectos relevantes para o desenvolvimento do bebê (Brasil, 2010; Rizzo, 2015). Mas vale destacar que se trata de uma construção gradual e que necessita do apoio e do suporte do educador até que esse objetivo seja atingido (Rizzo, 2015) e deve-se



saber diferenciar o que é autonomia, querer fazer sozinho, do que é um isolamento, dificuldade na interação com o outro, de acordo com Plothow (2018).

Plothow (2018) ressaltou o cuidado que as educadoras devem ter, no que diz respeito ao bebê que pouco demanda do outro, passivo. Discutiui ainda, a noção de autonomia adotada por algumas professoras de um berçário. Constatou que a visão de autonomia estava associada àquele bebê que se resolvia sozinho. Contudo, após o acompanhamento do desenvolvimento do bebê com o protocolo de Indicadores de Riscos para Desenvolvimento Infantil (IRDI) e as reuniões com as professoras, a autora concluiu que o bebê estava numa posição de inibição frente a essa suposição de autonomia que elas tinham dele.

Além da autonomia, outra intenção mencionada dentro de uma atividade foi trabalhar com os bebês a noção de inclusão, diversidade, como referiu a professora P1. Ela utilizou um livro no qual a personagem principal era uma bailarina com deficiência visual, segundo mostra o relato a seguir:

[...] mas a gente está tentando focar no balé por conta da Bailarina ((se referindo ao livro que utilizou com as crianças)) que tem alguma deficiência, qualquer deficiência. Nós vamos trabalhar a inclusão. /.../ Aí você vai mostrando outras maneiras de perceber o mundo (P1).

Foi possível identificar, no relato da professora P1, o trabalho de sensibilização dos bebês quanto à diversidade. Essa intenção de trabalhar a inclusão na tenra idade pode ter efeitos positivos, à medida que os bebês crescem e encontram outras crianças com especificidades, como verificado no estudo de Vieira (2014), ao evidenciar que um programa de capacitação de professores surtiu efeitos positivos nas atitudes sociais de alunos com respeito à inclusão.

Pôde-se verificar, a partir desses relatos apresentados, o comprometimento das professoras quanto ao planejamento. Tais dados denotam um rompimento com a ideia de uma prática direcionada especialmente aos aspectos fisiológicos do bebê, aos cuidados com o corpo, o que remete ao antigo assistencialismo na creche, segundo frisaram Giraldo (2008) e Magalhães *et al.* (2017).

Outro ponto mencionado pelas professoras foi a avaliação e a elaboração de relatórios. Elas nomearam de diferentes formas esse registro: devolutiva, avaliação diária, relatório da semana, relatório semestral.

É possível identificar, no relato das professoras P2, P4 e P7, que o registro feito



por elas, tanto diário como semanal ou semestral, tem o objetivo de acompanhar o desenvolvimento do bebê, a partir das observações realizadas ao longo das atividades de rotina da creche, como ilustra o trecho a seguir:

E nós fazemos avaliação diária. Como é que foi aquela atividade? E nessa avaliação diária, ela é muito importante, porque é nela que a gente observa, assim, (+) (olha o que ele fez hoje), (olha ele mexeu com a tinta, ele não gostava), (ele nunca pôs ((referindo-se à mão da criança)), hoje ele se aproximou). (Hoje o D. conversou); aquela criança que é mais quieta. Assim que você faz essas observações das conquistas, dos progressos das crianças (P2).

Elas observam o desenvolvimento de cada bebê, registrando as mudanças de comportamento, os avanços no envolvimento com a atividade, como referido por P2. Constatou-se que a avaliação e o registro são instrumentos importantes para identificar a evolução do bebê. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010, p. 29) orientaram que a avaliação na Educação Infantil seja feita por meio do acompanhamento do trabalho pedagógico e do registro do desenvolvimento das crianças, “[...] sem objetivo de seleção, promoção ou classificação.”.

Gava (2019) entrevistou professoras da Educação Infantil, com o objetivo de examinar o sentido que atribuem à avaliação no contexto de creche. Dentre os resultados, verificou-se que as professoras registram e acompanham o desenvolvimento do bebê e, por intermédio desse documento, podem repensar suas práticas pedagógicas. Contudo, sentem-se inseguras para registrar a percepção que tiveram acerca das dificuldades dos bebês. Esse dado de pesquisa pode ser preocupante, pois à medida que o professor se sente reprimido e inseguro quanto às informações sobre os atrasos e as dificuldades, perde a oportunidade de discutir cautelosamente com a família e de tomar decisões importantes, precocemente.

Com efeito, o planejamento das professoras pode potencializar o desenvolvimento infantil, ao ser organizado de forma que contemple o desenvolvimento de maneira integral, como também pode auxiliar na identificação de dificuldades, quando se observa e se registra o engajamento do bebê na atividade e forma como ele a executa, assim como a qualidade das relações estabelecidas com o outro.

Essa subcategoria também discutiu a organização de trabalho dos ADE na creche. Eles relatam a rotina de trabalho com os bebês, ao longo do dia. Mesmo que não façam planejamento, como as professoras, os ADE relataram suas funções e os



objetivos na execução de suas atividades e descreveram como as concretizam.

É possível perceber, nos relatos dos ADE, a intencionalidade no exercício de seu trabalho.

As ADE A1, A3 e A5 citaram alguns objetivos atrelados à função do ADE. Apontaram que auxiliam o professor nas diferentes tarefas propostas, ao longo do dia. A ADE A1 enfatiza, como atribuições de seu trabalho, o “zelar pelo bem-estar do bebê”, ao falar da verificação do “cocô”, “xixi”, ver se está com febre; aspectos de ordem fisiológica, como a higiene, a saúde. Sabe-se que, nos momentos de cuidado, é possível se fazer muito mais do que uma troca de fraldas, por exemplo. Enquanto realiza a higiene, a ADE pode conversar com o bebê, nomear as sensações no corpo (em dias frios e quentes ou do lencinho molhado), cantar músicas, ou seja, não é somente uma higienização, mas o que envolve essa tarefa e o modo como ela é executada (Pinheiro, 2017).

Esse relato ilustra a cultura de que o ADE somente cuida, como se o cuidar estivesse desvincilhado do educar, como afirmou Pinheiro (2017). Esse discurso de “zelo” pode justificar a comparação que ADE A1 faz entre a sua função e a função materna. Pelo fato de o bebê passar um longo período do dia na creche, longe da família, a função que os educadores exercem é de complementaridade da família, mas não de “mãe-substituta”, como reforçou Haddad (2006, p. 540), perdendo o caráter profissional da função de educador, de cuidar e educar (Silva; Cacheffo Guimarães, 2016).

Nos relatos das ADE A3 e A5, observaram-se ações que transcendem as necessidades fisiológicas do bebê, conforme orientou a literatura (André, 2016). Elas abordaram, além de atividades de higienização e alimentação, a participação em momentos de brincadeira. A ADE A3 acrescentou que ensina a criança a se comportar. Esses relatos podem indicar maior articulação entre o trabalho desempenhado pelo professor e pelo ADE. A literatura discutiu a especificidade do papel do professor de creche e do auxiliar (Abuchaim, 2018; Pinheiro, 2017). Os autores abordaram que, na prática, existem divisões nas funções e, muitas vezes, o auxiliar se ocupa do cuidado e o professor do âmbito cognitivo e pedagógico. No entanto, sabe-se que o cuidar e o educar na creche devem ser indissociáveis (André, 2016). Os relatos das ADE A3 e A5 podem significar que elas desempenham funções



semelhantes às dos professores, como discutido por Pinheiro (2017), embora essas ações não possam ser consideradas pedagógicas.

Os ADE A2, A3 e A4 destacaram a função de estímulo do desenvolvimento dos bebês, como ensinar a andar, falar, por meio do brincar, ou seja, acompanhar o desenvolvimento, estimular habilidades. Dessa forma, pode-se supor que a ADE está atenta às aquisições do desenvolvimento infantil. Mesmo que não tenha formação específica sobre o desenvolvimento infantil e não domine certos aspectos teóricos, o vínculo estabelecido e a sua noção de que também tem a função de estimular o bebê podem contribuir para o desenvolvimento, bem como no reconhecimento de atrasos, como verificado por Capelasso (2011), ao estudar o vínculo afetivo entre os auxiliares e os bebês.

No relato do ADE A4 identificou-se como um dos objetivos do trabalho do ADE a comunicação entre ele e o professor, como ilustra o exemplo a seguir:

[...] a gente vai vendo a dificuldade da criança (Olha, essa criança não mamava, agora está mamando), (Olha, essa agora parou de mamar, ela sempre mamou e não está comendo agora). A gente tenta passar para outra professora, o que acontece de manhã, a gente tenta passar para a professora da tarde, para ela continuar o acompanhamento do trabalho, não é? (A4).

A4 referiu que o ADE é responsável por observar os bebês e transmitir as informações ocorridas no período da manhã para a professora do outro período, pois as duas professoras não se encontram; cabe ao ADE, que permanece período integral, informá-las, como também foi identificado no relato da ADE A6.

O ADE exerce um papel de “ponte” entre as duas professoras. Essa função é importante, tanto do ponto de vista da saúde física do bebê, pois ele pode não ter se alimentado satisfatoriamente, estar doente, fazendo-se necessária a comunicação à professora do período seguinte, para que tome as medidas cabíveis, quanto do ponto de vista das aquisições e desenvolvimento, como, por exemplo, no âmbito motor, caso o bebê tenha dado alguns passos, ou seja, iniciado a marcha. Assim, é importante que a professora esteja ciente, para poder proporcionar, juntamente com a ADE, momentos que estimulem esse comportamento.

3.2 Experiências de Aprendizagem



Por meio dos relatos das professoras e ADE, evidenciou-se a descrição de inúmeras atividades executadas com os bebês, e os recursos utilizados em cada uma delas. Foi possível perceber que vários domínios do desenvolvimento puderam ser explorados por meio de atividades direcionadas e livres, como o motor, sensorial, socioafetivo e linguístico e cognitivo, como discutiram Vitta e colaboradores (2017), favorecendo o desenvolvimento integral.

As professoras P1, P3 e P6 descreveram atividades que estimulam, principalmente, o desenvolvimento psicomotor, como exposto no trecho a seguir:

A gente põe corda, pneu, bambolê, amarra os bambolês nas cordas, pendura, eles ficam passando para lá e para cá, passam por dentro do pneu amarrado /.../ gente tenta rolar os pneus com eles (P1).

A professora P1, ao planejar uma atividade fora da sala de referência, no ambiente externo, mais amplo, pôde utilizar recursos e proporcionar atividades que favorecem as habilidades motoras e “[...] que abrirão caminho para futuras destrezas e “maestrias motoras.” (Levin, 2001, p. 120). Dessa mesma forma trata o relato da professora P6: um circuito para os bebês de poucos meses, que estimula a movimentação corporal. No relato da professora P3, ao abordar brincadeiras de pesca, nota-se a exploração de uma habilidade motora fina, ao se segurar a colher e tentar pegar as tampas das garrafas, importante para a escrita e para a escolarização futura (Pinheiro, 2012).

As professoras P4, P5 e P7 descreveram atividades que trabalharam, entre outros domínios, os aspectos sensoriais – tátil, gustativo, olfativo e visual. Apesar de os aspectos sensoriais permearem todas as atividades e domínios do desenvolvimento, nessas atividades, foram abordados de maneira um pouco mais específica do que nas outras. Na atividade de “Receita”, a professora P5 explorou o desenvolvimento sensorial dos bebês, na manipulação da massa, quando acompanharam a transformação do produto, ao unir os ingredientes, ao sentir o cheiro do alimento enquanto era assado, até comê-lo, associando o estímulo linguístico e cognitivo, ao planejar e executar o passo a passo da receita, além de aspectos de socialização, pois a atividade é partilhada com outra turma que os bebês não encontram com frequência. Segue o exemplo da professora P5:



Geralmente, a receita é interagindo com a outra turma, que é o outro Nível III também. /.../ Então, é assim, vai apresentar, vai falando o que vai fazer. Geralmente, a gente escreve no cartaz, fica acompanhando as receitas. Nós pegamos os potinhos. E vamos dando ingrediente por ingrediente, para eles irem provando cada ingrediente. Depois, a gente vai fazendo passo a passo e eles vão acompanhando. Na medida do possível, eles ajudam a mexer, manipular, depois a gente dá um pedaço também da massa para eles irem mexendo, enquanto você está lá, com a pessoa que está te ajudando. E finaliza. /.../ Depois, terminou? (Ah, vamos pôr para assar) Enquanto está assando. (Ah, vamos para o salão, a gente espera lá, porque tem que assar). /.../ E aí, eles vão degustar o que foi feito (P5).

P5 planejou uma atividade de culinária, que estimula diferentes habilidades do desenvolvimento infantil e trabalha, de maneira lúdica e prazerosa, diferentes áreas do conhecimento.

No relato da professora P4, ela também descreveu uma atividade que enfatiza o desenvolvimento sensorial, tátil, visual, ao plantar e acompanhar, junto aos bebês, o crescimento de um tomateiro. É possível perceber, no relato da professora P4, que, além dos aspectos sensoriais, ela trabalha os elementos da natureza, a forma como a ação humana interfere na natureza. Atividades como essa podem estimular a curiosidade, ao acompanhar o crescimento da planta, a valorização e a preservação da vida e do meio ambiente, construindo noções sobre a natureza, assim como orientaram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010). Nessa mesma direção, a professora P7 descreveu como possibilidade de atividades, a plantação e a horta.

De acordo com Serrano (2016), é através da experiência tátil que a criança constrói conceitos presentes no cotidiano, como quente e frio, áspero e liso, macio e duro, ao lado da textura, da forma e do tamanho. Tais conceitos influenciam a aprendizagem.

Ainda a respeito de atividades, houve também comentários a respeito de atividades voltadas, sobretudo, ao desenvolvimento linguístico e cognitivo, por meio da música, de contação de histórias e de dramatizações, como exemplificado pelo relato da professora P3:

Então eu vejo, por exemplo, quando aparece o lobo (+) que eu faço suspense (+) tem criança que olha, sabe? Mas não tira o olhar da minha fala e do movimento que eu faço com as mãos. Tem criança que dá gargalhada, quando ele aparece (+). Então, as reações são as mais diversas (P3).

As professoras P1, P2 e P3 mostraram muita atenção às reações dos bebês



em determinadas atividades; sabem apontar as preferências e as expressões dos bebês, tanto na escolha de algum material quanto durante a realização da atividade, o que pode indicar que elas propõem determinada atividade e se mantêm atentas aos comportamentos dos bebês e aos efeitos promovidos por ela. Essa atenção e observação são práticas cuidadosas que auxiliam na documentação e no registro, podendo proporcionar reflexão sobre a prática pedagógica, que, consequentemente, melhora o direcionamento, durante o replanejamento (Gontijo; Portugal; Ostetto, 2019).

A professora P2 trabalhou aspectos socioafetivos e da linguagem expressiva, através de uma atividade de nomeação de sentimentos, após a apresentação de imagens de bebês e crianças com diferentes expressões faciais:

E aí eu fiz uma atividade bem legal com eles, essa semana. Comecei a semana passada, mas que vai se estender até o final do ano. Não é? (Olha, se você bater no seu coleguinha não pode, ele vai ficar triste). E aí nós procuramos, coloquei lá uma criança com a feição de triste, outra feição de feliz, com dor, não é? (olha aqui) fui mostrando as plaquetas e eles falavam (tá tisti), (ah, tá com doi de baíga) ((reproduzindo as falas dos alunos)) (P2).

Com essa atividade, a professora P2 viabiliza a nomeação dos sentimentos e auxilia o bebê, através do brincar, a colocar em palavras o que sente e o que acredita que a imagem de determinada criança transmite; e, com essa brincadeira, trabalha as interações sociais vivenciadas entre os bebês (Brasil, 2017).

As professoras mencionaram momentos de brincadeira livre, mesmo que não questionadas diretamente, durante a entrevista feita com os participantes. Elas descreveram brincadeiras em que recursos eram disponibilizados e os bebês tinham a possibilidade de criar, imaginar, explorar, construir livremente, sem a interferência da professora ou das ADE, apenas com a observação. A seguir tem-se o exemplo da professora P1.

E tem uma atividade que chama Cantinhos. [...] a gente monta sempre três, geralmente são três que eu monto, atividades diferentes e eles ficam livres para transitar de um para o outro (P1).

Pereira (2018) discutiu a importância do tempo livre para que as crianças aprendam a escolher, solucionar problemas, trabalhar de maneira colaborativa com os colegas, entre outras habilidades construídas e amadurecidas nesses momentos



livres.

Em meio aos relatos a respeito das atribuições e objetivos de trabalho dos ADE, também foi possível observar a descrição de algumas atividades realizadas por eles e a forma como conduzem as atividades de rotina com os bebês. Em momentos de alimentação, os ADE A4, A5 e A6 referiram situações nas quais é possível verificar ações para além dos cuidados com o corpo, isto é, fisiológicos, exemplificado a seguir, com o relato do ADE A4:

Mas a gente auxilia mais aqueles que estão com dificuldade ainda de pegar a colher, de comer. A gente vê que eles não estão muito a fim de comer, a gente tenta incentivar eles a comer. Brinca, canta uma musiquinha (Ah, jacaré, abre a boca de jacaré) aí eles vão conseguindo, não é? (A4).

O ADE A4 relatou que auxilia mais os bebês que exibem dificuldades para comer sozinhos, segurar a colher, ou aqueles que recusam o alimento, o que demonstra que ele observa e está atento ao comportamento dos bebês, enquanto se alimentam. Acrescentou que brinca e canta, ou seja, proporciona prazer e afetividade ao momento de alimentação (Brasil, 1998b). Vale destacar que, nessas situações que envolvem a alimentação, é importante que se faça um trabalho conjunto com a família, de modo a traçar estratégias para aqueles que ainda mamam no peito ou aqueles que não fazem todas as refeições na escola (Brasil, 1998b).

A ADE A5 mencionou que auxilia os bebês, durante a refeição, no início do processo, até que aprendam, por modelo, a comerem sozinhos. Esse dado converge com recomendações dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (Brasil, 2006). O documento ressaltou a importância de o adulto auxiliar as crianças da Educação Infantil “[...] nas atividades que não puderem realizar sozinhas.” (Brasil, 2006, p. 18).

Na mesma direção, apresentou-se o relato da ADE A6 ao falar sobre o auxílio e o uso de frases motivadoras no momento da alimentação, favorecendo o vínculo (Brasil, 1998b; Capelasso, 2011).

Quanto aos momentos de higienização, o ADE 4 revelou humanização, ao perguntar para o bebê se pode trocá-lo e esperar sua resposta, como ilustra o trecho a seguir:



A gente vai explicando o que vai fazendo (Vai, levanta a perninha, abaixa, vira), (Olha, vamos trocar agora? Posso trocar?) esse menino que fazia, esse (+) que no começo dava trabalho para trocar (Vamos trocar agora?) eu falo para ele (Posso trocar?) aí ele balança a cabeça que sim (A4).

Ele comunica o bebê antes de realizar o procedimento de higiene que o envolva, considerando-o sujeito, e não somente um corpo a ser manipulado para a higienização, como foi possível identificar igualmente no relato da ADE A1, no mesmo contexto de troca de fralda. Mello (2017) alertou sobre a importância da humanização em qualquer atividade efetuada com o bebê, colocando-o, sempre, numa posição de sujeito. O desenvolvimento infantil também depende da forma como a criança é tratada e o ambiente em que vive (Mello, 2017).

Nessa direção, verificou-se, no relato da ADE A6, ao dizer que passa nos bebês um creme hidratante que ela mesma compra, a presença de afetividade e de humanização, na relação cotidiana com o bebê, assim como constatado no relato citado anteriormente do ADE A4. Nessa ação afetiva de rotina, constata-se ainda que ela estimula o desenvolvimento sensorial tátil, ao massagear os bebês, além de acalmá-los e proporcionar-lhes um estado de conforto (Serrano, 2016).

Ainda com relação aos momentos de higienização, os ADE A4, A5 e A6 afirmaram que ensinam os bebês sobre as partes do seu corpo durante o banho, ao enxugá-los e ao retirar suas peças de roupa, como ilustrado em um exemplo a seguir:

(Mas vamos lá, vamos lavar a cabeça, ó, esfrega a mão). Então, assim, nesse momento, você está ensinando as crianças as partes do corpo. /.../ Um pouquinho mais velho, com um ano e, que é o nível três agora (+) esses você já consegue (ó, tira uma roupa, segura sua roupa) (A6).

Por meio de ações de cuidado cotidianos, como o banho, ao ensinar os bebês a retirarem uma peça de roupa e ao ensinar-lhes noções do seu próprio corpo: “a cabecinha, o bumbum, a perninha, a mãozinha”, como mencionou a ADE A5, os ADE trabalham a autonomia e a independência dos bebês e fazem a diferenciação entre ele e o outro (Brasil, 2017). Além disso, podem proporcionar a ampliação de vocabulário.

Percebe-se, pelos relatos, que não se trata de uma rotina mecanizada, que visa somente aos cuidados do corpo, como encontrada por Giraldi (2008). Em geral, os ADE articulam o cuidar e o educar, como previsto na literatura (André, 2016; Nono, 2015), e fortalecem o vínculo entre eles e o bebê.



4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio do objetivo deste estudo, foi possível identificar que as professoras realizam o planejamento com uma intenção e um objetivo a ser trabalhado com o grupo e com cada bebê em sua individualidade. Lançam mão de recursos para realizarem suas atividades, com foco no desenvolvimento global. Além disso, elas realizam a avaliação dos bebês, com a finalidade de acompanhar seu desenvolvimento e repensar as próximas propostas, bem como questionar-se acerca de sua prática pedagógica.

Os ADE apontaram uma organização de trabalho com intencionalidade e com articulação entre o cuidar e o educar. Demonstraram, por meio dos relatos, o olhar para o desenvolvimento do bebê e não somente para o cuidado de ordem fisiológica.

Destaca-se a importância do trabalho realizado pelos educadores no contexto de creche com bebês na tenra idade. Trata-se de uma prática comprometida e de extrema responsabilidade com o desenvolvimento infantil e com a construção da subjetividade, e, por esse motivo, necessita ser valorizada.

FERNANDA DELAI LUCAS ADURENS

Mestra em Educação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", campus de Marília. Psicóloga pelo Centro Universitário Filadélfia. Psicóloga no Centro de Atenção Psicossocial.

MUNIQUE MASSARO

Docente do Departamento de Habilitação Pedagógica e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba. Doutora e Mestre em Educação e Pedagoga com habilitação em deficiência física pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", campus de Marília.

DÉBORA DELIBERATO

Bolsista Produtividade CNPq. Professor Visitante Sênior no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Livre-docente pela Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP/Marília, Doutorado em Ciências Biomédicas pela Universidade Estadual de Campinas, Graduação em Fonoaudiologia pela Universidade Federal de São Paulo.



REFERÊNCIAS

ABUCHAIM, B. de O. *Currículo, planejamento pedagógico e cotidiano na pré-escola: do prescrito-planejado ao experienciado-vivido*. 2012. 320 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/9692/1/Beatriz%20de%20Oliveira%20Abuchaim.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019.

ABUCHAIM, B. de O. *Panorama das políticas de educação infantil no Brasil*. Brasília: UNESCO, 2018. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261453>. Acesso em: 13 fev. 2020.

ANDRÉ, R. de C. M. de O. *Creches: desafios e possibilidades. Uma proposta curricular para além do educar e cuidar*. 2016. 185f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/18834/2/Rita%20de%20C%20c3%a1ssia%20Marinho%20de%20Oliveira%20Andr%c3%a9.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2020.

BARBOSA, M. C. S.; RICHTER, S. R. S. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. *Educação*, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 85-96, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117116990007.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Tradução Luis Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998a. v. 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998b. v. 2. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil*. Brasília, DF: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC; SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=



download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug= janeiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 29 jun. 2023.

CAPELASSO, R. R. M. *Contribuições da educação e da psicologia: a importância do vínculo afetivo entre as auxiliares de desenvolvimento infantil e crianças da creche de zero a 4 anos*. 2011. 100f. Dissertação (Mestrado) – Unoeste – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, SP, 2011. Disponível em: <http://bdtd.unoeste.br:8080/tede/bitstream/tede/843/1/dissertacao.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2020.

FAGUNDES, A. J. F. M. *Descrição, definição e registro do comportamento*. São Paulo: Edicon, 1999.

GAVA, F. G. *Avaliação na educação infantil: sentidos atribuídos por professores na creche*. 2019. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, SP, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11998>. Acesso em: 13 fev. 2020.

GIRALDI, A. V. *A Prática da professora no cotidiano de uma creche: que prática é essa?* 2008. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Univale – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, SC, 2008. Disponível em: <https://siaiap39.univali.br/repositorio/handle/repositorio/1774>. Acesso em: 13 fev. 2020.

GONTIJO, F. L.; PORTUGAL, G.; OSTETTO, L. E. Documentar e avaliar na educação infantil: pertinências e especificidades. In: NETO-MENDES, A.; PORTUGAL, G. (org.). *Educação, culturas e cidadania das crianças: livro de atas do IV Seminário Luso-Brasileiro de Educação de Infância & I Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Infâncias e Educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2019. p. 265-282. Disponível em: https://ria.ua.pt/bitstream/10773/27138/1/20191209_SLBEI_CLABIE_Atas.pdf. Acesso em: 13 fev. 2020.

GRIMALDI, S. *A pesquisa-ação colaborativa como instrumento para construção de práticas educativas em creche*. 2018. 224f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) — Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara), Araraquara, SP, 2018. Disponível em: http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/4746.pdf. Acesso em: 05 maio 2019.

HADDAD, L. Políticas integradas de educação e cuidado infantil: desafios, armadilhas e possibilidades. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 129, p. 519-546, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n129/a0236129.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019.



LEVIN, E. *A infância em cena: a constituição do sujeito e o desenvolvimento psicomotor*. Tradução de Lúcia Endlich Orth e Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MAGALHÃES, C.; GIROTTO, C. G. G. S.; SILVA, G. F.; MELLO, A. S. Planejando a ação docente para o máximo desenvolvimento na infância. In: MELLO, S. A. C. S. A. (org.). *Teoria histórico-cultural na educação infantil: conversando com professoras e professores*. Curitiba, PR: Editora CRV, 2017. p. 219-230.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (org.) *Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial*. Londrina, PR: Edue, 2003. p. 11-25.

MARCUSCHI, L. A. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática, 1986.

NONO, M. A. Educar e cuidar nas creches e pré-escolas. UNIVESP, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", 2015. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/230/1/01d12t04.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2019.

MELLO S. A. Bebês e crianças pequenininhas como sujeito: participação e escuta. In: COSTA, S. A.; MELLO, S. A. (org.). *Teoria histórico-cultural na educação infantil: conversando com professoras e professores*. Curitiba, PR: Editora CRV, 2017. p. 41-50.

OLIVEIRA, S. C. M. *O processo de adaptação das crianças na educação infantil: os desafios das famílias e dos educadores da infância*. 2018. 260f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Campus de Presidente Prudente, Presidente Prudente, SP, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/153912>. Acesso em: 13 fev. 2020.

PEREIRA, M. C. *Tempo livre na educação infantil: concepções teóricas e implicações pedagógicas a partir da teoria histórico-cultural*. 2018. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2018. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/153293/pereira_mc_me_mar.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 13 fev. 2020.

PINHEIRO, M. N. dos S. *“Não! A auxiliar não é a professora”: o papel das auxiliares da educação infantil no contexto de creche no município de Fortaleza*. 2017. 342f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação, Fortaleza, 2017. Disponível em: http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/29900/1/2017_dis_mnspinhoiro.pdf. Acesso em: 13 fev. 2020.

PINHEIRO, R. C. *Coordenação viso motora e desenvolvimento global de crianças pré-termo: avaliação e detecção de risco no início da escolarização*. 2012. 118f. Dissertação (Mestrado em Terapia Ocupacional) – Universidade Federal de São



Carlos, São Carlos, SP, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/6857/4234.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 13 fev. 2020.

PLOTHOW, S. V. *O que as professoras esperam dos bebês nas creches?* Um estudo sobre a autonomia da criança a partir da psicanálise. 2018. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. DOI: 10.11606/D.47.2019.tde-27032019-175525. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-27032019-175525/publico/plothow_me.pdf. Acesso em: 13 fev. 2020.

RIZZO, G. *Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento*. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

RODRIGUES, S. A. *Viajando pela educação da primeiríssima infância: sentidos, crenças e valores que sustentam os saberes e as práticas pedagógicas na/da creche*. 2016. 253f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, SP, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/144379>. Acesso em: 12 nov. 2019.

SANTOS, M. O. *Nós estamos falando! E vocês, estão nos escutando? Currículo praticado com bebês: professoras com a palavra*. 2017. 311f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Salvador, BA, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/24562/3/TESE_DOUTORADO_MARLENE_DOS_SANTOS_VERS%c3%83O_FINAL%c3%8dSSIMA_OUTUBRO_2017.pdf. Acesso em: 13 fev. 2020.

SERRANO, P. *A integração sensorial: no desenvolvimento e aprendizagem da criança*. Lisboa: Papa-Letras, 2016.

SILVA, J. R.; CACHEFFO, V. A. F. F.; GUIMARÃES, C. M. Ensaio com base em estudos publicados sobre os saberes constituintes da profissionalidade do professor de bebês. *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 1, n. 1, p. 225-249, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/4679/3282>. Acesso em: 29 jun. 2023.

VACCAS, A. A. M. *A significação do planejamento de ensino em uma atividade de formação de professores*. 2012. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. DOI:10.11606/D.48.2012.tde-19022013-153050. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-19022013-153050/en.php>. Acesso em: 13 fev. 2020.

VIEIRA, C. M. *Atitudes sociais em relação à inclusão: efeitos da capacitação de professores para ministrar programa informativo aos alunos*. 2014. 183 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências de



Marília, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/114037>. Acesso em: 19 dez. 2019.

VITTA, F. C. F. de; CORRÊA, A. Q.; MEDEIROS, M. F.; NOVAES, C. F. M.; MOURO, M. M. O brincar de 0 a 2 anos no contexto da educação infantil. *In*: OLIVEIRA, L. P. de; ROCHA, A. N. D.; MIURA, R. K. K.; RODRIGUES, E. S. (org.). *Desenvolvimento infantil, escola e inclusão: ações pedagógicas e intersetoriais*. Curitiba: CRV, 2017. p. 95-118.

VITTA, F. C. F. de; MOURO, M. M.; SGAVIOLI, A. J. R. Atraso no desenvolvimento e inclusão: a opinião de profissionais do berçário. *RIAAE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 14, n. esp. 1, p. 826-841, abr., 2019. DOI: 10.21723/riaee.v14iesp.1.12209. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12209>. Acesso em: 13 fev. 2020.

Submetido em: 18 de junho de 2024.

Aceito em: 02 de abril de 2025.