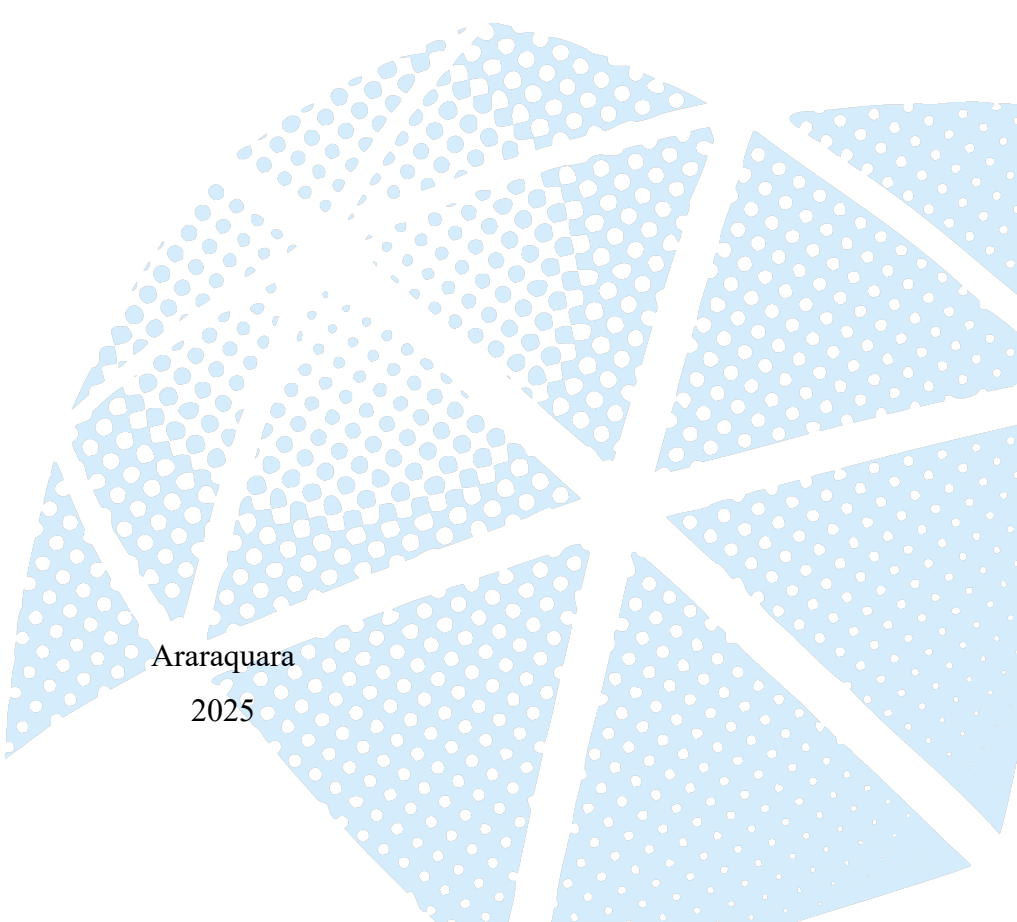


UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - UNESP
Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Araraquara

CARLA FRANCIELLY MARTINI NOVAES

**FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
COM EQUIPAMENTOS DE PLAYGROUND NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
DESAFIOS PARA O CURRÍCULO**

Araraquara
2025



CARLA FRANCIELLY MARTINI NOVAES

**FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM
EQUIPAMENTOS DE PLAYGROUND NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS PARA
O CURRÍCULO**

Tese de doutorado apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, para obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de Concentração: Formação de Professor, Trabalho docente e Prática Pedagógica.

Orientador(a): Profa. Dra. Fabiana Cristina Frigieri de Vitta

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

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

Araraquara

2025

N935f

Novaes, Carla Francielly Martini

Formação inicial do professor sobre práticas pedagógicas com equipamentos de playground na educação infantil : desafios para o currículo / Carla Francielly Martini Novaes. -- Araraquara, 2025
195 p. : tabs.

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

1. Formação de professores. 2. Prática pedagógica. 3. Educação infantil. 4. Equipamentos de playground. 5. Bebês. I. Título.

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

A pesquisa mostra a necessidade de revisão do currículo dos cursos de pedagogia, incluindo disciplinas sobre práticas pedagógicas com equipamentos de playground, possibilitando sua análise, planejamento e organização para contribuir com uma atuação consciente e intencional junto a bebês, na educação infantil. Impacta na Educação de qualidade, meta 4 dos objetivos de desenvolvimento sustentável.

POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

The research shows the need to review the curriculum of pedagogy courses, including subjects on pedagogical practices with playground equipment, enabling their analysis, planning and organization to contribute to a conscious and intentional performance with babies in early childhood education. Impact on quality education, goal 4 of the sustainable development goals.

CARLA FRANCIELLY MARTINI NOVAES

**FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM
EQUIPAMENTOS DE PLAYGROUND NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS PARA
O CURRÍCULO**

Tese de doutorado apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, para obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de Concentração: Formação de Professor, Trabalho docente e Prática Pedagógica.

Data da defesa: 21/03/2025

Banca Examinadora:

Profª. Dra. Fabiana Cristina Frigieri de Vitta
UNESP - Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Araraquara

Profª. Dra. Carla Cilene Baptista da Silva
UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo - Campus Baixada Santista

Prof. Dr. Diego Henrique Ferreira
UNIVÁS - Universidade do Vale do Sapucaí - Campus de Pouso Alegre

Profª. Dra. Carla Busato Zandavalli
UFMS - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - Campus de Três Lagoas

Profª. Dra. Giseli Donadon Germano
UNESP - Faculdade de Filosofia e Ciências - Campus de Marília

AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui foi um percurso de muitos desafios, aprendizados e conquistas. Este trabalho não seria possível sem a presença de pessoas e instituições que me ofereceram apoio, incentivo e parceria.

Agradeço primeiramente à Deus, por me sustentar em cada etapa e me dar forças para seguir, mesmo nos momentos mais difíceis.

À minha orientadora, Professora Doutora Fabiana Cristina Frigieri de Vitta, pela dedicação, paciência e olhar cuidadoso durante toda a trajetória. Obrigada por acreditar no meu potencial e me guiar com sabedoria.

Às professoras e professores da banca examinadora, Dra. Carla Zandavalli, Dra. Carla Cilene, Dr. Diego Henrique e Dra. Gisele Donadon, pelas contribuições valiosas, críticas construtivas e pelo olhar atento, que tornaram este trabalho ainda mais consistente e relevante.

À Unesp de Araraquara e ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, por proporcionarem o espaço de formação e pesquisa.

Agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq (Processo 408824/2021-2) e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de SP - FAPESP (Processo 018/11392-0) pelo apoio financeiro que viabilizou a realização desta pesquisa.

Aos graduandos dos cursos de Pedagogia da UNESP, que gentilmente participaram da pesquisa, contribuindo com suas percepções e experiências.

À minha equipe da Play Sensory Clínica Interdisciplinar, que esteve ao meu lado, me apoiando e acreditando nos meus projetos, mesmo nos dias mais corridos.

À minha família, em especial à minha mãe Simone Martini, pai João Novaes, irmãos João Carlos e Carlos Eduardo e à minha sobrinha e afilhada Aurora, que mesmo tão pequena já ilumina meus dias. O amor de vocês me sustentou em cada passo da minha caminhada.

E ao meu filho Ryan, razão do meu maior amor e inspiração diária. Que este trabalho seja um exemplo de perseverança e amor pelo conhecimento.

Aos amigos, colegas do GEPADI e parceiros de jornada, obrigada pelo apoio, pelas trocas e pelo carinho em cada etapa.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, fizeram parte desta caminhada. Cada palavra e incentivo, cada gesto de apoio, foi essencial para que este sonho se tornasse realidade.

Muito obrigada!

RESUMO

As instituições de educação infantil recebem crianças que inclui o grupo designado como bebês (quatro a 18 meses) segundo a Base Nacional Comum Curricular e deve oferecer um ambiente propício para seu desenvolvimento integral, sendo responsabilidade dessas instituições e de seus profissionais fornecê-lo. Os equipamentos do playground, enquanto parte desse contexto, são ricos em estímulos, podendo ser apropriados pelo profissional da educação para propor atividades que envolvam as habilidades motoras, sensoriais, cognitivas e sociais dos bebês. O objetivo geral deste trabalho é analisar e discutir a formação inicial para a prática pedagógica com equipamentos de playground na atuação educacional junto aos bebês, a partir da percepção dos graduandos acerca do Projeto Político Pedagógico (PPP) e Planos de Ensino (PE) dos seis cursos de Pedagogia de uma universidade pública do Estado de São Paulo. A pesquisa dividiu-se em dois estudos, o primeiro com o objetivo de analisar e discutir a percepção dos discentes sobre sua formação para a prática pedagógica com equipamentos de playground na atuação educacional junto aos bebês, por curso de Pedagogia. A coleta de dados foi organizada em questionário da plataforma Google, respondido por 937 graduandos, os dados foram analisados por estatística descritiva. O segundo estudo objetivou identificar e analisar nos PPPs e nos PEs dos cursos de Pedagogia a formação para a prática pedagógica com equipamentos de playground na atuação educacional junto aos bebês. Para tal, os PPPs e os PEs foram analisados com auxílio do software Atlas.ti (versão 9), que permitiu a identificação de códigos relativos à educação de bebês e à prática pedagógica com equipamentos do playground. Ao final, o conjunto dos dados foi discutido, estabelecendo as relações entre as percepções de graduandos e o que está documentado nos cursos de graduação a respeito da formação inicial de professores para a prática pedagógica com equipamentos de playground junto a bebês. Os resultados indicaram que a maioria dos graduandos que participaram da pesquisa, independente do curso de pedagogia, concorda ser importante propor e planejar as atividades com equipamentos do playground junto a bebês e que esses colaboram na aprendizagem. Quanto à análise dos documentos, os PPPs são bastante gerais, tratando a educação infantil como parte do processo formativo juntamente com os anos iniciais do ensino fundamental, em concordância com as diretrizes para a formação desse profissional. No entanto, verificou-se que os PEs das disciplinas que apresentavam alguma relação com educação infantil falam pouco de bebês e das atividades usadas nas práticas pedagógicas, sem citações diretas aos equipamentos do playground. Dessa forma, confirmou-se que a formação inicial do pedagogo é insuficiente para compreensão do playground como um espaço que pode e deve ser utilizado para atividades educacionais para atingir objetivos de aprendizagem e desenvolvimento junto aos bebês. Há que se aprimorar os processos de formação inicial do pedagogo, com conteúdos que permitam conhecer as particularidades da atuação com as diferentes faixas etárias da educação infantil, especialmente as relacionadas aos bebês e às práticas pedagógicas com equipamentos de playground, intencionais e direcionadas aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Palavras-chave: formação de professores; prática pedagógica; educação infantil; equipamentos de playground; bebês.

ABSTRACT

Early childhood education institutions receive children that include the group designated as babies (four to 18 months) according to the National Common Curriculum Base and must offer an environment suitable to their integral development, and it is the responsibility of these institutions and their professionals to provide it. Playground equipment, as part of this context, is rich in stimuli and can be used by education professionals to propose activities that involve babies' motor, sensory, cognitive and social skills. The general aim of this work is to analyze and discuss initial training for pedagogical practice with playground equipment in educational work with babies, based on the perception of undergraduates about the Political Pedagogical Project (PPP) and Teaching Plans (PE) of the six Pedagogy courses at a public university in the state of São Paulo. The research was divided into two studies, the first with the aim of analyzing and discussing the perception of students about their training for pedagogical practice with playground equipment in educational work with babies, by Pedagogy course. Data gathering was organized in a survey on the Google platform, answered by 937 undergraduates, and this data was analyzed using descriptive statistics. The second study's objective was to identify and analyze the training for pedagogical practice with playground equipment in educational work with babies in the PPPs and PEs of Pedagogy courses. To this end, the PPPs and PEs were analyzed using Atlas.ti software (version 9), which enabled the identification of codes relating to the education of babies and pedagogical practice with playground equipment. At the end, the data set was discussed, establishing the relationship between the perceptions of undergraduates and what is documented in undergraduate courses regarding initial teacher training for pedagogical practice with playground equipment for babies. The results indicate that the majority of undergraduates who took part in the research, regardless of their pedagogy course, agree that it is important to propose and plan activities with playground equipment for babies and that this helps with learning. As for the analysis of the documents, the PPPs are quite general, treating early childhood education as part of the training process along with the early years of primary education, in line with the guidelines for the training of this professional. However, it was found that the PEs of the subjects that had some relation to early childhood education talks little about babies and the activities used in pedagogical practices, with no direct mention of playground equipment. This confirmed that the initial training of pedagogues is insufficient to understand the playground as a space that can and should be used for educational activities to achieve learning and development objectives with babies. There is a need to improve the processes of initial teacher training, with content that allows them to know the particularities of working with the different age groups in early childhood education, especially those related to babies and pedagogical practices with playground equipment, intentional and directed towards learning and development objectives.

Key words: teacher training; pedagogical practice; early childhood education; playground equipment; babies.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição da frequência absoluta e relativa dos graduandos de Pedagogia por campi. 48

Tabela 2 – Apresentação dos códigos relacionados à educação de bebês ou equipamentos de playground e frequência absoluta em que aparecem nos PPPs separados por curso. 60

Tabela 3 – Apresentação dos códigos relacionados à educação de bebês ou equipamentos de playground e frequência absoluta em que aparecem nos PEs separados por campus. 63

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 – Distribuição da frequência relativa das respostas sobre o oferecimento de conhecimento teórico-prático sobre equipamentos do playground, por curso de graduação. 45
- Figura 2 – Distribuição das médias da Escala Likert relativas à importância de fornecer conhecimento teórico-prático relacionado ao tema dos equipamentos do playground, por curso. 46
- Figura 3 – Distribuição das médias da Escala Likert relativas à importância do profissional propor atividades com os equipamentos do playground junto a bebês, por curso. 47
- Figura 4 – Distribuição da frequência relativa de respostas dos participantes sobre a necessidade de planejamento das atividades com equipamentos do playground junto aos bebês, por curso. 47
- Figura 5 – Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes que consideram haver relação da aprendizagem dos bebês com os equipamentos do playground, por curso. 48

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Disposição do curso de Pedagogia em diferentes campi da UNESP.	49
Quadro 2 – Tópicos do Sumário tratados nos PPPs dos cursos de Pedagogia da UNESP conforme o campus.	50
Quadro 3 – Perfil profissional e habilidades profissionais apresentados nos PPPs dos cursos de Pedagogia da UNESP conforme o campus.	59
Quadro 4 – Disciplinas que tenham um ou mais códigos acusados em seu nome separadas por curso.	62
Quadro 5 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Araraquara.	66
Quadro 6 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Bauru.	72
Quadro 7 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Marília.	79
Quadro 8 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Presidente Prudente.	87
Quadro 9 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Rio Claro.	94
Quadro 10 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de São José do Rio Preto.	100

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BAAE	Bolsa de Apoio Acadêmico e Extensão
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CFE	Conselho Federal de Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EI	Educação Infantil
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FCLAR	Faculdade de Ciências e Letras Campus de Araraquara
FFC	Faculdade de Filosofia e Ciências
GEPADI	Grupo de Estudos e Pesquisa em Atividades e Desenvolvimento Infantil
INC	Índice de Necessidade de Creches
IEI	Instituição de Educação Infantil
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PE	Plano de Ensino
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PNE	Plano Nacional de Educação
PPPs	Projetos Políticos Pedagógicos
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão Universitária
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
TO	Terapia Ocupacional

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
1 INTRODUÇÃO.....	15
1.1 ATENDIMENTO AO BEBÊ NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	19
1.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAR JUNTO AOS BEBÊS.....	24
1.3 OS EQUIPAMENTOS DO PLAYGROUND COMO RECURSO PEDAGÓGICO.....	29
2 MÉTODO	38
2.1 ESTUDO 1 – PERCEPÇÃO DOS GRADUANDOS DE PEDAGOGIA.....	38
2.1.1 Procedimentos para coleta de dados	38
2.1.2 Procedimentos para análise de dados	39
2.2 ESTUDO 2 – OS DOCUMENTOS OFICIAIS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA.....	39
2.2.1 Procedimentos para a coleta de dados.....	39
2.2.2 Procedimentos para análise de dados	41
2.3 ANÁLISE FINAL.....	42
2.4 ASPECTOS ÉTICOS.....	43
3 RESULTADOS	44
3.1 ESTUDO 1 – PERCEPÇÃO DOS GRADUANDOS DE PEDAGOGIA.....	44
3.2 ESTUDO 2 – OS DOCUMENTOS OFICIAIS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA.....	49
3.2.1 Análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs)	49
3.2.2 Análise dos Planos de Ensino (PEs)	63
4 DISCUSSÃO	105
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS.....	122
APÊNDICES	141
APÊNDICE A – CARTA PARA PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO DA UNESP.....	142
APÊNDICE B – CARTA PARA OS COORDENADORES DO CURSO DE PEDAGOGIA.....	144
APÊNDICE C – CARTA A DIRETORIA TÉCNICA ACADÊMICA.....	146
APÊNDICE D – CARTA AOS GRADUANDOS DO CURSO DE PEDAGOGIA.....	148
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO.....	153
APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS DOCENTES.....	150
ANEXOS	164
ANEXO A – APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA.....	165
ANEXO C – GRADES CURRICULARES DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA UNESP.....	168
CURSO DE ARARAQUARA.....	168
CURSO DE BAURU.....	171
CURSO DE MARÍLIA.....	178
CURSO DE PRESIDENTE PRUDENTE.....	181
CURSO DE RIO CLARO.....	185
CAMPUS DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO.....	191

APRESENTAÇÃO

Natural de Jaciara/MT, estudei a maior parte da minha vida em escolas públicas. Irmã mais nova dentre três irmãos, cresci em minha cidade natal até ingressar na faculdade, com pai sem escolaridade e mãe com ensino médio, tive a alegria de ter acesso ao ensino superior na Universidade Pública.

Assim que ingressei na graduação (2012) em Terapia Ocupacional (TO) pela Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Filosofia e Ciências - Campus de Marília (UNESP - FFC), tive contato com a professora Dra. Fabiana Cristina Frigieri de Vitta, que ministrava a disciplina Trajetória Histórica da TO, ela foi a primeira terapeuta ocupacional que conheci. Lembro que após a aula fui à sua sala pedindo que ela fosse minha orientadora de iniciação científica, pois havia recebido uma Bolsa de Apoio Acadêmico e Extensão (BAAE), e foi assim que comecei a receber orientações da prof. Dra. Fabiana e a participar de projetos do Grupo de Estudos e Pesquisas em Atividades e Desenvolvimento Infantil (GEPADI) coordenado por ela.

Nesses treze anos como sua orientanda e participante do GEPADI, recebi bolsas da Pró-Reitoria de Extensão Universitária (PROEX), do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da Reitoria e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e os temas dos projetos destas pesquisas e extensões sempre estiveram relacionados a atividades e promoção do desenvolvimento infantil.

Assim que ingressei no Mestrado (2016) pela Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Araraquara (UNESP - FCLAr) no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, o enfoque da pesquisa foi direcionado para a percepção dos graduandos do curso de Pedagogia sobre a atuação com bebês na educação infantil, considerando a linha de pesquisa: formação do professor, trabalho docente e práticas pedagógicas.

Após finalizar o Mestrado, ingressei no Doutorado no mesmo Programa de Pós-Graduação, nesse percurso aprendi sobre a complexidade inerente à pesquisa científica, que é desafiadora e demanda análises aprofundadas dos estudos desenvolvidos com muitas variáveis e descobertas.

Essa pesquisa faz parte de um trabalho coletivo maior desenvolvido pelo GEPADI desde 2016, intitulado: “Recursos Pedagógicos e formação de professores para Educação Infantil”, que objetiva verificar a opinião de graduandos em Pedagogia sobre as atividades desenvolvidas com brinquedos, equipamentos do playground, música e aquelas relacionadas

ao cuidado, junto aos bebês. Cada subtema: brinquedos, equipamentos do playground, música e AVDs foi dividido e tratado separadamente.

Durante toda essa trajetória, foram realizadas publicações de artigos científicos pelo GEPADI de forma a disseminar os estudos e pesquisas realizadas, tais como: *The play in the Context of Early Childhood Education in the View of Nurseries Professionals* (Vitta et al., 2015); *Training and practice of occupational who work with children aged from zero to two in institutions of childhood education* (Vitta et al., 2016); *Educação da Criança de Zero a Três Anos e Educação Especial: uma Leitura Crítica dos Documentos que Norteiam a Educação Básica* (Vitta; Silva; Zaniolo, 2016); *10 anos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em debate: trajetória, limites e desafios* (Giroto; Poker; Vitta, 2018); *Formação de Professores para a educação bilíngue de surdos na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental* (Cicilino; Giroto; Vitta, 2018); *A Produção Científica Nacional na Área de Educação Especial e a Creche* (Vitta et al., 2018); *Revisão da produção científica brasileira: a formação continuada dos profissionais que estão na creche* (Vitta; Novaes; Cruz, 2018); *A Base Nacional Comum Curricular e o berçário* (Vitta; Cruz; Scarlassara, 2018); *Dossiê Inclusão e Educação Infantil* (Giroto; Vitta; Araújo, 2019); *Atraso no desenvolvimento e inclusão: a opinião de profissionais do berçário* (Vitta; Sgavioli; Mouro, 2019); *Percepção de graduandos de Pedagogia sobre o uso de atividades de vida diária com objetivos educacionais para bebês* (Scarlassara; Silva; Vitta, 2020); *Percepção dos estudantes de terapia ocupacional sobre sua atuação na educação de bebês* (Vitta et al., 2020); *O uso de atividades educacionais com bebês: percepção de estudantes de Pedagogia* (Cruz; Sigolo; Vitta, 2020); *Trajetória de uma profissional da educação* (Cruz; Vitta, 2022); *A formação de professores para a educação infantil: algumas reflexões sobre a produção de conhecimento* (Vitta et al, 2023); *Percepção de graduandos e pedagogos sobre a educação de bebês em instituição escolar* (Melo et al., 2024); *Percepção de graduandos de Pedagogia sobre as atividades educacionais com equipamentos de playground junto a bebês* (Vitta et al., 2024) e outros.

Por fim, a escolha deste tema considerou que é na faixa etária de 0 a 18 meses que o bebê instaura habilidades, sendo os equipamentos do playground aliados para o desenvolvimento neuropsicomotor, favorecendo experiências e contribuindo para novas descobertas.

Antes e durante o período em que cursei o Mestrado e Doutorado, atuei como Terapeuta Ocupacional no Centro de Reabilitação SORRI (2015), na cidade de Bauru-SP, onde fiz parte do setor de “educação”, que atendia crianças encaminhadas pelas escolas ou postos de saúde,

que possuíam dificuldades no ambiente escolar, como preensão do lápis, organização espacial, etc., sendo uma possível causa a falta de estímulos adequados para o desenvolvimento dessas habilidades.

Também tive a oportunidade de trabalhar na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Três Lagoas – MS (2019). A APAE é uma escola filantrópica que atende crianças e adultos com deficiência intelectual. Esse espaço foi enriquecedor para mim, pois havia uma carência de Terapeutas Ocupacionais que não era suprida por mais de dois anos, sendo uma instituição com quase 300 alunos, então tive a oportunidade de contribuir e aprender muito com todos.

Um dos objetivos do terapeuta ocupacional que atua na área da educação é fornecer mecanismos facilitadores para o desenvolvimento infantil, seja a partir de capacitações de educadores ou ações diretas com as crianças, considerando o contexto social e a diversidade de cada local, com o intuito de melhorar a qualidade de vida das crianças e de todos os que a cercam.

Além disso, atuei em um Buffet de festas infantis como recreadora. Ali encontrava diariamente muitas crianças atípicas e neurotípicas com as quais era possível desenvolver brincadeiras, construindo, além de memórias, habilidades, sendo o uso de equipamentos do playground parte disso.

Nessa trajetória conheci o grande amor da minha vida, o Ryan, uma criança com estado grave de saúde que sofria sérias negligências. Tive a honra de me tornar a mãe adotiva do Ryan e, sem dúvidas, a existência dele mudou meu mundo. Atualmente, além de acadêmica e mãe, sou terapeuta ocupacional, empresária e proprietária de uma clínica interdisciplinar que atende crianças e adolescentes com disfunções no desenvolvimento.

1 INTRODUÇÃO

As instituições de educação infantil (IEI) estão cada vez mais em evidência como objeto de pesquisa no meio acadêmico, principalmente após a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que definiu a Educação Infantil (EI) como a primeira etapa da educação básica (Buss-Simão; Gonçalves, 2015; Gonçalves; Rocha, 2017). Dentro deste contexto, são discutidas metodologias e soluções para a prática pedagógica junto a faixa etária de bebês. É certo que o caráter assistencialista ainda norteia as relações entre os professores e os bebês, todavia, no cuidado se fazem necessários o saber e direcionamento pedagógico, tomando cada momento no qual o bebê está na IEI como oportunidade para desenvolver relações e estimular o aprendizado psicomotor (Ciríaco; Santino; Noronha, 2024).

Sabendo disso, os ambientes integrados às IEI devem ser vistos como propícios para o desenvolvimento do bebê, sendo considerados espaços formativos, nos quais o pedagogo deve se apropriar com objetivo de fornecer condições adequadas para alcançar os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (Martins; Gonçalves, 2014). O ambiente do playground favorece a aprendizagem motora, cognitiva, sensorial e emocional da criança. Porém, é sabido que muitas vezes o playground e seus equipamentos são utilizados pelos profissionais para um momento de descanso ou pausa, enquanto as crianças brincam de forma livre, sem nenhum planejamento ou direcionamento das atividades que ali ocorrem (Lira; Kopczynski, 2015).

Os equipamentos do playground são ferramentas importantes para desenvolver a independência e a autonomia, mas, para isso, o profissional deve ser capaz de planejar as atividades realizadas para produzir um ambiente de aprendizado e de novas experiências. Para os primeiros meses de vida até a fase que antecede o andar, os dispositivos do playground devem ser explorados pela criança com a ajuda do professor, de forma dirigida. É importante que os materiais sejam adequados para cada faixa etária, frisando sempre a segurança da criança em qualquer idade (Lira; Kopczynski, 2015).

A terminologia playground foi escolhida neste trabalho com base na definição da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT NBR: 16071-1 (ABNT, 2021) sendo seus equipamentos: balanços, escorregadores, gangorras, carrosséis, paredes de escalada, plataformas multifuncionais, “brinquedão” (kid play) e redes espaciais. Os temas brinquedos e jogos não foram enfoque desta pesquisa, pois a discussão priorizou os equipamentos do playground como ferramenta para atividades no contexto educacional para atender objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos bebês.

Os cursos de Pedagogia devem fornecer aos graduandos conteúdos teórico-práticos, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017) e seus objetivos de aprendizagem, de acordo com a faixa etária, incluindo a EI e as fases dos bebês (zero a 18 meses), crianças bem pequenas (um ano e sete meses a três anos e 11 meses) e crianças pequenas (quatro anos a cinco anos e 11 meses). Os cursos devem contemplar a EI e fornecer oportunidades para que o pedagogo trabalhe de forma intencional em diferentes contextos, inclusive com os equipamentos do playground.

Esta pesquisa considera a Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner, também conhecida como modelo PPCT - pessoa, processo, contexto e tempo – que mostra que o indivíduo, em seu processo de desenvolvimento, carrega particularidades biológicas afetadas por seu ambiente mais próximo, sua casa e família (microsistema) e a escola. No entanto, existem outras camadas que interferem no funcionamento desses contextos e, portanto, afetarão indiretamente o desenvolvimento. Considerando o ambiente escolar, os professores e sua formação, assim como os recursos materiais disponíveis, influenciarão as atividades realizadas dentro da escola (mesossistema). Além disso, a formação que o professor teve, considerando a estruturação do curso de graduação, assim como a organização da Secretaria Municipal de Educação, irão interferir nesse cenário, e, conseqüentemente, nas atividades propostas nas IEIs (exossistema). Por fim, as políticas educacionais, as diretrizes curriculares nacionais para a formação do pedagogo, os documentos oficiais promulgados pelo Ministério da Educação, dentre outros aspectos que compõem o macrosistema, influenciam as esferas anteriores, possibilitando ou não que o espaço próximo ao bebê – a IEI – tenha características mais ou menos favoráveis ao desenvolvimento pleno.

Rosa e Tudge (2013), ao estudarem a teoria de Bronfenbrenner, resumem que a partir dessas quatro estruturas, em conjunto com o cronossistema (relação temporal entre todas as estruturas supracitadas), o desenvolvimento do indivíduo acontece. Ou seja, o processo de desenvolvimento deve considerar a pessoa (a subjetividade do indivíduo), contexto (as relações ambientais) e tempo (as relações temporais). Esses quatro elementos interagem entre si e com as estruturas ambientais, fornecendo assim o conjunto de relações que explicam o desenvolvimento do indivíduo.

A interação dinâmica em múltiplos contextos afeta diretamente o processo de desenvolvimento, sendo essencial levar em conta o cenário no qual o indivíduo está inserido para discutir seu bem-estar e como realizar ações para melhorar sua qualidade de vida (Benetti et al., 2013). Os autores destacam como o contexto do desenvolvimento é importante, considerando que qualquer evento diário pode influenciar a formação do indivíduo. O

entendimento do playground enquanto espaço no qual ocorrem interações e possíveis atividades educacionais é importante para a promoção da aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Sendo assim, a escola, com seus equipamentos de playground em conjunto com a atuação dos profissionais, e permeada pelas políticas públicas, é um dos cenários para o desenvolvimento do bebê, sendo indispensável uma melhor compreensão de como os pedagogos são formados para usarem esse ambiente para sua prática pedagógica. O estudo dos documentos que norteiam a formação desse pedagogo nos cursos de graduação permite uma compreensão mais aprofundada sobre os conteúdos que embasam suas práticas, especialmente aquelas destinadas ao atendimento dos bebês nas IEI.

A tese desta pesquisa é que a IEI deve ser compreendida como um espaço destinado a ensino e aprendizagem, no qual o profissional deve estar preparado para oferecer atividades com equipamentos de playground intencionais e direcionadas à prática pedagógica junto aos bebês.

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

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

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

A hipótese dessa pesquisa é que a formação inicial do pedagogo é insuficiente para compreensão do playground como um espaço que pode e deve ser utilizado para atividades educacionais para atingir objetivos de aprendizagem e desenvolvimento junto aos bebês.

Na primeira parte deste trabalho foi realizada uma revisão da literatura sobre os seguintes temas: a) atendimento ao bebê na Educação Infantil, abordando alguns dos principais documentos que tratam da garantia do direito à educação, bem como aqueles que consideram

a creche como a primeira etapa da educação básica; b) Formação inicial do professor para atuar junto aos bebês, considerando o seu processo identitário e apresentando estudos sobre a atuação do pedagogo com bebês e o papel desse profissional nessa faixa etária; c) Os equipamentos do playground como recurso pedagógico, com referências sobre o ambiente do playground e seus equipamentos para práticas pedagógicas na EI e como um espaço fundamental para o desenvolvimento infantil.

Na segunda parte, está detalhada a metodologia adotada nesta pesquisa, dividida em duas partes: Estudo I – Percepção dos graduandos de Pedagogia; Estudo II – Os documentos oficiais dos cursos de graduação em pedagogia. No Estudo I é apresentado o questionário, elaborado de forma online na plataforma Google, com o objetivo de investigar a percepção dos graduandos de Pedagogia sobre o tema dos equipamentos de playground. Já a análise documental (Estudo II) foi realizada a partir da análise dos PPPs e PEs dos cursos de Pedagogia nos seis campi da UNESP, com auxílio do software Atlas.ti, que facilitou a codificação de dados relacionados à EI. Ainda nessa etapa estão descritos os procedimentos de análise dos dados coletados.

A terceira parte envolveu a apresentação dos resultados, organizados também em dois estudos (I e II), em concordância com os dois objetivos específicos desta pesquisa. Os resultados referentes ao Estudo I mostraram que na percepção da maioria dos graduandos o tema equipamentos de playground foi pouco trabalhado durante a graduação, seja de maneira teórica ou prática, embora considerem importante que o profissional planeje e proponha atividades utilizando esse espaço junto à faixa etária de bebês.

Com relação ao Estudo II, verificou-se que a associação dos PPPs com a faixa etária dos bebês apresenta-se inclusive na etapa educacional – educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental –, obrigatória na formação do pedagogo, com quase nenhuma alusão aos bebês em particular ou às atividades a serem desenvolvidas junto a essa fase. Os PEs seguem a direção apontada pelos PPPs, apresentando poucos conteúdos relacionados aos bebês e às atividades pedagógicas destinadas a esse público.

Na quarta parte, foram discutidos os resultados encontrados para responder ao problema que originou essa pesquisa, qual seja, a formação inicial prepara os futuros pedagogos para a prática pedagógica com equipamentos de playground junto aos bebês? Para isso, foram relacionados os dados dos dois estudos e a formação do professor para atuação nessa área, buscando confirmar que para atuar na IEI junto aos bebês o professor deve estar comprometido com o entendimento de que estas instituições são espaços destinados à formação da criança.

Para isso, ele deve oferecer atividades intencionais, particularmente com os equipamentos de playground (objeto desta pesquisa) voltadas aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Por fim, apresentam-se as considerações finais do trabalho, nas quais buscou-se apresentar algumas contribuições importantes oriundas deste trabalho. O tema “práticas pedagógicas junto aos equipamentos de playground com bebês dentro da creche” ainda precisa ser mais aprofundado nas pesquisas científicas, seja com o olhar para a formação dos professores que atuam nessa faixa etária ou na elaboração de práticas pedagógicas para o desenvolvimento integral dessas crianças.

1.1 ATENDIMENTO AO BEBÊ NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A organização das creches no Brasil ocorreu no final do século XIX e início do século XX, e sua regulação e garantia de existência aconteceu apenas a partir da constituição de 1988 (Brasil, 1988), a qual, em seu artigo 7º, determina “[...] assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até os seis anos de idade em creches e pré-escolas”. Conforme Guimarães (2017), as creches foram concebidas com o intuito de diminuir as dificuldades sociais enfrentadas pelas famílias, sendo chamadas, na época, de asilo para a primeira infância, já que as condições de cuidado eram precárias.

Em 1996 foi promulgada a Lei nº9.394 de Diretrizes e Bases Nacional – LDB (Brasil, 1996), que caracteriza a EI como a primeira etapa da Educação Básica, estabelecendo como dever do Estado a responsabilidade de suprir as demandas por matrículas nessa fase educacional, observa-se ainda que as políticas públicas voltadas para a EI saíram da área de assistência social e foram realocadas para a educação (Guimarães, 2017; Campos, 2017). Vitta, Silva e Zaniolo (2016) afirmam que a LDB tornou possível o avanço com relação às IEI, reconhecendo e reafirmando os direitos da criança instituídos na Constituição de 1988.

Reis e Silveira (2019) apontam que, apesar dessa mudança em termos políticos, na prática, a creche continuou a ter caráter assistencialista, sendo concebida como um favor às comunidades carentes. Mesmo atualmente, com os direitos das crianças e das famílias já oficializados, a prática ainda se encontra distante do ideal, sendo necessário avançar nas conquistas para continuar a garantir o direito das crianças à educação, com a participação de todos os profissionais da área, familiares e movimentos sociais.

Segundo Campos (2017) a LDB passou por diversas alterações ao longo de seu período de vigência, ainda assim, sua promulgação e mudanças não garantem o direito subjetivo das crianças à educação. Ainda assim, o autor conclui que a LDB foi a impulsionadora de

discussões e melhorias, buscando, pela primeira vez em toda a história nacional, de fato, realizar a construção de um sistema nacional de educação para todos.

Segundo Melo Júnior et al. (2024) todas as mudanças na LDB desde sua criação são reflexo, justamente, das novas necessidades apresentadas pelo sistema educacional e dos avanços das pesquisas na área, bem como pelos movimentos sociais, estimulando o constante aprendizado por parte dos profissionais. Os autores afirmam que, mesmo com a LDB, ainda existem muitos obstáculos para se atingir uma educação de qualidade, citando a falta de recursos destinados à formação do professor e a dificuldade de adaptação cultural do profissional à comunidade escolar.

Além disso, a quantidade e qualidade das pesquisas científicas na área aumentaram a partir da criação da LDB, objetivando-se articular o cuidado e a educação presentes no atendimento infantil e fomentando debates sobre a necessidade de melhorias na qualidade da formação dos profissionais. Isso reforça a proposta de que o acesso à educação deve ser acompanhado de qualidade no atendimento, atendendo todas as crianças e tendo a EI como seu direito (Gomes, 2018).

Gatti e Barreto (2009) afirmaram em sua pesquisa que o número de cursos de licenciaturas para a formação de professores de EI e EF teve um grande salto em termos de quantidade e qualidade após a criação da LDB. Em alguns casos, o número de ofertas de vagas praticamente dobrou nos primeiros cinco anos de sua vigência. Mesmo assim, a formação dos professores de EI continuou a ter foco conteudista e não para a prática docente, afirmando que “[...] as ementas acentuam abordagens mais genéricas das questões educativas, ou descritivas, também com poucas referências às práticas associadas” (Gatti; Barreto, 2009, p. 122).

Em 1998 foram organizados os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) (Brasil, 1998, p. 13), que se constituíam em um

[...] conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras.

Os RCNEI apresentam várias orientações sobre os bebês, dando orientações de como executar o cuidado em higiene, bem como montar grupos para as atividades e divisão de turmas, colocando o brincar como essencial para o desenvolvimento integral da criança, situando o profissional como responsável por proporcionar ambientes de aprendizado. Vitta, Silva e Zaniolo (2016) apontam que os RCNEI tratam dos bebês apenas no sentido de cuidados básicos, não adentrando em sua educação.

Cerisara (2002) afirma que a ênfase dada na RCNEI envolvia, entre outros, o educar, brincar e cuidar, mostrando que as IEI deixaram de[

ter caráter puramente assistencial, passando a se preocupar também com a educação do bebê e da criança. Mesmo defendendo que a criação da RCNEI é um marco por definir diretrizes e parâmetros de trabalho para a EI, a autora levanta a discussão sobre a efetividade desse e de outros documentos, como a LDB, afirmando que é preciso analisar até que ponto é possível guiar as práticas pedagógicas em creches a partir das normativas.

Já em 2009, foram propostas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), reafirmando as propostas anteriores e dando continuidade às tentativas de estruturação de práticas pedagógicas na EI, que devem

[...] ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (Brasil, 2010, p. 18).

As DCNEI também tratam de diretrizes para a organização de tempo, materiais e espaços dentro das IEI, afirmando que os espaços de brincadeiras e aprendizado devem ser amplos e acessíveis, sendo passíveis de serem apropriados pelas crianças. Para isso, apontam que os brinquedos e equipamentos devem possuir significado pessoal, abarcando o ambiente e a sociedade nos quais estão inseridos. Isso possibilita situações de aprendizagem com o intuito de promover a autonomia nas ações de cuidado, auto-organização, saúde e bem-estar.

Conforme Persicheto e Perez (2020, p. 103), as DCNEI apresentam concepções importantes sobre as IEI, como as interações e brincadeiras, sustentando diretrizes gerais de como devem ser trabalhadas as atividades junto às crianças. Os autores afirmam que as DCNEI colocam “[...] princípios, fundamentos e procedimentos que possam orientar e fundamentar a construção de uma proposta pedagógica para esse nível de ensino” sem, porém, indicar conteúdos específicos que devam ser tratados.

Marques, Pegoraro e Silva (2019), afirmam que o documento trata de especificidades de ações pedagógicas com os bebês, todavia não trataram nenhum desses conteúdos de forma aprofundada, fazendo com que os profissionais da EI apresentassem muitas dúvidas e diferentes interpretações do mesmo documento, gerando controvérsias sobre como estruturar o currículo e apresentar propostas pedagógicas para esta faixa etária.

Em 2014 entrou em vigência o novo Plano Nacional de Educação - PNE (Brasil 2014, p.1) que estabelece 20 metas para a educação para os dez anos seguintes, vigentes até 2024, dentre as quais a única meta que prioriza as IEI em sua essência está relacionada, ainda, com a

garantia do direito à educação para as crianças matriculadas em creches e pré-escolas, afirmando que deve ser universalizado o acesso a educação infantil “[...] para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade [...] e atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE”.

Segundo Ximenes e Grinkraut (2014), a meta proposta pelo PNE é tímida, mas as dezessete estratégias de implementação da meta 1 apontam um avanço em termos de garantia de direito e qualidade das IEI, afirmando que se fossem implementadas em sua íntegra, já garantiriam o atendimento de grande parte das crianças de zero a seis anos. Ximenes e Grinkraut (2014, p. 88) confirmam essa ideia ao concluir que

As estratégias da Meta 1, se cumpridas, devem portanto proporcionar a ampliação do atendimento, a redução das disparidades e aprimorar as condições de oferta da educação infantil no país. São, nesse sentido, mais significativas que a própria meta em si, lembrando que esta deve ser entendida como objetivo mínimo, ou seja, não como meta fixamente estabelecida.

Para Côco et al. (2015) o PNE é uma oportunidade de se debater sobre a EI, articulando as demandas das crianças, profissionais, família e de toda a comunidade e sistema público de ensino. Os autores afirmam que a importância da PNE, dessa forma, vai além de prazos legais, tornando a avaliação e estratégias de melhorias parte do dia-a-dia, democratizando a participação dentro da comunidade escolar.

Capuzzo e Araújo (2016) também consideram que a meta voltada para a EI é restrita e fornece indicativos de que as IEI não são prioridade no PNE de 2014. Os autores afirmam que se evidencia uma ideia fragmentada da EI, na qual suas origens históricas ecoam no presente, mostrando, mais uma vez, o caráter assistencialista e identificando a creche como instituição filantrópica, voltada para atender famílias de baixa renda para que os pais possam trabalhar, ou seja, não possuindo foco educacional.

Então, em 2017, a BNCC foi promulgada, possibilitando alguns avanços no que tange aos anos iniciais de formação da criança. O documento propõe um ponto de partida para a organização de um currículo nas instituições de educação infantil e apresenta os direitos básicos de aprendizagem do bebê, como brincar, explorar, conhecer-se, conviver, participar e expressar, assim como os campos de experiências e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para cada fase na EI, divididas aqui em bebês (zero a 18 meses), crianças bem pequenas (um ano e sete meses a três anos e 11 meses) e crianças pequenas (quatro anos a cinco anos e 11 meses) (Brasil, 2017).

Na BNCC também se encontram afirmações em que o brincar caracteriza o cotidiano da criança, gerando novas aprendizagens e ressignificando as já adquiridas, sendo visto como

um de seus direitos. Assim, o brincar deve ocorrer em diferentes espaços e tempos, possibilitando diferentes relações sociais, seja entre as crianças ou com os professores e demais profissionais, de maneira a ampliar e diversificar as produções culturais, conhecimentos, imaginação, criatividade e experiências dos diversos tipos, sejam elas corporais, emocionais, sensoriais ou cognitivas (Brasil, 2017).

Em contrapartida, em uma análise crítica e bem estruturada, os autores Barbosa, Silveira e Soares (2019) argumentam que a BNCC, assim como outros documentos, acaba por valorizar métodos rígidos de ensino, estabelecendo conteúdos a serem trabalhados, indo além de norteadores. Por um lado, tal fato contribui para a solidificação do direito social da criança à educação, mas também, conforme Barbosa, Silveira e Soares (2019, p. 84),

[...] o aparecimento no documento [...] dos campos de experiência e objetivos de aprendizagem por um código alfanumérico, preparando os indicadores que servirão ao controle, abrangendo a condição de uma avaliação objetiva tanto da criança como de cada professor, delimitando o que se alcançou na aprendizagem individual e o que se deu conta de ensinar.

Para concluir seu artigo, Barbosa, Silveira e Soares (2019) afirmam que essas tratativas acabam por verticalizar a ideia de aprendizagem da criança, tirando a autonomia didático-pedagógica das IEI, além de tornar a formação do professor rígida e limitada através de manuais, muitos dos quais são ultrapassados ou tradicionais, dificultando práticas pedagógicas adaptadas e condizentes com a realidade de cada escola e cidade.

Para outros autores, como Miguel, Silva e Miguel (2023, p. 5), a estruturação das IEI apresentada como campos de experiências na BNCC resulta em “[...] uma preocupação com uma pedagogia de processo e não de resultado, sublinhando a importância de que a instituição de educação infantil considere a experiência de infância no seu projeto”. Ainda assim, os autores apontam que é necessária uma contextualização dos componentes curriculares, tratando o documento de forma reflexiva e problematizadora, observando que é preciso criticidade e adaptações para colocar em prática os objetivos de aprendizagem citados na BNCC.

Miguel, Silva e Miguel (2023) ainda discorrem sobre como a BNCC preocupa-se com os saberes e competências, mas traz pouca valorização dos direitos da criança que, por tanto tempo, foi motivo de destaque nos documentos oficiais. Além disso, mostram que a EI é pouco tratada no documento quando comparada aos ensinos fundamental e médio, argumentando que não é clara a função social da EI e, muito menos, o papel do professor no ambiente escolar e na comunidade.

Apropriando-se dessas discussões, destaca-se que os documentos oficiais estão em constante mudança e aprimoramento, sendo estes por vezes positivos, por vezes retrógrados.

Todavia, é necessário reconhecer, de maneira geral, os avanços nos direitos das crianças e nas diretrizes das IEI. Porém, compartilhando da ideia de Costa e Faber (2024), na qual afirmam que ainda existe uma grande distância entre as diretrizes e a prática profissional, entre o real e o ideal, é necessário reconhecer que o professor, mais uma vez, tem papel fundamental nesse processo, sendo imprescindível que sua formação inicial esteja de acordo com as atualizações pedagógicas e em consonância com os direitos da criança e com o pensamento crítico moderno acerca do que é a EI.

1.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAR JUNTO AOS BEBÊS

Para Peroza (2024), a formação do professor para atuar junto aos bebês ainda é teoricista e idealista, possuindo, muitas vezes, uma visão romantizada da infância, e enquadrando as crianças em padrões limitantes, inibindo sua espontaneidade e restringindo o profissional a práticas pouco inclusivas e destoantes da realidade. Borges e Richter (2021) discutem a limitação de uma formação que estimula a reprodução sem reflexão, na qual os pedagogos seguem receitas e manuais de referência sem conseguir adaptá-los para a realidade de cada criança. Tal concepção, segundo os autores, faz com que o professor fique sozinho e seja o único responsável por seu próprio desenvolvimento profissional.

A formação inicial do professor deve, então, ter como objetivo a integração do profissional com seu ambiente de trabalho, buscando fornecer oportunidades para que ele ateste a importância de possuir princípios teóricos e metodológicos bem estabelecidos, aprendidos durante a graduação, a fim de verificar suas aplicabilidades (Freitas; Damasceno; Alves, 2016; Silva, 2022). Facci e Tavares (2024) assumem que, para um desenvolvimento das potencialidades da criança, o profissional deve se apropriar do conhecimento científico e conteúdos curriculares - e não apenas decorar diretrizes e referenciais - devendo, também, dominar a história e políticas educacionais, conhecendo o viés histórico da profissão e compreendendo o que é ser pedagogo.

O professor, portanto, deve se conscientizar de sua posição na sociedade, encontrando meios para aplicar sua práxis de maneira efetiva na comunidade na qual está inserido, fazendo uso de ações que possibilitem o desenvolvimento do aluno, não só em termos de conteúdo, mas também em seu lado humano, propiciando oportunidades de interações sociais e relacionando as diretrizes teóricas com uma metodologia aplicável dentro do contexto social no qual está inserido (Mororó, 2017).

O processo identitário é o que instiga o professor a superar os desafios e a repensar as práticas pedagógicas, respeitando o processo individual de aprendizagem e prezando por metodologias que proporcionem real ganho para os estudantes (Chamon, 2015). Já Ribeiro (2024, p.185) apresenta em suas considerações, que a formação deve ser capaz de

[...] possibilitar ao/a professor/a a capacidade de reflexão sobre as dimensões pessoais e profissionais, sobretudo sobre sua prática docente. O ponto central do processo deverá ser a reflexão sobre a sua prática, sobre as teorias implícitas e sobre suas ações, em um constante processo de autoavaliação, com vistas à melhoria de seu trabalho.

A coparticipação dos professores em seus próprios processos de formação deve ser íntima, pois a docência nos anos iniciais da EI, com bebês, requer uma “sofisticação sutil” e exige do profissional atributos diversos, como criatividade, organização, didática adequada, sensibilidade na escuta e na fala, trabalho em equipe, entre outras. Arenari e Corsino (2020) reforçam a necessidade de atualização constante dos estudos e o planejamento recorrente das atividades desenvolvidas em sala de aula, visando o ensinar contínuo e significativo.

Silva (2022) discorre sobre a importância da seriedade na formação dos profissionais que trabalham na EI. O autor conclui que o professor deve articular seus diversos saberes, tanto em âmbito teórico quanto prático, visando ações que possam, no dia a dia escolar, contribuir com o avanço psicomotor, lógico e pessoal das crianças.

Estudos como os de Lobato e Davis (2019) indicam que a preparação do profissional deve ser atrelada intimamente ao ambiente em que o mesmo atuará. Os autores relatam que os profissionais se identificaram com a profissão de professor apenas após os períodos em que permaneceram em contato prático com o ambiente e com o contexto social dos estudantes. Com isso, enfatizam que os conhecimentos acadêmicos em si e por si só não seriam suficientes para que o profissional tenha uma formação adequada e completa. Oliveira, Silva e Guimarães (2015) sugerem que a formação inicial deve ser vista como oportunidade de experiências de integração do profissional com a prática nas escolas, argumentando que é a partir daí que as instituições conseguirão ofertar um serviço de qualidade, visando e respeitando os direitos das crianças.

A formação docente, no que tange a educação de bebês, deve exigir que o professor consiga formular e refletir sobre quem são eles, como são entendidas as suas possibilidades de desenvolvimento e como os adultos se colocam frente a eles, conforme proposto por Arenari e Corsino (2020). Os autores afirmam que o profissional tem a função de se unir ao estudante em seu desenvolvimento, compartilhando as próprias vivências pessoais. Isso ocorrerá quando o futuro pedagogo fizer intervenções nas quais encontre soluções de acordo com as

singularidades apresentadas pelas crianças, valorizando e humanizando o crescimento do aluno.

Como exemplo dessa linha de formação cita-se a Pedagogia das Águas, que buscou respeitar as raízes culturais e o contexto sócio-histórico da população que é atendida pelos professores, adequando as metodologias de ensino e as necessidades educacionais de forma a melhor adaptar os conteúdos necessários com a realidade local (Lobato; Davis, 2019). Neste estudo, os profissionais ressaltaram a importância do tempo que permaneceram em contato com as comunidades atendidas, evidenciando que os pilares para uma formação completa estão alicerçados na humanização do processo de aprendizagem, aliando a teoria vista na graduação com a prática adaptada ao contexto social.

O profissional deve “saber fazer” para que sua prática seja transformadora, sendo contextualizada socialmente, indo de acordo com a cultura de cada localidade, focando a formação profissional no agir, mobilizar, transmitir e facilitar o conhecimento. Uma formação que tem foco exclusivamente em conceitos acadêmicos dificilmente formará um profissional absoluto, podendo torná-lo um pedagogo que não entende o porquê de ensinar e tampouco sabe fundamentar suas práticas na realidade da comunidade escolar na qual está inserido (Lombardi, 2011; Cruz, 2019)

Como bem colocado por Lobato e Davis (2019, p. 171), trata-se de “reflexão na ação e sobre a ação”, trabalhando continuamente e incansavelmente para que, em ações conjuntas de diferentes órgãos, entidades e movimentos, o profissional tenha a oportunidade de ressignificar constantemente os valores e objetivos em sala de aula. A dificuldade por mudanças efetivas permanece, já que o exercício da docência se depara com diferentes obstáculos de acordo com a realidade de cada município ou estado brasileiro.

Uma das maneiras de se fornecer ao graduando em Pedagogia um contato direto com a sala de aula é a partir dos estágios, já que se expõe o futuro professor à realidade de sala de aula. É nesse momento que o graduando pode testar com segurança o que foi ensinado no decorrer do curso, avaliando os obstáculos com calma, buscando tomar decisões éticas e que contribuam com o coletivo. Assim, permite a conscientização social e política, trabalhando a interdisciplinaridade e desenvolvendo as competências e habilidades necessárias para a atuação, iniciando o processo de criação da identidade profissional de ser professor ao ajudar as crianças a desenvolverem suas habilidades em um ambiente seguro e acolhedor (Silva; Muniz, 2019).

Silva e Gaspar (2018, p.2) reforçam a importância do estágio supervisionado para a criação identitária do profissional, apresentando esse período como “[...] estatuto

epistemológico indissociável da prática, concebendo-o como práxis, o que o define como uma atitude investigativa que envolve a reflexão e a intervenção em questões educacionais".

É claro que o estágio por si só não é o suficiente para que o profissional se encontre e se identifique como tal, o reconhecimento da sociedade também é importante. Para que isso ocorra, deve-se trabalhar e encontrar caminhos para evidenciar que o professor é capacitado e qualificado para atender as necessidades específicas dos estudantes, reforçando a visão de que é um profissional da educação e não um cuidador de crianças (Chamon, 2015).

O contínuo processo de discussão sobre as temáticas de formação docente (Arenari; Corsino, 2020) traz avanços no que tange a capacitação dos profissionais que atuam na área da educação.

Bahia e Mochiutti (2022), após sua pesquisa junto a profissionais que atuam em berçários, onde observaram debates entre os educadores como processo de formação (formação dialógica), afirmaram que os mesmos tiveram a sua visão profissional expandida e remodelada, revisando os valores da prática pedagógica e voltando suas atenções às necessidades educacionais dos bebês, vendo-os de forma mais humana e afetiva. Os profissionais declararam estar mais conscientizados sobre a importância do papel do professor no aprimoramento das habilidades sociais e psicomotoras dos bebês. Bahia e Mochiutti (2022) ainda afirmam que é importante que o educador não tenha uma visão totalmente voltada às necessidades biológicas ao trabalhar com os bebês, o trabalho não deve ser resumido em apenas satisfazer as necessidades básicas de alimentar, limpar, fazer dormir, entre outros; deve também buscar metodologias e interações que permitam um constante aprendizado e evolução cognitiva das crianças.

É importante compreender que a formação do profissional deve partir de uma concepção humanizada, a fim de possibilitar uma resignificação do papel do professor na sociedade. O aprendizado prático e teórico deve estar em constante lapidação, buscando melhorias na sua comunicação com os alunos e nas metodologias empregadas em sala de aula, preocupando-se com os limites de cada criança (Silva; Muniz, 2019). Portanto, de acordo com a ideia de Lemes (2024), o fazer pedagógico e o ser professor devem ser tomados a partir de uma perspectiva na qual a pluralidade do conhecimento e do aprender andem de mãos dadas com a metodologia apreendida pelos graduandos em Pedagogia no decorrer da graduação.

Em concordância com André (2015), destaca-se que ouvir o profissional é essencial para descobrir caminhos mais efetivos de melhorias na oferta e qualidade do ensino, convertendo os saberes em aprendizados significativos para todas as crianças, favorecendo o processo de desenvolvimento e criando formações voltadas para a realidade do dia a dia

escolar, sem romantizar o ensino e as práticas pedagógicas. Os professores de IEI devem estar preparados e conscientes das práticas educativas propostas, refletindo e planejando atividades que sejam consonantes com as habilidades dos bebês, acessando e compreendendo os movimentos como sendo a linguagem da criança (Garanhani; Nadolny, 2015).

Para alguns profissionais, estar com bebês ainda gera estranheza e dificuldades para planejar as atividades pedagógicas, não conseguindo reconhecer os espaços escolares como oportunidades de aprendizagem. Esses profissionais ainda associam sua postura exclusivamente ao cuidado. Agora, porém, não apenas por um caráter assistencialista, mas por vincular o paradigma da maternidade como exigência para se estar junto a bebês (Castro; Camargo, 2021). Para Lombardi (2011), os bebês se exprimem a partir de múltiplas linguagens, seja através de seus movimentos, gestos ou sons, e o profissional deve estar apto a interpretar a experiência da criança e realizar ações para responder a esta comunicação. Existe, portanto, uma lacuna na formação do profissional nesses critérios, deixando o pedagogo muitas vezes desconfortável ao conduzir o bebê ao seu desenvolvimento, tratando-o de forma rígida e desajeitada.

O preenchimento dessas lacunas na formação só é possível com mudanças significativas, como a inserção de disciplinas voltadas especialmente para o estudo da corporeidade na prática com os bebês, bem como o repensar de valores e necessidades das crianças, considerando o bebê como “[...] sujeito físico, cognoscitivo, emocional e sociocultural” (Lombardi, 2011, p. 186). O autor ainda aponta que a complexidade de se propor práticas pedagógicas na EI não é proporcional ao tamanho das crianças, ou seja, o profissional deve compreender que não é qualquer prática que será satisfatória, necessitando ainda entender a total responsabilidade em se trabalhar com bebês, já que não se trata apenas de atividades mecânicas, como trocar fraldas e alimentar, mas também a formação corporal, valores sociais, desenvolvimento cognitivo e psicomotor.

Barbosa (2010) traduz a docência na faixa etária de zero a três anos como o domínio, reflexão e organização de aspectos culturais, artísticos, científicos, ambientais e tecnológicos, fazendo o uso de linguagens simbólicas para se comunicar com os bebês e garantindo a articulação entre o saber pedagógico e a criança, gerindo o processo de aprendizagem e propondo atividades para que o bebê se aproprie dos novos conhecimentos adquiridos no dia a dia. O profissional, portanto, pode se valer do ambiente e de objetos para propor experiências educacionais, contextualizando histórias, utilizando linguagens verbais e não verbais e formas de expressão que estejam de acordo com a prática proposta.

Com base na literatura apresentada, verifica-se que a formação do futuro pedagogo é elemento essencial para a promoção de atividades de qualidade. Para que os equipamentos do playground sejam aproveitados em todo o seu potencial, é fundamental que os cursos de formação inicial capacitem os profissionais a compreender como e quando utilizar cada espaço da IEI de forma a contribuir com o desenvolvimento da criança. Dessa forma, a formação deve ir além de abordagens teóricas, utilizando de experiências práticas para que o pedagogo consiga identificar o playground como um espaço de formação.

1.3 OS EQUIPAMENTOS DO PLAYGROUND COMO RECURSO PEDAGÓGICO

O brincar é a principal atividade das crianças, criando cenários nos quais elas enfrentam desafios, descobrindo novas capacidades e limites, desenvolvendo suas próprias regras ao utilizar a imaginação e a fantasia como instrumentos para moldar a realidade (Teixeira, 2017).

A criança experimenta o mundo em diferentes níveis de detalhes, permitindo a interação com os ambientes externos a elas, transformando-os conforme sua subjetividade, permitindo que o eu se desenvolva a partir das interações com o meio, possibilitando aprendizagens em todos os aspectos pessoais e sociais. Devido à inserção do bebê na escola desde cedo, torna-se cada vez mais urgente reconhecer as brincadeiras como parte necessária da construção de suas habilidades, pois, enquanto brinca, ele recebe estímulos, exercita sua capacidade de expressão ao compartilhar experiências com amigos e adultos. A criança, então, descobre seus próprios limites e os limites do outro ao consolidar ações e atitudes, construindo a base de sua personalidade (Moyles 2010; Teixeira, 2017).

Moyles (2010) ainda aponta que a brincadeira está ligada diretamente à aprendizagem, pois é através do brincar que as crianças exploram o mundo em diferentes perspectivas, interagindo com os ambientes externos a elas. Além disso, também adquirem novos conhecimentos e desenvolvem aspectos cognitivos e motores durante tais atividades.

É na fase da EI que a criança desenvolve habilidades importantes, abrindo possibilidades para um campo de subjetividades através de elementos do ambiente, promovendo experiências que permitam a apropriação cultural e descobertas do mundo (Novaes, 2019; Bonacina et al., 2024).

Garanhani e Nadolny (2015) e Bonacina et al. (2024) afirmam que o brincar deve permitir que a criança compreenda suas próprias possibilidades de movimentos corporais, treinando habilidades físico-motoras, testando o deslocamento, equilíbrio e a manipulação de objetos, desta maneira, no espaço do brincar, a criança é a protagonista, devendo ter suas

experiências acolhidas. De acordo com a ideia de Cardon et al. (2008), as escolas devem fornecer espaço suficiente para que as crianças se sintam seguras e à vontade para brincar, seja em atividades dirigidas ou livres, mesmo que, para isso, seja necessário dividi-las em diversos grupos em espaços distintos, fornecendo maior liberdade corporal a elas.

Um desses espaços que pode disponibilizar o protagonismo infantil e o desenvolvimento integral do bebê é o playground e seus equipamentos, que devem oferecer brinquedos seguros e desafiadores, para que as crianças possam explorar seus movimentos e sua capacidade corporal com liberdade, sem as limitações que encontram quando estão dentro de uma sala de aula mobiliada (Martins; Gonçalves, 2014; Lira; Kopczynski, 2015).

Valendo-se desses momentos, deve-se propor atividades que contribuam com a aprendizagem e desenvolvimento da criança, sendo elas individuais ou em grupo. As atividades propostas devem permitir o contato afetivo e o progresso no âmbito das interações sociais, melhorando a autoconfiança e raciocínio da criança, além de incentivá-la a explorar seus limites e possibilidades, construindo hipóteses para a resolução dos problemas enquanto segue as regras de convivência que a faz compreender os seus direitos e deveres (Martínez, 2017; Manjinski, 2022).

A Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, de Bronfenbrenner (2007), fundamenta a importância dos ambientes proximais (como o playground) nas experiências de aprendizagem das crianças, ao considerar que o desenvolvimento ocorre na interação entre pessoa, processo, contexto e tempo (PPCT).

Martins, Silva e Araújo (2024) defendem em sua pesquisa a importância da ludicidade nos diferentes espaços escolares. Segundo os autores, as atividades lúdicas interferem no processo de ensino-aprendizagem de maneira significativa, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento da criatividade e de habilidades psicomotoras. Assim, o pedagogo deve adequar suas metodologias de ensino ao olhar o mundo pelos olhos das crianças, visando adaptar as atividades propostas para a linguagem infantil.

Para tanto, aplicando-se a ludicidade ao contexto dos equipamentos do playground, Martínez (2017) diz que o espaço do playground deve ser passível de mudanças de acordo com os objetivos dos educadores, permitindo que as crianças o modifiquem e interajam da forma mais ativa possível. A estrutura física deve propiciar um ambiente desafiador e acolhedor, no qual ocorra a interação entre as crianças e professores de maneira fluida, cativando a atenção dos estudantes e favorecendo seu desenvolvimento físico e cognitivo de forma adequada. Conforme Fjørtoft (2001), mesmo com poucos estudos sobre o tema, torna-se clara a relação entre a função das atividades com a estrutura física do playground.

Stigsdotter e Petersen (2013), buscando compreender melhor como a disposição física do ambiente de brincadeiras interfere no comportamento e desenvolvimento das crianças, levando-se em conta que o ambiente fica à mercê do profissional para moldá-lo de acordo com a proposta pedagógica, os autores afirmam que existem configurações que estimulam atividades intensas e outras que provocam baixo índice de brincadeiras ativas. Conforme a observação realizada pelos autores, brincadeiras em areia apresentam níveis significativamente mais baixos de atividade por parte das crianças quando comparadas a brincadeiras em casinhas ou que façam uso da topografia do terreno, como correr, pular e jogar.

Também é importante que mais de um tipo de atividade seja proposta, estimulando diferentes esferas de desenvolvimento, tanto em atividades individuais como em grupo. Essa proposta possibilita uma ampla variedade de brincadeiras e, conseqüentemente, estimula diversas habilidades das crianças. Além disso, deve-se utilizar os espaços como ambientes de aprendizagem, que devem ser pensados com o propósito de estimular a imaginação e a curiosidade (Stigsdotter; Petersen, 2013; Silva; Almeida; Oliveira, 2023).

Para as brincadeiras mais ativas, tomando por base as ideias de Stigsdotter e Petersen (2013), o playground pode ser planejado em conjunto com a topografia natural, adicionando elementos e objetos que instiguem a movimentação do bebê, como o engatinhar e o andar. Já para brincadeiras menos ativas, Stigsdotter e Petersen (2013) recomendam o uso dos tanques de areia, oferecendo a possibilidade de brincadeiras mais silenciosas, solitárias ou em pequenos grupos.

Os autores ainda afirmam que a combinação da areia com a água atrai a atenção das crianças, situação na qual elas podem moldar a areia e construir formas, notar textura diferentes e observar como os elementos interagem. O catalisador externo para que as atividades se iniciem é outro ponto essencial do trabalho de Stigsdotter e Petersen (2013). Não se deve esperar que a criança simplesmente comece a utilizar os equipamentos e elementos do playground da forma esperada, elas necessitam de instruções iniciais, sendo incentivadas a estimular a imaginação e ajudando-as a codificar a realidade.

Aqui cabe citar o trabalho de Shaw (1987), o qual afirma que as diretrizes de construção e design dos playgrounds são muito padronizadas e acabam por limitar o potencial criativo de sua construção. É claro que não se pode desconsiderar as diretrizes e normas, mas deve-se adaptá-las de acordo com o ambiente disponível e a própria criatividade do profissional que o arquitetou ou, até mesmo, do professor que o utiliza, não ficando preso ao tradicional e básico.

Outros autores, como Bagot, Allen e Toukhsati (2015) e Bundy et al. (2011), também apontam que os aspectos físicos do playground modificam de forma direta como a criança se

comporta e desenvolve as atividades propostas. O tamanho do playground e a distância que o mesmo se encontra da sala de aula, bem como o tamanho dos brinquedos e das estruturas presentes, podem alterar a sensação da criança sobre o ambiente, considerando-o mais acolhedor, divertido ou inibidor. Bagot, Allen e Toukhsati (2015, p. 5, tradução nossa) afirmam que

Além disso, essas características físicas também afetam, provavelmente, como o playground é experimentado durante o período de recreação. Como essas experiências podem impactar a restauração percebida é atualmente desconhecido. Os parques infantis escolares são o cenário para uma série de experiências envolvidas durante o dia escolar, particularmente incluindo os períodos de brincadeira e almoço. Assim como com os adultos, as experiências das crianças com os parques infantis se estendem além da exposição ou interação com as características físicas do terreno da escola. Dentro dessas áreas, elas interpretam o espaço disponível à sua maneira, se envolvem em várias atividades, como jogos e/ou interagem com seus colegas.

Dessa forma, todas as características de um playground, inclusive seu tamanho, devem ser levadas em consideração na hora de seu projeto, já que influenciam a criança de forma direta, alterando o propósito das brincadeiras e o modo como o ambiente é vivenciado, modificando, inclusive, suas sensações corporais e psicológicas, o que influencia diretamente em seu desenvolvimento (Bagot; Allen; Toukhsati, 2015)

Em seu trabalho, Raymundo, Kuhnen e Soares (2010), observaram crianças brincando em playgrounds em dois contextos, sendo o primeiro um ambiente de 3,5m² de área construída por criança e o segundo de 11m² por criança. Os dois playgrounds tinham equipamentos similares, sendo eles escorregador, balanços duplos, gangorra, caixa de areia, balanço de pneus e bombeiros ou casa do Tarzan. Segundo os autores, a qualidade dos dois ambientes em termos de diversidade e estímulos para o brincar, bem como a possibilidade de rearranjo do espaço para atividades com diferentes idades, era a mesma, diferenciando-se apenas pelo tamanho disponível de cada equipamento por criança. O uso dos playgrounds era separado por faixa etária nas duas situações.

No primeiro contexto, para as crianças de 3 anos, os autores observaram uma aproximação maior dos adultos, sendo a conversa e pequenas brincadeiras com os pedagogos suas principais atividades. Grande parte das crianças apenas ficava olhando os colegas brincarem, ficando sentadas no setor de árvores ou na entrada. Os equipamentos que exigem maior atividade física, como balanços e casinha de bonecas, não foram explorados pelas crianças de forma significativa. O equipamento mais utilizado foi a gangorra, que era também o equipamento com maior disponibilidade de espaço. Outros equipamentos, como os que exigiam escalada eram utilizados, os quais apresentavam claros desafios para as crianças.

Ainda observaram que não houve diferença significativa entre o comportamento dos meninos e das meninas (Raymundo; Kuhnen; Soares, 2010).

Já no segundo contexto, as crianças de 3 anos pediam aos adultos para serem balançadas nos balanços, sendo a principal atividade observada. Aqui, os educadores estavam mais ativos e brincavam junto com as crianças, utilizando os equipamentos como forma de interação. Justamente por essa configuração, foi observada pouca utilização dos demais equipamentos, com as atividades sendo concentrada nos balanços ou na participação de atividades dirigidas pelos profissionais, como cantigas de roda (Raymundo; Kuhnen; Soares, 2010).

Dessa forma, em conformidade com Raymundo, Kuhnen e Soares (2010), fica evidente que diversas características interferem no comportamento das crianças junto aos equipamentos do playground. Nota-se que a maneira do educador conduzir as atividades direciona o querer das crianças, fazendo-as buscar uma interação com elas. Outro ponto importante é o tamanho disponível por criança, considerando que o segundo contexto, que apresentou maior espaço, foi explorado de forma mais pontual, levantando-se a hipótese de que, para crianças dessa faixa etária, a aproximação com outros colegas e adultos é essencial para realização de atividades.

Barenie et al. (2024), apontam que as atividades realizadas no playground que possuem alto nível de atividade executada pelas crianças são os balanços, quadras de bola e estruturas de brincar (como escaldadores, gramado com árvores e bancos, entre outros). Os autores destacam que um dos possíveis fatores influenciadores desse fato é que, nas escolas em que foram analisadas, em geral, tais estruturas eram grandes e diversas, comportando maior número de crianças ao mesmo tempo. Os locais com menor proporção de crianças em atividade eram as áreas pavimentadas que não possuíam elementos ou estruturas fixas. Isso sugere que a ausência de equipamentos no espaço diminui o desejo da criança em realizar as brincadeiras no local. Observaram em sua pesquisa que, ao terem poucos monitores disponíveis para vigiar as crianças, as estruturas do playground são fechadas e possuem seu acesso restrito.

Cardon et al. (2008), em pesquisa similar, notou, por sua vez, que as crianças permanecem menos ativas em suas atividades quando há mais professores por perto. Os próprios autores sugerem que isso acontece porque muitas delas, principalmente as meninas, acabavam por se aproximarem dos professores, conversando e fazendo pequenas brincadeiras ao seu redor ao invés de interagir com os colegas.

Diante do exposto, apesar das atividades com os bebês necessitarem de um cuidado especial, o profissional deve ter subsídios para organizar o espaço do playground de forma a possibilitar uma atividade que vá ao encontro dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, tendo ainda o cuidado de não inibi-lo com sua presença ou limitar todos os

movimentos e tentativas de brincadeiras. Em vez disso, é importante interagir com a criança de maneira a ampliar suas possibilidades, utilizando a criatividade e participando ativamente das atividades propostas (Cardon et al., 2008).

Compreendendo a importância de que as crianças aproveitem mais o playground devido a seu potencial de desenvolvimento, Martínez (2017) afirma que é importante revisar a quantidade de tempo que os alunos permanecem neste ambiente, utilizando seus equipamentos e desenvolvendo brincadeiras, dirigidas ou não, aproveitando cada particularidade do espaço, prezando por uma maior frequência semanal e diária. O autor também evidencia que alguns fatores sociais devem ser discutidos para o melhor aproveitamento desses espaços dentro das escolas, como a superproteção por parte do adulto que supervisiona as atividades ou a falta de autonomia das crianças no ato de brincar. Outro ponto levantado pelo autor é o excessivo direcionamento das brincadeiras às telas, fazendo com que o tempo para o uso dos equipamentos do playground fique ainda mais escasso.

Silva, Silva e Ludin (2021) discutem como cada espaço dentro da escola pode ser utilizado de forma pedagógica, ressaltando algumas características importantes para, segundo os autores, realizar a interação objetiva e subjetiva dos alunos, professores e demais funcionários com o espaço escolar, favorecendo as relações interpessoais e intrapessoais. Dentre tais características, destaca-se que os ambientes escolares devem ser interligados e conectados, de preferência abertos e próximos uns dos outros, seguros e que estimulem a conectividade entre seus usuários.

Os autores também apontam que os espaços escolares devem considerar o tamanho da criança, bem como sua capacidade de assimilação do ambiente, considerando suas relações espaciais a fim de encorajar as crianças a utilizarem, inclusive, as áreas livres de cada espaço para brincar e valer-se das atividades propostas pelos professores, ressaltando que o espaço do brincar deve ser exploratório e atrativo, seja com brinquedos fixos, móveis ou vazios, propiciando autonomia e confiança (Silva; Silva; Ludin; 2021).

Os espaços escolares como proposta pedagógica devem considerar as experiências de aprendizagem, não se limitando apenas à funcionalidade e estética, tornando-se necessário reconhecer a complexidade desse tipo de organização espacial, sendo indispensável visões de diversas áreas de conhecimento abrangendo múltiplas especialidades (Martins; Garanhani, 2011; Rocha, 2024).

Para Rocha (2024), o enfoque nos espaços escolares como meio pedagógico fará com que o aprendizado dos alunos seja mais profundo e envolvente, transformando a maneira como as crianças interagem com as atividades propostas pelos educadores, possibilitando o

envolvimento com os materiais, brinquedos e colegas. Sendo assim, um espaço estimulante e estruturado de maneira adequada pode favorecer o desenvolvimento da criança, tornando o aprendizado harmonioso e abrangente, correspondendo à necessidade e interesses dos bebês desde os primeiros anos.

Paiva (2024) compara os ambientes das IEI a um ecossistema, o qual é sustentado por vínculos afetivos, cognitivos, dialógicos, criativos e interativos, levando-se em conta as relações aluno-aluno e aluno-professor. Em seu estudo, o autor destaca a importância da comunicação e relações interpessoais nos espaços escolares, afirmando que a comunicação e o ser humano são indissociáveis, e os canais para que tal processo ocorra de maneira saudável e produtiva devem ser pensados com atenção, ou seja, os ambientes dentro da escola devem permitir as interações interpessoais, o que contribuirá para o desenvolvimento da criança.

O autor também discute em seu trabalho a importância dos espaços escolares serem autorais, nos quais as crianças possam ver suas produções expostas, criando ambientes com sua assinatura, já que o processo autoral de desenvolvimento faz parte de seu crescimento. E vai além, afirmando que cada atividade realizada pela criança é uma oportunidade de aprendizado e construção de conhecimentos, desenvolvendo e aprimorando habilidades psicomotoras, estimulando a subjetividade e a singularidade de cada uma. O autor conclui que os ambientes formativos da escola devem ser totalmente pensados, tanto em termos de organização espacial quanto com relação às atividades que serão desenvolvidas.

Martins e Garanhan (2011) realizaram uma pesquisa em um CMEI (Centro Municipal de Educação Infantil) de Curitiba, na qual buscaram investigar o que as crianças dizem e quais são os significados simbólicos acerca dos espaços dentro da escola. Os autores mostraram que os ambientes externos foram associados às brincadeiras e contato com a natureza, já os ambientes internos à rotina escolar. Dentre os resultados obtidos com a pesquisa, os autores mostraram que as crianças relacionam o espaço à atividade nele realizada, afirmando que elas apontam suas preferências de acordo com as atividades propostas e a rotina escolar naquela estrutura física, não considerando apenas o ambiente em si.

O momento de uso dos equipamentos do playground é muito esperado e desejado pelas crianças, sendo sinônimo de brincadeiras e descontração, recebido com felicidade por elas. Em contrapartida, devido à ansiedade pelo brincar, as crianças pouco interagem entre si, priorizando as brincadeiras solitárias e fazendo uso dos equipamentos dispostos no ambiente de maneira solo, dificultando a comunicação e contato íntimo com o colega, não favorecendo o seu desenvolvendo social e linguístico (Lira; Kopczynski, 2015).

Destaca-se que, mesmo nas atividades totalmente dirigidas pelo pedagogo, é importante compreender, conforme Barbosa e Horn (2001, p. 67-68), que

A ideia central é que as atividades planejadas diariamente devem contar com a participação ativa das crianças, garantindo às mesmas a construção das noções de tempo e de espaço, possibilitando-lhes a compreensão do modo como as situações sociais são organizadas e, sobretudo, permitindo ricas e variadas interações sociais.

Ainda segundo o autor, o espaço das brincadeiras deve ser pensado em relação à interação das crianças com o ambiente, explorando todos os sentidos (Barbosa; Horn, 2001). É fundamental, portanto, que o professor consiga organizar os espaços disponíveis, pensando em comportar as atividades propostas e proporcionar um ambiente satisfatório para sua realização, no qual os alunos se sintam estimulados e possam usufruir dos recursos do ambiente. A primordialidade de brincar é intrínseca à criança, portanto, o professor deve ser sensível e proporcionar o contentamento necessário a ela, buscando oferecer circunstâncias adequadas e pertinentes para a apropriação do conhecimento que ali é ofertado (Martins; Gonçalves, 2014; Martins; Silva; Araújo, 2024).

Entende-se, assim, que é papel do professor mediar as atividades que são realizadas dentro e fora da sala de aula. No tempo em que as crianças permanecem na escola, aproveitando os espaços físicos disponíveis, os educadores devem assumir a postura de facilitadores, ajudando-as a aprimorar a criatividade, apresentando-as às características culturais de sua realidade social, fazendo com que elas experimentem as regras de convivência em grupo (Martins; Silva; Araújo, 2024).

Martins, Silva e Araújo (2024) sustentam que muitas das crianças encontram dificuldades para desenvolver suas habilidades corporais (correr, pular, arremessar) por viverem em ambientes pequenos e limitadores, vendo na escola a oportunidade de aproveitarem uma maior liberdade física para suas ações. Os educadores precisam se atentar para não inibir os momentos de brincadeiras das crianças, tirando-as o desejo de ir à escola. É no brincar que a criança manifesta suas emoções de forma mais sincera. Segundo os autores, com o auxílio do educador, o ambiente das brincadeiras deve ser rico em estímulos, proporcionando às crianças a oportunidade de experimentar novas sensações e acessar seu imaginário, permitindo que suas emoções se manifestem diante das motivações externas.

O ambiente do playground e seus equipamentos ainda são utilizados por alguns educadores de maneira rígida e controladora, a partir de horários pré-definidos, por vezes com curto espaço de tempo. Isso acaba cultivando no aluno a ideia de que o uso dos equipamentos

do playground é um benefício por bom comportamento, considerando o uso do espaço como um prêmio (Lira; Kopczynski, 2015).

Côco e Soares (2016) investigaram a interpretação dos alunos com relação às vivências experimentadas na escola, buscando observar as crianças durante as brincadeiras dirigidas e não dirigidas, tanto na sala de aula como nos espaços ao ar livre (entre eles, o ambiente do playground). Conforme registrado nos relatórios, as crianças percebem o playground como um lugar para se movimentarem, correrem e brincarem, desvinculando-o da rigidez encontrada na sala de aula.

Por fim, a formação oferecida pelas escolas pode ser potencializada com os equipamentos do playground, indo além do cuidado, preocupando-se com a aprendizagem através do desenvolvimento motor, social, cognitivo e sensorial do bebê. Diante desses desafios, os progressos na qualidade ofertada no ambiente do playground necessitam do apoio de intervenções políticas, sociais e familiares, não dependendo apenas do espaço físico em si para uma oferta de educação com qualidade (Manjinski, 2022; Costa; Faber, 2024).

Dessa forma, os futuros profissionais da educação necessitam de uma formação inicial que atenda as demandas apresentadas no decorrer deste tópico. Para isso, é indispensável a questão: como as documentações oficiais dos cursos de pedagogia (PPPs e PEs) tratam a formação para a atuação com bebês nas IEI e a prática pedagógica com os equipamentos do playground? E qual é a percepção dos graduandos de pedagogia sobre esse tema?

Neste trabalho levanta-se a hipótese de que a formação inicial do pedagogo é insuficiente para compreensão do playground como um espaço que pode e deve ser utilizado para atividades educacionais para atingir objetivos de aprendizagem e desenvolvimento junto aos bebês.

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar e discutir a formação inicial para a prática pedagógica com equipamentos de playground na atuação educacional junto aos bebês, a partir da percepção dos graduandos, do Projeto Político Pedagógico (PPP) e Planos de Ensino (PEs) dos cursos de Pedagogia da Unesp. Os objetivos específicos desta pesquisa são:

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

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

2 MÉTODO

Esta pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa de natureza descritiva e analítica. Todas as etapas se referem aos cursos de graduação em Pedagogia da UNESP (Campus de Araraquara, Rio Claro, Bauru, Marília, Presidente Prudente, São José do Rio Preto).

2.1 ESTUDO 1 – PERCEPÇÃO DOS GRADUANDOS DE PEDAGOGIA

2.1.1 Procedimentos para coleta de dados

Após aprovação da Pró-Reitoria de Graduação (Apêndice A), os coordenadores de todos os cursos de Pedagogia da UNESP foram informados da pesquisa e convidados a colaborar (Apêndice B). Da mesma forma, as Diretorias Técnicas Acadêmicas foram informadas desta autorização (Apêndice C) e solicitadas a encaminhar o questionário a todos os graduandos matriculados nos cursos de Pedagogia, juntamente com um e-mail convidando-os a participar da pesquisa e informando seus objetivos (Apêndice D).

Estando o discente disposto a participar, acessava um link fornecido no e-mail e era direcionado à página da pesquisa. O termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice E) era a primeira tela apresentada, na qual o participante deveria assinalar e confirmar de forma eletrônica que responderia a pesquisa. Para o envio do convite para a participação da pesquisa e link, foi criado um e-mail institucional, e a disponibilização do questionário ocorreu através da plataforma Google.

O questionário eletrônico permitiu que mais graduandos respondessem a pesquisa, sendo seguidas as recomendações de aplicação conforme os seguintes autores: Janissek-Muniz e Moscarola (2004), Freitas, Janissek-Muniz e Moscarola (2004), Boni e Quaresma (2005), Vasconcellos e Guedes (2007), Vieira, Castro e Schuch (2010) e Vieira, Castro e Schuch (2010). Tais autores destacam a importância da internet para auxílio na coleta de dados devido à economia financeira, rapidez e maior alcance.

O instrumento intitulado Atividades e Recursos Pedagógicos (Apêndice F) foi desenvolvido pelos próprios pesquisadores. O questionário foi dividido em 7 dimensões: *Dados sobre formação profissional para o berçário, Atividades com brinquedos, Atividades com equipamentos do Playground, Atividades com música e Atividades de vida diária*, sendo este complementado por questões específicas sobre *higiene, alimentação e vestuário*.

Para verificar se o conteúdo estava adequado ao objetivo da pesquisa e era de fácil entendimento, o instrumento foi validado por cinco profissionais (professores universitários e de IEI).

Os dados obtidos com as respostas dos participantes foram armazenados em Planilha Google e, posteriormente, quantificados no sistema Microsoft Office Excel. Nesse sistema, os dados foram separados por cursos de graduação e por atividade escolar, sendo utilizados apenas os dados de interesse dessa tese, ou seja, referentes aos equipamentos do playground.

2.1.2 Procedimentos para análise de dados

A análise dos dados dos questionários foi realizada através de estatística descritiva por meio de processamento no sistema Microsoft Office Excel. As questões com respostas na Escala Likert, por ser “[...] uma das mais usadas nos mais diversos campos da investigação e particularmente na área da psicologia, saúde e educação médica” e por permitir a utilização de “[...] afirmações que permitem que pessoas com diferentes opiniões e diferentes pontos de vista respondam diferenciadamente” (Curado; Teles; Marôco, 2014, p. 151) foram reanalisadas.

Para isso, foram estudados autores que mostram diferentes formas de análise dos dados produzidos (Curado; Teles; Marôco, 2014; Antonialli; Antonialli; Antonialli, 2016; Lucian, 2016). Seguindo as orientações de Lucian (2016) foi realizado o cálculo da média, uma vez que a escala utilizada no questionário é do tipo intervalar.

Dessa forma, em cada questão calculou-se a média das respostas dadas pelos participantes, gerando um valor que correspondia à percepção geral dos mesmos sobre a afirmação feita. Esses dados foram transferidos para o Excel para processamento, permitindo a organização de gráficos comparativos e visualmente mais claros. O tratamento dos dados foi realizado através de estatística descritiva.

2.2 ESTUDO 2 – OS DOCUMENTOS OFICIAIS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

2.2.1 Procedimentos para a coleta de dados

A Pesquisa Documental é aquela cujas fontes de dados são “[...] materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (Gil, 2008, p. 51).

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

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

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

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

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

Os PPPs e PEs foram inseridos no Atlas.ti, e organizados em dois grupos de documentos distintos. Os códigos usados foram relacionados à educação de bebês e aos equipamentos do playground:

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

- educação infantil,
- infância,
- parque,
- parquinho,
- playground,
- zero a.

O Atlas.ti gerou planilhas do Excel, uma para cada grupo, com os dados separados por códigos, campus e resultando em listas dos trechos dos PPPs e PEs que os continham. Todo esse material, PPPs, PEs e planilhas foram organizados em pastas do google drive para análise, apresentada a seguir.

2.2.2 Procedimentos para análise de dados

Os procedimentos dessa análise documental estão apresentados de acordo com o grupo de documentos.

I. Análise dos PPPs

Os PPPs dos seis cursos de graduação em Pedagogia foram lidos na íntegra, permitindo uma visão geral dos mesmos e o conjunto de tópicos que abordavam. Em seguida, a partir das planilhas, verificou-se os códigos que apareceram nos PPPs e os trechos atribuídos a eles.

A partir dessa leitura, os dados foram organizados de forma a permitirem responder às seguintes questões:

- Como os PPPs estão organizados?
- Qual o perfil e as habilidades profissionais apresentadas pelos PPPs e como se relacionam com a formação do professor que atuará nas IEIs, especificamente para a faixa etária de zero a 18 meses?
- Qual a grade curricular proposta?
- Quais disciplinas se relacionam à formação do professor para atuar com bebês e quais tratam do playground como prática pedagógica?

Os dados relativos a cada uma das questões foram organizados em quadros temáticos apresentados na seção dos resultados.

II. Análise dos PEs

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

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

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

As referências selecionadas para leitura foram buscadas em sites de internet: Scribd (<https://pt.scribd.com/home>), Google Livros (<https://books.google.com.br/>), Biblioteca Virtual (<https://www.bvirtual.com.br/>), Kindle (<https://www.amazon.com.br/kindle-dbs/storefront?storeType=browse&node=5475882011>). Outra forma foi a busca em bibliotecas físicas - UNESP, UFMS, UNICAMP, além de acervos particulares.

Nas referências encontradas foram analisados o resumo e o sumário para verificar os conteúdos tratados, classificados em a) referenciais teóricos de base; b) fundamentos e história; c) formação de professores; d) atividades (ligadas à educação de bebês e playground) e e) educação infantil (educação de bebês e playground). Foram selecionadas as bibliografias dos itens “d” e “e”, pois embora muitos desses referenciais tratassem da educação infantil e formação de professores, buscaram-se aqueles que podem auxiliar no preparo do professor para a prática pedagógica com atividades em playground junto a bebês.

É importante que se destaque que a análise dos PEs foi realizada em conjunto por três pesquisadoras do GEPADI, de forma a diminuir a subjetividade e garantir maior confiabilidade na classificação e organização dos dados coletados.

2.3 ANÁLISE FINAL

Com os resultados organizados, foi realizada a discussão dos dados relativos aos dois estudos, percepção dos estudantes e documentos que organizam a formação inicial. Dessa forma, com os resultados de cada estudo, buscou-se analisar e discutir as relações entre as

percepções de graduandos e o que está documentado nos cursos de graduação em pedagogia a respeito da formação inicial de professores para a prática pedagógica com equipamentos de playground junto a bebês, permitindo ampliar o quadro relacionado a esse tema.

2.4 ASPECTOS ÉTICOS

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual Paulista - n. 4.138.687 (Anexo A) e pela Pró-Reitoria de Graduação da UNESP (Anexo B).

3 RESULTADOS

Os resultados serão apresentados em dois estudos:

- Estudo 1 – Percepção dos graduandos de Pedagogia.
- Estudo 2 – Os documentos oficiais dos cursos de graduação em pedagogia.

Para o Estudo 2, os resultados estão apresentados em dois tópicos: análise dos PPPs e análise dos PEs, de acordo com os objetivos desta pesquisa.

3.1 ESTUDO 1 – PERCEPÇÃO DOS GRADUANDOS DE PEDAGOGIA

Com relação ao Estudo 1, algumas observações são pertinentes, sendo preciso retomar alguns dados apresentados na Dissertação de Mestrado: Os playgrounds nas escolas de educação infantil na visão de graduandos de Pedagogia (Novaes, 2019). Os dados abarcavam 125 graduandos dos seis cursos de Pedagogia que responderam ao questionário virtualmente, conforme relatado no método. Nos resultados apresentados ao final do mestrado, os participantes foram organizados em dois grupos de estudo conforme o semestre no qual estavam na graduação – inicial e final – e permitiram verificar sua percepção “[...] sobre o papel das atividades com equipamentos do playground nas instituições de Educação Infantil e sua relação com a estimulação do desenvolvimento integral da criança de zero a 18 meses de idade” (Novaes, 2019, p. 9).

Com o financiamento da Fapesp (Processo 2018/11392-0) para a pesquisa, o formulário de Atividades e Recursos Pedagógicos foi impresso e aplicado presencialmente em cada curso. Os dados obtidos foram digitados nos formulários eletrônicos por bolsistas de treinamento técnico, possibilitando as análises nas planilhas Google e Excel. Com isso, o número de participantes passou a ser 937, provenientes dos seis cursos de graduação em Pedagogia da UNESP (Araraquara, Bauru, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro e São José do Rio Preto), possibilitando uma análise e discussão mais abrangente da percepção dos alunos, segundo o local de formação.

A Tabela 1 mostra a distribuição da frequência absoluta e relativa dos participantes que responderam o questionário segundo o curso.

Tabela 1 – Distribuição da frequência absoluta e relativa dos graduandos de Pedagogia por campi.

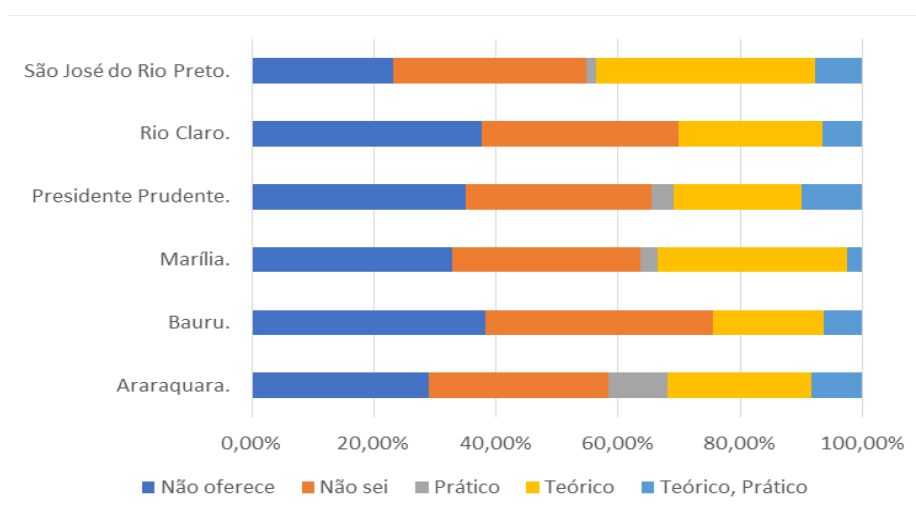
CATEGORIAS	Número de respostas	
	FREQUÊNCIA ABSOLUTA (N)	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Não responderam	1	0,11
Araraquara	170	18,14
Bauru	94	10,03
Marília	260	27,75
Presidente Prudente	199	21,24
Rio Claro	96	10,25
São José do Rio Preto	117	12,49
Total	937	100,00

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados de Vitta (2021).

A maior participação dos estudantes nos cursos de Araraquara, Marília e Presidente Prudente pode estar associada ao fato destes serem oferecidos em mais de um período. Os dados foram organizados por curso.

A Figura 1 apresenta a distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes sobre o oferecimento de conhecimento teórico-prático sobre os equipamentos do playground, por curso.

Figura 1 – Distribuição da frequência relativa das respostas sobre o oferecimento de conhecimento teórico-prático sobre equipamentos do playground, por curso de graduação.

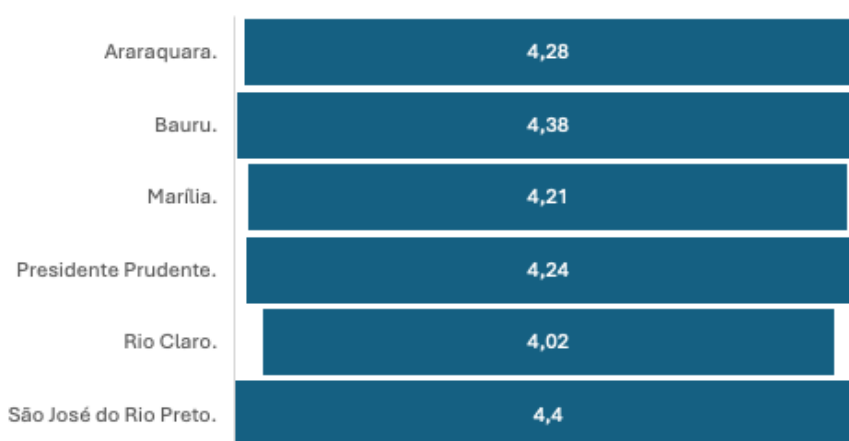


Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados de Vitta (2021) - questão 9 do instrumento.

Em todos os cursos, mais de 50% dos graduandos afirmam que em sua formação não é oferecido conhecimento teórico-prático sobre atividades com equipamentos de playground ou não sabem dizer se oferecem ou não.

Pode ser observada na Figura 2 a média das respostas para a Escala Likert quanto a importância do curso de Pedagogia fornecer conhecimento teórico-prático sobre equipamentos de playground, na percepção dos participantes.

Figura 2 – Distribuição das médias da Escala Likert relativas à importância de fornecer conhecimento teórico-prático relacionado ao tema dos equipamentos do playground, por curso.



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados de Vitta (2021).

Mesmo com uma alta frequência relativa dos participantes que afirmaram que os cursos não oferecem conhecimento teórico e/ou prático acerca dos equipamentos do playground, não se pode dizer que eles consideram esse espaço insignificante. Quando indagados sobre a importância do curso oferecer fundamentação teórico-prática sobre os equipamentos do playground, a média de respostas dos estudantes de todos os cursos foi acima de 4 pontos na Escala Likert, ou seja, afirmam ser muito importante tais conhecimentos.

A Figura 3 apresenta a média da Escala Likert relativa às respostas dos estudantes sobre a importância do professor propor atividades nos equipamentos do playground, por curso.

Figura 3 – Distribuição das médias da Escala Likert relativas à importância do profissional propor atividades com os equipamentos do playground junto a bebês, por curso.

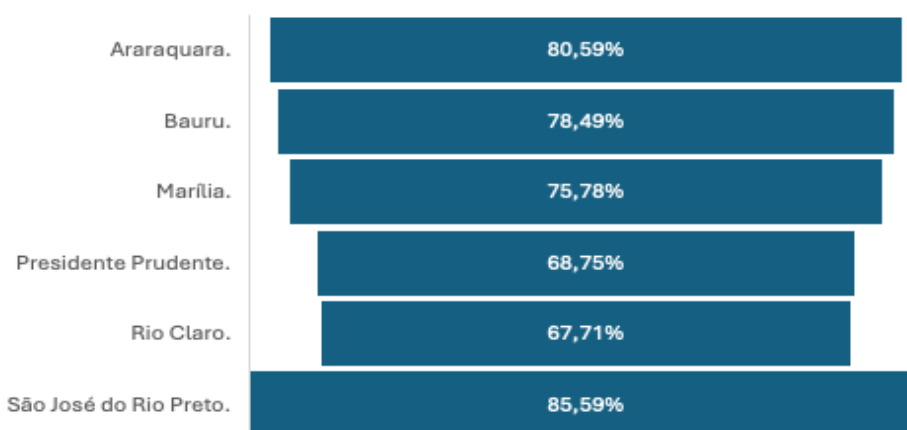


Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados de Vitta (2021).

A média da Escala Likert apresentou valores maiores que 4 para todos os cursos, mostrando que os graduandos percebem a importância da proposição de atividades com equipamentos de playground. É no momento do brincar que a criança vivencia na prática as regras sociais, desenvolvem habilidades linguísticas e de raciocínio lógico ou subjetivo, treinam a tomada de decisões, exploram seus limites e constroem seu próprio conhecimento.

A Figura 4 apresenta a distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes que afirmam que há necessidade de planejar as atividades com equipamentos do playground, por curso.

Figura 4 – Distribuição da frequência relativa de respostas dos participantes sobre a necessidade de planejamento das atividades com equipamentos do playground junto aos bebês, por curso.

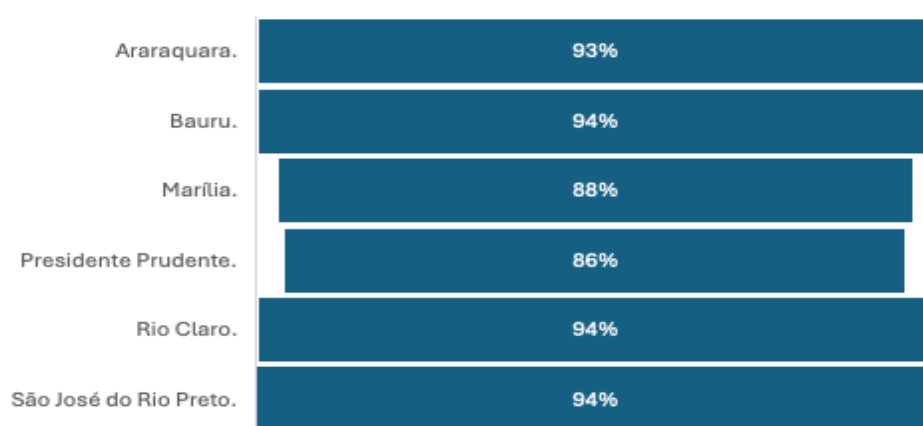


Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados de Vitta (2021).

Constatou-se que 74,92% do total de participantes desta pesquisa responderam que há necessidade de planejar as atividades com equipamentos do playground, São José do Rio Preto (85,59%) apresenta o maior percentual e Rio Claro o menor (67,71%). Esse resultado está de acordo com o que é apontado na Figura 3, na qual os estudantes atribuem média de importância acima de 4 ao professor propor atividades nos equipamentos do playground.

Por fim, na Figura 5, encontra-se a distribuição da frequência relativa dos participantes sobre a relação da aprendizagem dos bebês com o ambiente do playground e seus equipamentos, por curso.

Figura 5 – Distribuição da frequência relativa das respostas dos participantes que consideram haver relação da aprendizagem dos bebês com os equipamentos do playground, por curso.



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados de Vitta (2021).

Ao se observar o universo de participantes, considerando o total de respostas, verificou-se que 88,37% dos futuros educadores consideram que existe relação entre o ambiente com equipamentos do playground e a aprendizagem da criança, com destaque para Bauru, Rio Claro e São José do Rio Preto (94%).

É possível observar nos resultados decorrentes da percepção dos estudantes de pedagogia que há entendimento da importância das atividades com equipamentos de playground junto a bebês. Embora haja uma percepção geral de que esses conteúdos não são oferecidos ou têm ênfase teórica, é importante conhecimento teórico-prático para facilitar a proposição e o planejamento da atividade junto aos bebês. Na comparação entre os cursos, Presidente Prudente é o que apresenta menores médias (ainda que altas e similares aos demais cursos) e São José do Rio Preto as maiores, seguido por Bauru e Araraquara.

A análise dos documentos que organizam esses cursos poderá auxiliar na análise da formação inicial para contemplar conteúdos sobre educação de bebês e práticas pedagógicas com equipamentos de playground.

3.2 ESTUDO 2 – OS DOCUMENTOS OFICIAIS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

A análise documental foi dividida em duas partes, sendo a primeira a análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) e, a segunda, a análise dos Planos de Ensino (PEs), ambas referentes aos cursos de pedagogia dos seis campi da UNESP.

3.2.1 Análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs)

A Universidade Estadual Paulista (UNESP) oferece o curso de graduação em Pedagogia em seis diferentes campi, distribuídos em diversos períodos e, com exceção do curso noturno de Presidente Prudente, todos possuem duração de 4 anos. No Quadro 1, apresenta-se quais são esses cursos, bem como o período, duração e o ano da última atualização do PPP.

Quadro 1 – Disposição do curso de Pedagogia em diferentes campi da UNESP.

Campus	Período	Duração	Ano de atualização do PPP
Araraquara	Integral	4 anos	2022
	Noturno	4 anos	
Bauru	Noturno	4 anos	2021
Marília	Matutino	4 anos	2022
	Noturno	4 anos	
Presidente Prudente	Vespertino	4 anos	2023
	Noturno	5 anos	
Rio Claro	Noturno	4 anos	2022
São José do Rio Preto	Noturno	4 anos	2022

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos PPPs dos cursos de Pedagogia da UNESP.

Os tópicos que compõem os PPPs diferem em termos de organização, embora abarquem conteúdos comuns, estando apresentados no Quadro 2.

Quadro 2 – Tópicos do Sumário tratados nos PPPs dos cursos de Pedagogia da UNESP
conforme o campus.

Campus	Tópicos Tratados
Araraquara	Parte I - Caracterização do Curso com A estrutura curricular vigente 1. Nomenclatura do curso 2. Modalidade 3. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 4. Número de vagas oferecidas no último vestibular 5. Histórico do curso 6. Avaliações do curso 7. Perfil do profissional formado na estrutura curricular vigente Parte II - Caracterização do Curso com a estrutura curricular proposta 1. Nomenclatura do curso 1.1. Justificativa fundamentada se houver alteração na nomenclatura do curso 2. Modalidade 2.1. Justificativa fundamentada se houver alteração na modalidade do curso 3. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 3.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no período e/ou prazos de integralização do curso 4. DCN do curso 4.1. Integração entre as Diretrizes Curriculares Nacionais e o currículo proposto 5. Número de vagas oferecidas a partir da implementação da nova proposta 5.1. Justificativa fundamentada se houver alteração de vagas oferecidas 6. Perfil do profissional a ser formado na nova proposta 6.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no perfil profissional 7. Implementação Curricular 7.1. Ano de implementação da nova proposta curricular 7.2. Apresentação da proposta 7.3. Estrutura curricular 7.3.1. Matriz com a seriação ideal dos componentes curriculares a) Estrutura curricular proposta (Bacharelado) b) Estrutura curricular proposta (Licenciatura) 7.3.2 Descrição dos componentes curriculares a) Disciplinas obrigatórias b) Disciplinas optativas c) Atividades Curriculares de Extensão Universitária d) Estágio Supervisionado, quando houver e) Trabalho de Conclusão de Curso, quando houver f) Atividades complementares, quando houver g) Atividades Teórico-práticas de aprofundamento, quando houver 7.4. Quadro de equivalência entre o currículo vigente e o proposto a) Quadro de equivalências dos componentes curriculares b) Quadro Resumo da estrutura curricular – Bacharelado (Integralização Curricular) c) Quadro Resumo da estrutura curricular – Licenciatura (Integralização Curricular) d) Quadro Resumo da Curricularização da Extensão 7.5. Descrição do planejamento e cronograma de implantação da alteração ou reestruturação curricular proposta 8. Recursos humanos envolvidos 8.1. Corpo docente 8.2. Corpo técnico-administrativo 8.3. Previsão de recursos humanos desejável 9. Infraestrutura 9.1. Vigente a) Salas de aula b) Laboratórios Didáticos c) Laboratórios de Pesquisa utilizados no ensino de Graduação

Quadro 2 – Tópicos do Sumário tratados nos PPPs dos cursos de Pedagogia da UNESP
conforme o campus (**Continuação**).

Campus	Tópicos Tratados
Araraquara	d) Biblioteca (informações gerais) 9.2 Desejável a) Salas de aula b) Laboratórios Didáticos c) Laboratórios de Pesquisa utilizados no ensino de Graduação d) Biblioteca (informações gerais) 10. Avaliação e acompanhamento da estrutura curricular proposta 11. Acompanhamento de alunos 12. Outras informações relevantes do curso não contempladas nas seções anteriores 13. Aprovação das instâncias locais
Bauru	- Parte I - Caracterização do Curso com A estrutura curricular vigente 1. Nomenclatura do curso 2. Modalidade 3. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 4. Número de vagas oferecidas no último vestibular 5. Histórico do curso 6. Avaliações do curso 7. Perfil do profissional formado na estrutura curricular vigente - Parte II - Caracterização do Curso com a estrutura curricular proposta 1. Nomenclatura do curso 1.1. Justificativa fundamentada se houver alteração na nomenclatura do curso 2. Modalidade 2.1. Justificativa fundamentada se houver alteração na modalidade do curso 3. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 3.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no período e/ou prazos de integralização do curso 4. DCN do curso 4.1. Integração entre as Diretrizes Curriculares Nacionais e o currículo proposto 5. Número de vagas oferecidas a partir da implementação da nova proposta 5.1. Justificativa fundamentada se houver alteração de vagas oferecidas 6. Perfil do profissional a ser formado na nova proposta 6.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no perfil profissional 7. Implementação Curricular 7.1. Ano de implementação da nova proposta curricular 7.2. Apresentação da proposta 7.3. Estrutura curricular 7.3.1. Matriz com a seriação ideal dos componentes curriculares a) Estrutura curricular proposta (Bacharelado) b) Estrutura curricular proposta (Licenciatura) 7.3.2 Descrição dos componentes curriculares a) Disciplinas obrigatórias b) Disciplinas optativas c) Atividades Curriculares de Extensão Universitária 1. Processo de discussão e reflexão acerca da curricularização da extensão universitária 2. Fundamentação da Curricularização da Extensão Universitária 3. Curricularização da extensão universitária no curso de Pedagogia FC/Bauru 3.1. Alternativas de inserção de atividades curriculares de extensão universitária 3.1.1 Projeto Articulado de Extensão Universitária - PAEX 3.1.2 Carga horária para curricularização da Extensão Universitária

Quadro 2 – Tópicos do Sumário tratados nos PPPs dos cursos de Pedagogia da UNESP conforme o campus (**Continuação**).

Campus	Tópicos Tratados
Bauru	4.Regulamentação interna da curricularização da extensão universitária no Curso de Pedagogia 5. Avaliação e validação das atividades curriculares de extensão universitária d) Estágio Supervisionado, quando houver e) Trabalho de Conclusão de Curso, quando houver f) Atividades complementares, quando houver g) Atividades Teórico-práticas de aprofundamento, quando houver 7.4. Quadro de equivalência entre o currículo vigente e o proposto a) Quadro de equivalências dos componentes curriculares b) Quadro Resumo da estrutura curricular – Bacharelado (Integralização Curricular) c) Quadro Resumo da estrutura curricular – Licenciatura (Integralização Curricular) d) Quadro Resumo da Curricularização da Extensão 7.5. Descrição do planejamento e cronograma de implantação da alteração ou reestruturação curricular proposta 8. Recursos humanos envolvidos 8.1. Corpo docente 8.2. Corpo técnico-administrativo 8.3. Previsão de recursos humanos desejável 9. Infraestrutura 9.1. Vigente a) Salas de aula b) Laboratórios Didáticos c) Laboratórios de Pesquisa utilizados no ensino de Graduação d) Biblioteca (informações gerais) 9.2 Desejável a) Salas de aula b) Laboratórios Didáticos c) Laboratórios de Pesquisa utilizados no ensino de Graduação d) Biblioteca (informações gerais) 10. Avaliação e acompanhamento da estrutura curricular proposta 11. Acompanhamento de alunos 12. Outras informações relevantes do curso não contempladas nas seções anteriores 1) Intercâmbio 2) Iniciação Científica 3) Extensão 4) Projetos de Ensino 5) Viagens didáticas 6) Auxílios 13. Aprovação das instâncias locais
Marília	1. Introdução 2. Justificativa 2.1 Histórico do Curso de Pedagogia 2.2 Histórico do Curso de Pedagogia da FFC/Marília 3. Fundamentação Legal 4. Objetivos 5. Matriz Curricular 5.1 Estrutura do Curso 5.2 Estágios Supervisionados 5.3 Atividades Teórico Práticas de Aprofundamento (ATPA) 5.4 Carga horária total do curso

Quadro 2. Tópicos do Sumário tratados nos PPPs dos cursos de Pedagogia da UNESP
conforme o campus (**Continuação**).

Campus	Tópicos Tratados
Marília	5.5 Matriz Curricular do Curso de Pedagogia FFC/ UNESP 5.5.1 Quadro síntese/ ch total do curso total 6. Corpo Docente 6.1 Corpo docente atual 7. Corpo Técnico-Administrativo 8. Previsão de Despesas 9. Implantação Curricular 10. Avaliação 10. Referências
Presidente Prudente	Parte I - Caracterização do Curso com A estrutura curricular vigente 1. Nomenclatura do curso 2. Modalidade 3. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 4. Número de vagas oferecidas no último vestibular 5. Histórico do curso 6. Avaliações do curso 7. Perfil do profissional formado na estrutura curricular vigente Parte II - Caracterização do Curso com a estrutura curricular proposta 1. Nomenclatura do curso 1.1. Justificativa fundamentada se houver alteração na nomenclatura do curso 2. Modalidade 2.1. Justificativa fundamentada se houver alteração na modalidade do curso 3. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 3.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no período e/ou prazos de integralização do curso 4. DCN do curso 4.1. Integração entre as Diretrizes Curriculares Nacionais e o currículo proposto 5. Número de vagas oferecidas a partir da implementação da nova proposta 5.1. Justificativa fundamentada se houver alteração de vagas oferecidas 6. Perfil do profissional a ser formado na nova proposta 6.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no perfil profissional 7. Implementação Curricular 7.1. Ano de implementação da nova proposta curricular 7.2. Apresentação da proposta 7.3. Estrutura curricular 7.3.1. Matriz com a seriação ideal dos componentes curriculares a) Estrutura curricular proposta (Bacharelado) b) Estrutura curricular proposta (Licenciatura) 7.3.2 Descrição dos componentes curriculares a) Disciplinas obrigatórias b) Disciplinas optativas c) Atividades Curriculares de Extensão Universitária d) Estágio Supervisionado e) Trabalho de Conclusão de Curso, quando houver f) Atividades complementares, quando houver g) Atividades Teórico-práticas de aprofundamento, quando houver 7.4. Quadro de equivalência entre o currículo vigente e o proposto a) Quadro de equivalências dos componentes curriculares b) Quadro Resumo da estrutura curricular – Bacharelado (Integralização Curricular) c) Quadro Resumo da estrutura curricular – Licenciatura (Integralização Curricular) d) Quadro Resumo da Curricularização da Extensão

Quadro 2 – Tópicos do Sumário tratados nos PPPs dos cursos de Pedagogia da UNESP
conforme o campus (**Continuação**).

Campus	Tópicos Tratados
Presidente Prudente	7.5. Descrição do planejamento e cronograma de implantação da alteração ou reestruturação curricular proposta 8. Recursos humanos envolvidos 8.1. Corpo docente 8.2. Corpo técnico-administrativo 8.3. Previsão de recursos humanos desejável 9. Infraestrutura 9.1. Vigente a) Salas de aula b) Laboratórios Didáticos c) Laboratórios de Pesquisa utilizados no ensino de Graduação d) Biblioteca (informações gerais) 9.2 Desejável a) Salas de aula b) Laboratórios Didáticos c) Laboratórios de Pesquisa utilizados no ensino de Graduação d) Biblioteca (informações gerais) 10. Avaliação e acompanhamento da estrutura curricular proposta 11. Acompanhamento de alunos 12. Outras informações relevantes do curso não contempladas nas seções anteriores 13. Aprovação das instâncias locais
Rio Claro	Parte I - Caracterização do Curso com A estrutura curricular vigente 1. Nomenclatura do curso 2. Modalidade 3. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 4. Número de vagas oferecidas no último vestibular 5. Histórico do curso 6. Avaliações do curso 7. Perfil do profissional formado na estrutura curricular vigente Parte II - Caracterização do Curso com a estrutura curricular proposta 1. Nomenclatura do curso 1.1. Justificativa fundamentada se houver alteração na nomenclatura do curso 2. Modalidade 2.1. Justificativa fundamentada se houver alteração na modalidade do curso 3. Períodos de oferecimento e prazos de integralização mínimo e máximo 3.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no período e/ou prazos de integralização do curso 4. DCN do curso 4.1. Integração entre as Diretrizes Curriculares Nacionais e o currículo proposto 5. Número de vagas oferecidas a partir da implementação da nova proposta 5.1. Justificativa fundamentada se houver alteração de vagas oferecidas 6. Perfil do profissional a ser formado na nova proposta 6.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no perfil profissional 7. Implementação Curricular 7.1. Ano de implementação da nova proposta curricular 7.2. Apresentação da proposta 7.3. Estrutura curricular 7.3.1. Matriz com a seriação ideal dos componentes curriculares a) Estrutura curricular proposta (Bacharelado) b) Estrutura curricular proposta (Licenciatura) 7.3.2 Descrição dos componentes curriculares a) Disciplinas obrigatórias b) Disciplinas optativas c) Atividades Curriculares de Extensão Universitária

Quadro 2 – Tópicos do Sumário tratados nos PPPs dos cursos de Pedagogia da UNESP conforme o campus (**Continuação**).

Campus	Tópicos Tratados
Rio Claro	d) Estágio Supervisionado e) Trabalho de Conclusão de Curso, quando houver f) Atividades complementares, quando houver g) Atividades Teórico-práticas de aprofundamento, quando houver 7.4. Quadro de equivalência entre o currículo vigente e o proposto a) Quadro de equivalências dos componentes curriculares b) Quadro Resumo da estrutura curricular – Bacharelado (Integralização Curricular) c) Quadro Resumo da estrutura curricular – Licenciatura (Integralização Curricular) d) Quadro Resumo da Curricularização da Extensão 7.5. Descrição do planejamento e cronograma de implantação da alteração ou reestruturação curricular proposta 8. Recursos humanos envolvidos 8.1. Corpo docente 8.2. Corpo técnico-administrativo 8.3. Previsão de recursos humanos desejável 9. Infraestrutura 9.1. Vigente a) Salas de aula b) Laboratórios Didáticos c) Laboratórios de Pesquisa utilizados no ensino de Graduação d) Biblioteca (informações gerais) 9.2. Desejável a) Salas de aula b) Laboratórios Didáticos c) Laboratórios de Pesquisa utilizados no ensino de Graduação d) Biblioteca (informações gerais) 10. Avaliação e acompanhamento da estrutura curricular proposta 11. Acompanhamento de alunos 12. Outras informações relevantes do curso não contempladas nas seções anteriores 13. Aprovação das instâncias locais
São José do Rio Preto	PARTE II – CARACTERIZAÇÃO DO CURSO COM A ESTRUTURA CURRICULAR PROPOSTA 1. Nomenclatura do Curso 1.1. Justificativa fundamentada se houver alteração na nomenclatura do Curso 2. Modalidade 3. Períodos de oferecimento e prazos de integralização (mínimo e máximo) 3.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no período e/ou prazos de integralização do Curso 4. DCN do Curso 4.1. Integração entre as Diretrizes Curriculares Nacionais e o currículo proposto 5. Número de vagas oferecidas a partir da implantação da nova proposta 6. Perfil do profissional a ser formado na nova proposta 6.1. Justificativa fundamentada se houver alteração no perfil do profissional 7. Implantação curricular 7.1. Ano de implantação da nova proposta curricular 7.2. Apresentação da proposta 7.3. Estrutura curricular 7.3.1. Matriz com a seriação ideal dos componentes curriculares a) Estrutura curricular proposta (Bacharelado) b) Estrutura curricular proposta (Licenciatura) 7.3.2. Descrição dos componentes curriculares a) Disciplinas obrigatórias

Quadro 2 – Tópicos do Sumário tratados nos PPPs dos cursos de Pedagogia da UNESP conforme o campus (**Continuação**).

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

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos PPPs dos cursos de Pedagogia da UNESP.

Observa-se que todos os campi seguem a mesma linha de apresentação, com poucas alterações em sua estrutura, e suas grades curriculares podem ser consultadas no Anexo C. O curso de Marília possui algumas disciplinas de aprofundamento que também foram analisadas neste trabalho; o mesmo acontece com o campus de Rio Claro. As disciplinas de aprofundamento supracitadas possuem caráter obrigatório e estão previstas no PPP dos cursos, ou seja, devem ser ofertadas aos graduandos junto das disciplinas obrigatórias vigentes.

A pesquisa documental analisada no software Altas.ti resultou em uma planilha com o número de vezes em que cada código foi encontrado nos PPPs, apresentados na Tabela 2, de acordo com o curso.

Tabela 2 – Apresentação dos códigos relacionados à educação de bebês ou equipamentos de playground e frequência absoluta em que aparecem nos PPPs separados por curso.

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

Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa documental dos PPPs realizada com o Software Atlas.ti.

Observa-se que o código ‘playground’ não aparece citado nos documentos. O código ‘parque’ foi encontrado apenas no PPP do campus de São José do Rio Preto, em nove trechos diferentes. Todavia, os contextos não se referem ao parque das IEI e sim, em todos os casos, a um espaço da prefeitura, a represa municipal (UNESP, 2022f), na qual são realizadas atividades. Os códigos relacionados ao brincar (brinca, brincadeira, brincar e brinquedo) não foram encontrados nos PPPs. O código ‘bebê’, também não apareceu em nenhum trecho.

Quanto aos códigos ‘0 a’ e ‘zero a’, os contextos nos quais eles aparecem não dizem respeito ao tema desta pesquisa, mas em delimitações de faixa etária de atuação profissional dentro da EI ou, ainda, trechos referentes a conteúdos teóricos aplicados para certas fases de idade, não sendo específicos a educação de bebês ou equipamentos de playground. Um exemplo disso é o trecho retirado do PPP de Presidente Prudente:

[...] Proporcionar formação teórico-prática, por meio de disciplinas que desenvolvam diferentes componentes curriculares e práticas de ensino, articuladas às discussões de sala de aula, à profissionalização do licenciado em Pedagogia para a Educação da Infância - de 0 a 12 anos (UNESP, 2022d, p. 2).

Os trechos relacionados ao código ‘creche’ encontrados apenas no PPP de Presidente Prudente fazem referência apenas à faixa etária de crianças em creches, bem como nomes de disciplinas e estágios, por exemplo “[...] Estágio Supervisionado em Docência na Educação 90h 2o infantil: creche” (UNESP, 2022d, p. 2). Em nenhum trecho encontrou-se especificidades sobre educação de bebês ou equipamentos de playground junto a essa idade.

O código ‘educação infantil’ aparece um total de 148 vezes nos PPPs, tratando da etapa da EI e das IEI, que engloba a faixa etária de bebês. Os contextos encontrados referem-se à EI como etapa da educação básica. Eles aparecem em apontamentos de disciplinas voltadas para essa fase, instruções normativas que falam sobre a organização dos cursos de graduação (apresentação do curso, carga horária, documentos oficiais e resoluções) e menções à necessidade de atividades desenvolvidas junto a EI. No entanto, não ocorre o detalhamento de práticas específicas.

O mesmo acontece com o código ‘infância’, que é encontrado em contextos que englobam a idade dos bebês, apontando disciplinas ou centros de pesquisas, bem como abordagens metodológicas, estruturação do currículo do curso e políticas públicas voltadas para essa fase. Não foram encontradas em nenhum contexto atividades pedagógicas junto a equipamentos de playground.

Por fim, o código ‘atividade’ foi encontrado em contextos de atividades desenvolvidas pelos campi na sociedade, notas de avaliações ou até mesmo como orientações aos graduandos com relação a certas atividades obrigatórias no decorrer do curso que não possuem relação com educação de bebês ou equipamentos de playground, como visto no curso de Araraquara, onde se lê que “[...] Após realizar a atividade, o estudante registra no Sisgrad a carga horária com o devido comprovante” (UNESP, 2022a, p.146).

O PPP foi analisado mais detalhadamente em relação ao perfil profissional e habilidades profissionais para verificar sua relação com a educação de bebês e equipamentos de playground, os resultados estão apresentados no Quadro 3, separados por curso. Os códigos de interesse apresentados nos trechos indicados pelo Atlas.ti estão em negrito.

Quadro 3 – Perfil profissional e habilidades profissionais apresentados nos PPPs dos cursos de Pedagogia da UNESP conforme o campus.

Campus	Perfil Profissional e Habilidades Profissionais
Araraquara	Os trechos que aparecem códigos são (UNESP, 2022a, p. 3): “[...] A organização curricular em vigor pretende realizar uma formação de alto nível qualitativo do pedagogo, entendido aqui, como um profissional capaz de desempenhar a função básica da docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil” “[...] O futuro pedagogo deverá ter conhecimentos próprios ao ensino dos anos iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil, que lhe permitam propor programas, projetos e atividades específicas de cada uma das áreas de conhecimento já estabelecidas e determinadas legalmente, com vistas a garantir aos alunos uma base sólida e homogênea de conhecimentos matizada pelos contextos particulares e específicos de sua atuação”
Bauru	Os trechos que aparecem códigos são (UNESP, 2022b, p. 21-22): “[...] O Pedagogo a ser formado por este curso terá, durante os quatro anos letivos, sólida formação teórico-prática: filosófica, humana, científica, pedagógica que lhes possibilite atuar, de forma articulada, na docência na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Gestão Educacional” “[...] A docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, assim como a Gestão Educacional são a base de organização curricular e da identidade do profissional, pois o princípio articulador de toda a formação desse profissional é o trabalho pedagógico, que, neste Curso de Pedagogia, recebe o nome de Prática Pedagógica”
Marília	Os trechos que aparecem códigos são (UNESP, 2022c, p. 4-6): “[...] O Curso de Pedagogia da FFC/Unesp/Marília, embasado nas Diretrizes Nacionais e na articulação entre ensino, pesquisa e extensão, forma docentes para atuação na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Gestão em Educação, sob uma perspectiva inclusiva”
Presidente Prudente	Os trechos que aparecem códigos são (UNESP, 2022d, p. 4-7): “[...] De modo mais específico, isso implica ser um profissional capaz de ensinar, tanto no âmbito escolar como em espaços não-escolares, assim como investigar, pesquisar, refletir, gerar conhecimento e gerir variáveis relacionadas à atividade docente e atividade de gestão educacional. “[...] O curso de Licenciatura em Pedagogia da FCT/Unesp comprometido com a qualidade social da educação e com a formação do pedagogo para atuar na docência da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental e, também na gestão escolar da Educação Básica, pretende formar o Professor polivalente, com domínio do processo de ensino-aprendizagem para Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e em atividades de Gestão Escolar. Nesse sentido, aspira:” “[...] • Proporcionar formação teórico-prática, por meio de disciplinas que desenvolvam diferentes componentes curriculares e práticas de ensino, articuladas às discussões de sala de aula, à profissionalização do licenciado em Pedagogia para a Educação da Infância - de 0 a 12 anos - bem como, para a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino em espaços escolares;” “[...] Dessa forma, espera-se que o pedagogo licenciado pela FCT/UNESP seja capaz de:” “[...] • exercer a docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do ensino fundamental; • planejar e executar currículos e programas de ensino e/ou atividades para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do ensino fundamental; • assessorar técnica e pedagogicamente o desenvolvimento do ensino das disciplinas e/ou atividades educacionais na Educação Básica de Secretarias Municipais de Educação, Organizações Não-Governamentais (ONGs) e instituições escolares e não escolares”

Quadro 3 – Perfil profissional e habilidades profissionais apresentados nos PPPs dos cursos de Pedagogia da UNESP conforme o campus (**continuação**).

Campus	Perfil Profissional e Habilidades Profissionais
Rio Claro	Os trechos que aparecem códigos são (UNESP, 2022e, p. 2-4): “O curso de Pedagogia visa à formação de professores para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos, bem como nas funções administrativas e pedagógicas, tais como: direção, supervisão, coordenação e orientação educacional. Em síntese, ao final de curso, o profissional deverá ser capaz de:” “[...] • Organizar, coordenar e avaliar as diferentes situações de ensino e aprendizagem que caracterizam a prática docente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental para as quais está sendo formado;
São José do Rio Preto	O perfil profissional de São José do Rio Preto está atrelado a grade curricular, não foi encontrado descrição como nos demais cursos, portanto, não apresenta nenhum código (UNESP, 2022f, p.2-3)

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos PPPs dos cursos de Pedagogia da UNESP.

O perfil e habilidades profissionais dos cursos apresentam trechos que demonstram a importância de articular teoria e prática. O profissional precisa, ainda, de habilidades para planejar atividades que estejam organizadas em espaços e materiais adequados, compreendendo as especificidades da EI para construir estratégias para trabalhar com essa faixa etária.

Outros trechos citados durante a redação dos documentos citam diretamente leis e diretrizes e não foram apresentados junto ao Quadro 3, principalmente o curso de Marília, que mostra sem modificações conteúdos da LDB e DCNP (Brasil, 2006a). Esses trechos endossam o trabalho junto à EI e EF, afirmando que o profissional deve estar habilitado ao cuidado e a educação das crianças de zero a cinco anos e atender a cada etapa do ensino, não trazendo especificidades de como deve ser realizada a educação de bebês.

No curso de Presidente Prudente, trata-se da formação teórico-prática voltada para a infância, destacando a necessidade de disciplinas que abordem componentes curriculares e práticas pedagógicas junto a faixa etária de 0 a 12 anos. O profissional, ainda, deve saber planejar e executar atividades para a EI.

Assim, o código ‘atividade’ foi encontrado em mais de um trecho apresentado, sendo tratado no contexto de atividades pedagógicas junto a EI. O profissional deve ainda saber planejar, executar e avaliar as atividades de maneira adequada de maneira a atender as “[...] diferentes situações de ensino e aprendizagem que caracterizam a prática docente na educação infantil” (UNESP, 2022e, p. 4).

Em todos os cursos, o código ‘educação infantil’ é apresentado como uma parte da educação básica à qual o pedagogo deve atender, englobando, portanto, a faixa etária de bebês.

Não foi encontrada a descrição do perfil profissional ou habilidade profissional do curso de São José do Rio Preto, conforme mostrado no Quadro 3.

Após o estudo do perfil e habilidade do profissional, verificou-se quais disciplinas possuíam em seu título um ou mais códigos relacionados ao tema desta pesquisa. Para tanto, utilizou-se os resultados da busca documental realizada a partir do Software Atlas.ti, como já mostrado anteriormente.

Assim, no Quadro 4 são apresentadas as disciplinas que foram identificadas pelo Software Atlas.ti e que possuem um ou mais códigos em seu nome.

Quadro 4 – Disciplinas que tenham um ou mais códigos acusados em seu nome separadas por curso.

Campus	Disciplinas
Araraquara*	- Desenvolvimento e Educação Infantil - Educação Infantil - Creches - Educação Infantil - Pré-escolas - Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil: Creches - Estágio Supervisionado em Educação Infantil: Pré-escolas - Jogos, Brinquedos e Brincadeiras na Educação da Infância
Bauru	- Estágio Supervisionado na Docência: Educação Infantil - Estágio Supervisionado na Gestão Educacional: Educação Infantil - Expressão Oral e Escrita na Educação Infantil - História da Infância - Organização o do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil - Políticas Públicas para a Infância e Juventude - Práxis Pedagógica na Docência: Educação Infantil - Práxis Pedagógica na Gestão Educacional: Educação Infantil
Marília*	- Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino: Língua Portuguesa e Literatura Infantil - Construção do Símbolo na Infância (disciplina de aprofundamento) - Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos (disciplina de aprofundamento) - Estágio Supervisionado I: Prática de Ensino na Educação Infantil - Estágio Supervisionado II: Prática de Ensino na Educação Infantil - Fundamentos da Educação Infantil - Jogos e Atividades Lúdicas
Presidente Prudente	- Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil: Creche - Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil: Pré-escola - Fundamentos da Educação Infantil Creche e Pré-escola - Fundamentos da Literatura Infantil - Saberes e Experiências na Educação Infantil
Rio Claro	- Educação de 0 a 2 anos - Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na Educação Infantil (disciplina de aprofundamento) - Planejamento, Acompanhamento e Noções Teóricas de Prática de Ensino na Educação Infantil (disciplina de aprofundamento) - Psicologia, Educação e Infância
São José do Rio Preto	- Estágio Curricular Supervisionado: Organização e Gestão da Educação Infantil - Organização e Gestão da Educação Infantil

*Nos campi de Araraquara e Marília, as grades curriculares foram adicionadas em formato de imagem, não sendo verificadas pelo Software Atlas.ti, dessa forma, as disciplinas com códigos em seu título foram adicionadas manualmente.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos PPPs dos cursos de Pedagogia da UNESP.

Os PPPs dos cursos de Bauru e Marília são os que mais apresentam códigos nos títulos das disciplinas, seguidos por Araraquara e Presidente Prudente. Destaca-se que o curso de Bauru é o que mais menciona disciplinas ao longo do texto, detalhando mais sobre seus conteúdos. Das disciplinas apresentadas, quatro delas são de aprofundamento, sendo duas do curso de Marília e duas de Rio Claro, conforme indicadas no Quadro 4. Na etapa seguinte, todos os PEs foram analisados para verificar a presença dos códigos em seus conteúdos, objetivos e/ou referências, resultados apresentados no próximo tópico.

3.2.2 Análise dos Planos de Ensino (PEs)

Os resultados referentes aos PEs decorreram da análise realizada no Software Atlas.ti. Os códigos inseridos no programa foram os mesmos que dos PPPs para manter a coerência na análise, estando os resultados da quantificação expostos na Tabela 3.

Tabela 3 – Apresentação dos códigos relacionados à educação de bebês ou equipamentos de playground e frequência absoluta em que aparecem nos PEs separados por campus.

Códigos/ Campus	Araraq.	Bauru	Marília	Pres. Prudente	Rio Claro	S. J. do Rio Preto	Total
0 a	4	14	45	13	18	0	94
atividade	27	18	20	57	21	8	151
bebê	4	0	1	0	1	0	6
brinca	0	0	0	0	1	0	1
brincadeira	1	3	3	7	1	6	21
brincar	5	9	8	11	6	10	49
brinquedo	9	7	7	0	3	8	34
creche	12	4	6	55	14	0	91
educação	92	88	147	188	72	80	667
infantil							
infância	48	63	47	67	44	11	280
parquinho	0	0	0	0	0	0	0
parque	0	0	0	0	1	0	1
playground	0	0	0	0	0	0	0
zero a	7	3	44	3	0	1	58

Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa documental dos PEs realizada com o Software Atlas.ti.

Nota-se que os códigos ‘0 a’ e ‘zero a’ aparecem um total de 152 vezes, sendo 97 deles em contextos referentes a notas e avaliações, como é o caso da disciplina de ‘Didática I’, do campus de Marília, na qual lê-se que “[...] A avaliação do rendimento escolar será feita com

base em notas de 0 (zero) a”¹. Em outros 10 trechos, esses códigos são encontrados em títulos de referências (livros, artigos e documentos).

Em diversos trechos os códigos ‘0 a’ e ‘zero a’ estão presentes nos conteúdos e objetivos de disciplinas, apontando a qual faixa etária será trabalhada; por exemplo, o trecho a seguir da disciplina de ‘Educação Infantil – Creches’ do campus de Araraquara, localizado nos objetivos da disciplina: “[...] Desenvolver estratégias de intervenção adequadas às crianças de 0 a 3 anos”².

No que diz respeito ao código ‘atividade’, nenhum dos contextos faz referência à educação de bebês junto a equipamentos de playground, estando relacionados a atividades desenvolvidas pelos graduandos em pedagogia no decorrer do curso de graduação, como estágios, trabalhos e extensão. Um exemplo disso é o trecho retirado da disciplina de ‘Política Educacional e Organização Escolar Brasileira’ do campus de Presidente Prudente: “[...] A devolutiva de todas as atividades avaliativas contribui mediante comentários dos erros e acertos da atividade, bem com a retomadas de conceitos chaves da disciplina”³.

Já o código ‘bebê’ foi encontrado seis vezes, sendo quatro no campus de Araraquara, uma no campus de Marília e uma no campus de Rio Claro. Em dois contextos, lê-se sobre a sobrevivência do bebê no parto, em outros dois trata-se da relação mãe-bebê, em ambos os casos não possuindo qualquer ligação com a educação de bebês. Um código é encontrado na disciplina de ‘Educação de 0 a 2 anos’ do campus de Rio Claro, no qual, em um dos tópicos da ementa, lê-se “[...] EDUCAÇÃO INFANTIL: o bebê, seu corpo e as interações cotidianas”⁴; outro na disciplina de ‘Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos’, “[...] as múltiplas linguagens na educação do bebê”⁵.

Os códigos relacionados ao brincar (brinca, brincadeira, brincar e brinquedo) somaram 105 trechos. Em 56 deles estão localizados em títulos de referências. Os demais são encontrados em citações em conteúdos e objetivos das ementas e títulos de disciplinas, não aparecendo em contextos especificamente sobre equipamentos de playground.

Os códigos ‘creche’, ‘educação infantil’ e ‘infância’ são empregados em contextos que se referem às IEI como espaço físico ou, ainda, como períodos de estágio e desenvolvimento.

¹ UNESP. Curso de Pedagogia. Didática I: Plano de Ensino. Campus Marília, 2022, p. 5.

² UNESP. Curso de Pedagogia. Educação Infantil – Creches. Campus Araraquara, 2022, p.3.

³ UNESP. Curso de Pedagogia. Política Educacional e Organização Escolar Brasileira: Plano de Ensino. Campus Presidente Prudente, 2022, p. 2.

⁴ UNESP. Curso de Pedagogia. Educação de 0 a 2 anos: Plano de Ensino. Campus Rio Claro, 2022, p. 3.

⁵ UNESP. Curso de Pedagogia. Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos. Plano de Ensino. Campus Marília, 2022, p. 3.

Os códigos ‘parquinho’ e ‘playground’ não foram encontrados em nenhum dos PEs analisados pelo Software Atlas.ti. O código ‘parque’ foi encontrado apenas uma vez em uma disciplina de estágio do campus de Rio Claro, referindo-se a atividades que os estagiários deveriam desenvolver no parque ou no pátio.

A partir dos trechos encontrados pelo Software Atlas.ti, verificou-se quais disciplinas podem ter relação com o tema desta pesquisa. Assim, nos Quadros 5, 6, 7, 8, 9 e 10, apresentam-se as disciplinas selecionadas com seus respectivos códigos, conteúdos, objetivos e referências separadas por curso. No Quadro 5 encontram-se as informações referentes ao curso de Araraquara.

Quadro 5 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Araraquara.

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Educação Infantil - Creches	brincar, creche, educação infantil, infância e zero a	[...] - Documentos oficiais que norteiam e contextualizam a creche no País: RCN, Parâmetros e Políticas (MEC); [...] - O trabalho do Educador com a criança na creche: inserção, socialização, ludicidade, parceria com a família. - A gestão democrática na creche: possibilidades e limites.	[...] - Desenvolver estratégias de intervenção adequadas às crianças de 0 a 3 anos, na perspectiva da integração educar e cuidar, - Compreender a creche como Instituição de Educação Infantil e espaço coletivo de educar e cuidar das crianças em parceria com a família e a comunidade, - Analisar e aplicar os principais fundamentos teórico-práticos do cuidar e educar do trabalho do educador na creche.	- CARVALHO, A.M.; PEDROSA, M.I.; ROSSETTI-FERREIRA, M.C. Aprendendo com a criança de zero a seis anos. São Paulo: Cortez, 2012. - CRAIDY, C.M.; KAERCHER, G.E. Educação Infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001. - KRAMER, S. (Org.). Retratos de um desafio: crianças e adultos na educação infantil. São Paulo: Ática, 2009. - MOYLES, J. e col. Fundamentos da Educação Infantil – enfrentando o desafio. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese; consultoria, supervisão e revisão técnica: Tânia Ramos Fortuna. Porto Alegre: Artmed, 2010. - RAMOS, T.K.G.; ROSA, S.E.C. Os saberes e as falas de bebês e suas professoras. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

Quadro 5 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Araraquara (**continuação**).

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil - Creches	brincar, creche, educação infantil e infância	[...] - Organização de espaços e tempos do trabalho pedagógico em creches e pré-escolas; - Cuidar e educar na Educação Infantil; - As práticas educativas promotoras do desenvolvimento infantil na creche e pré-escola; [...] - Protagonismo do adulto e da criança nesta etapa educacional;	[...] - experienciar e analisar a profissionalidade do educador no atendimento educacional a crianças de 0 aos 3 anos de idade em creches; - entender e vivenciar a relação entre o cuidar que educa e o educar que cuida, vínculos indissociáveis na consideração de proposição desenvolvimento integral infantil; - junto à criança perceber e efetivar a ludicidade no brincar, jogar, sentir e elaborar conhecimentos, sentimentos, conceitos, regras para melhor viver e entender a vivência com (convivência/sociabilidade); - reconhecer a importância da interação e mediação do adulto para as elaborações iniciais e expressões infantis sob a forma de trabalho com as diferentes linguagens passíveis de não permitir a alienação da criança de si mesma e do contexto sócio-cultural na qual a mesma se encontra inserida; - conhecer, compreender a necessidade de participação enquanto profissional da elaboração de projeto pedagógico institucionais para creches, pré-escolas, unidades vinculadas; - integração de contextos: família e escola/instituição de educação infantil.	- ANGOTTI, Maristela (org.) Educação Infantil: para que, para quem e por quê? Campinas: Alínea, 2006. - BONDIOLI, Anna e Mantovani, Suzanna. Manual de Educação Infantil – de 0 a 3 anos. Porto Alegre: ArtMed, 1998. - CRAIDY, Carmem e KAERCHER, Cládis. Educação Infantil: para que te quero? Porto Alegre: ArtMed, 2001.

Quadro 5 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Araraquara (**continuação**).

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Linguagens em Educação	educação infantil e infância	[...] - A criança, a infância e as linguagens na Educação Infantil: conceitos analisados sob novo enfoque ético, estético e político. [...] - Os órgãos dos sentidos e seu papel no processo de desenvolvimento infantil. [...] - A arte como base epistemológica para uma Pedagogia que considere à Infância e seu desenvolvimento de 0 aos 10 anos;	[...] - Que o aluno possa conhecer, analisar, experienciar e entender a importância das diferentes linguagens para a educação da(s) infância(s), enquanto condição fundamental para o favorecimento do desenvolvimento integral da criança, bem como no sentido de entender e favorecer a condição humana enquanto produto e produtor de cultura e conhecimento; - Que o aluno seja capaz de entender o corpo em sua condição potencial de exploração, elaboração e expressão de leituras de "mundo" pelas vias da experimentação e das linguagens utilizadas em Educação.	- OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, M.I. Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão. Campinas: Papirus, 2004.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Planos de Ensino dos cursos de Pedagogia da UNESP.

A disciplina de ‘Educação Infantil - Creche’ foi selecionada por tratar da idade de 0 a 3 anos, colocando a creche como espaço coletivo destinado a cuidar e educar. Um dos conteúdos que possuem códigos em seus trechos trata de documentos oficiais, como por exemplo, os Referenciais Curriculares Nacionais, e não faz menção nas referências bibliográficas, o que pode limitar o aprofundamento sobre o documento. Outro conteúdo abordado refere-se ao trabalho do educador na creche, sem fazer menção, porém, à prática pedagógica com bebês e equipamentos de playground. Ainda, os objetivos apontam sobre a necessidade de ações junto à faixa etária de 0 a 3 anos, tendo em mente a relação entre o cuidar e o educar.

Entre as referências bibliográficas dessa disciplina, encontra-se a obra de Carvalho, Pedrosa e Rossetti-Ferreira (2012), que é dividida em nove capítulos, os quais tratam da história evolutiva do ser humano até o aprendizado do bebê em diferentes meios – fazendo citação de diversas teorias de desenvolvimento, a perspectiva ecológica inclusive. Os autores abordam os primeiros contatos dos bebês com o ambiente externo e como o brincar é importante para seu crescimento.

O livro ‘Educação Infantil: pra que te quero?’ dos autores Craidy e Kaercher (2001) fala sobre tópicos importantes dentro da EI, como aspectos legislativos, o desenvolvimento infantil, saúde e sexualidade, organização do tempo e espaço na escola, brincadeiras e práticas de conteúdos específicos de algumas áreas de formação. Essa obra é um grande apanhado da EI como instituição e em termos pedagógicos, sendo importante para a formação do pedagogo.

Outro livro que estuda as interações entre crianças e adultos nas creches e escolas é o organizado por Kramer (2009). O livro traz uma análise dos espaços escolares e seus objetos, abordando aspectos de convivência na creche e as expressões das crianças. Os colaboradores tratam, ainda, da importância da figura do adulto nas atividades pedagógicas e a construção da identidade da EI e do professor que nela atua.

No livro ‘Fundamentos da Educação Infantil’, Moyles e colaboradores (2010) fazem um compilado de textos, trazendo discussões sobre o brincar e indicando a brincadeira como suporte ao desenvolvimento infantil. Alguns dos textos apontam a relação entre os procedimentos do brincar e a aprendizagem da criança, tratando as brincadeiras como um processo estruturado e que deve ser pensado de forma séria pelo profissional.

Já Ramos e Rosa (2012), autores do livro ‘Os saberes e as falas de bebês e suas professoras’, divide sua obra em cinco partes, tratando da garantia de direito à educação nas creches, realizando discussões pedagógicas sobre o ambiente escolar necessário para que a criança se desenvolva, as brincadeiras como atividade pedagógica e, por fim, duas partes

tratando dos profissionais e o dia a dia nos berçários. Um dos pontos de enfoque do autor é discutir a comunicação do bebê com o adulto, sendo responsabilidade do profissional saber identificar e interpretar esses contatos de maneira a atender às suas demandas.

As referências atendem os conteúdos e objetivos analisados e contribuem para o aluno pensar sobre a importância das práticas pedagógicas, porém não faz menções aos equipamentos do playground junto a bebês como ferramenta para essa prática.

Com relação à disciplina ‘Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil - Creches’, observa-se em seus conteúdos e objetivos discussões sobre a organização do espaço e tempo dentro da creche, também destacando a relação entre o cuidar e o educar. Enfatiza a necessidade da seriedade dos profissionais que trabalham na faixa etária de 0 a 3 anos ao proporem as práticas pedagógicas. O educador deve, ainda, trabalhar na integração entre a família e a escola e fortalecer o vínculo entre a criança e seu contexto social e cultural.

Quanto às referências bibliográficas dessa disciplina, Angotti (2006) organiza textos sobre as IEI como centros de educação – essa obra é um compilado de diversos artigos de diversos autores, que fazem uma análise sobre as políticas educacionais e abordam práticas pedagógicas dentro da EI a partir da análise de jogos e brincadeiras.

Já Bondioli e Mantovani (1998) tratam do brinquedo a partir de períodos de desenvolvimento, ou seja, para cada faixa etária, definindo conceitos importantes como o brinquedo, brincar e brincadeira. Além disso, aborda as relações entre crianças e adultos, colocando o adulto como um desses objetos de brincadeira a partir do olhar da criança. Neste aspecto, o adulto deve interagir e ser ativo nas atividades propostas com elas. Os autores tratam da ludicidade e de sua importância no desenvolvimento da criança, trazendo conceitos da psicologia e psicanálise dentro do cenário dos jogos, citando nomes importantes, como Sigmund Freud.

Essa disciplina de estágio trata de práticas junto à faixa etária de 0 a 3 anos nos seus conteúdos e objetivos, mostrando a importância das interações entre adultos e crianças e sobre as especificidades de cada aluno. Todavia, a disciplina não faz citação a práticas com equipamentos do playground junto a bebês.

Por último, a disciplina ‘Linguagem em Educação’ versa sobre a infância e as diversas formas de linguagens que as crianças apresentam durante seu desenvolvimento. Os objetivos e conteúdos propostos pela disciplina têm enfoque na compreensão dessas linguagens, ressaltando a importância da expressão corporal e a possibilidade de exploração do ambiente.

Apenas os autores Ostetto e Leite (2004) foram selecionados nessa disciplina, pois trazem um compilado de sete artigos sobre a EI, linguagem da infância e formação do

profissional que atua nessa faixa etária, tratando o assunto de maneira abrangente e com diversas abordagens.

No geral, as disciplinas cobrem aspectos essenciais da EI, inclusive no contexto de creches. Os conteúdos e objetivos tratam da relação entre o cuidar e educar, bem como das interações entre as crianças e adultos e a importância do brincar no desenvolvimento infantil. As referências bibliográficas selecionadas contribuem para a compreensão desses temas, trazendo discussões sobre o papel do educador e o espaço escolar. No entanto, observa-se a ausência de aprofundamento com práticas pedagógicas junto aos bebês nos equipamentos de playground.

No Quadro 6 estão dispostas as disciplinas que podem ter relação com a prática pedagógica com bebês e equipamentos de playground, sendo apresentadas com seus respectivos conteúdos, objetivos e referências do curso de Bauru.

Quadro 6 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Bauru.

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

Quadro 6 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Bauru (continuação).

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Corporeidade e Movimento (continuação)		[...] - Vivências corporais do movimento com ênfase na (re) construção da consciência corporal do (a) professor (a) pedagogo (a), articuladamente à atuação docente na infância. [...] 4. Saberes constituintes do processo de ensino, planejamento e desenvolvimento didático-pedagógico no âmbito da linguagem corporal na infância. - Pressupostos teóricos do crescimento e desenvolvimento motor, das capacidades perceptivo-motoras e das capacidades físicas na infância. [...] - Elementos constituintes da cultura corporal na infância (jogos, brinquedos e brincadeiras, danças e atividades rítmicas, ginásticas, yoga), assumindo como eixo condutor o componente lúdico. - Planejamento didático-pedagógico: objetivos, conteúdos, procedimentos didático-metodológicos e de avaliação.		

Quadro 6 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Bauru (**continuação**).

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Lúdico e Educação	brincar, educação infantil, infância	[...] Infância e Cultura lúdica; [...] A influência das mudanças culturais, espaciais nos objetos lúdicos crianças; [...] Relação desenvolvimento-crescimento e aprendizagem e o brincar/jogar nas teorias psicológicas, pedagógicas e das neurociências;	[...] - Orientar para a o uso de jogos e brincadeiras nos anos iniciais de escolarização: educação infantil e no ensino fundamental. [...] - Caracterizar, historicamente, a criação e industrialização - produção cultural, dos objetos lúdicos para a infância e [...] os brinquedos e jogos; [...] - Orientar pesquisadores e profissionais da área de Educação Infantil e Ensino Fundamental anos iniciais, sobre a importância social, cultural, relacional e cognitiva da organização dos objetos lúdicos, discutindo diferentes modos apoiar e de organizar os espaços físicos internos e externos na escola e na creche para o brincar e jogar. [...] - Orientar para a seleção, higienização, utilização dos brinquedos, jogos e brincadeiras. [...] - Selecionar, caracterizar e organizar objetos lúdicos no contexto de ações de formação desenvolvidas pela Atividade Lúdica; [...] - Apresentar os Sistemas de classificação ESAR, ICCP e COL e orientar sobre a catalogação de brinquedos e jogos.	- BENJAMIN, W. Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo: Duas Cidades Ed. 34, 2002. - BROUGÈRE, G. Brinquedo & Cia. São Paulo: Cortez, 2004. - KISHIMOTO, T. M. (org.) Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. São Paulo: Cortez, 2001. - KOBAYASHI, M.C.M. Organização de acervos de brinquedoteca e o uso dos brinquedos e jogos na formação lúdica. In: ALMEIDA, M. T. P. O brincar e a brinquedoteca: possibilidades e experiências. Fortaleza: Premius, 2011.107-122 p.

Quadro 6 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Bauru (**continuação**).

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil	brincar, educação infantil	[...] As Propostas Curriculares e Planos de Ensino para Educação infantil;	[...] - Realizar estudos teórico-práticos relacionados à prática docente na educação infantil; [...] - Descrever, caracterizar, analisar e interpretar as instituições voltadas para a educação Infantil tendo como ponto de partida as condições físicas, organizacionais e administrativas; [...] - Realizar atividades de observação, participação, elaboração de plano de aula e exercícios de prática pedagógica na Educação infantil; [...] - Desenvolver atividades de natureza teórico-prática respeitando o projeto pedagógico e os planos de ensino das instituições educativas onde se realizam as atividades de estágio, procurando identificar e interpretar elementos constituintes da cultura escolar; [...] - Articular as atividades de observação, participação, planejamento, execução e avaliação aos demais eixos norteadores, temas geradores, disciplinas e atividades didáticas realizadas ao longo do curso;	- FRIEDMANN, A. Brincar: crescer e aprender: o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1998.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Planos de Ensino dos cursos de Pedagogia da UNESP.

A disciplina de ‘Corporeidade e Movimento’ foi selecionada por apresentar diversos códigos pesquisados e por estar envolvida em discussões sobre práticas pedagógicas relacionadas ao movimento corporal. Os conteúdos da disciplina destacam a importância de utilizar o espaço escolar para integrar atividades que trabalhem os movimentos corporais, destacando a importância das relações individuais e coletivas das crianças com objetos e o ambiente que as cercam.

Já os objetivos da disciplina trazem uma reflexão acerca do corpo e movimento na infância em diferentes perspectivas, destacando a importância de estudar as expressões corporais dentro do contexto escolar e seu papel nas práticas pedagógicas. O profissional deve estar preparado para planejar e propor atividades voltadas para esse tema.

Quanto aos documentos apresentados nas referências dessas disciplinas, há os RCNEI (Brasil, 1998) e as DCNEI (Brasil, 2009a) ambos já discutidos na introdução deste trabalho. Os RCNEI (Brasil, 1998) trazem orientações de cuidado com os bebês e tratam do brincar como sendo essencial para o desenvolvimento infantil. Já as DCNEI (Brasil, 2009a) reforçam as garantias de direito da criança e apresentam diretrizes sobre a organização do espaço escolar. Em ambos os documentos não há menções específicas sobre práticas pedagógicas junto a equipamentos de playground; apesar de tratarem da articulação entre o cuidar e o educar, discorrem sobre os espaços escolares de forma generalizada.

No caso de Mattos e Neira (2005), os capítulos são voltados para o espaço-tempo e fases do desenvolvimento infantil, bem como para a educação física e o papel do professor no processo de ensino/aprendizagem e o planejamento de conteúdos das aulas de educação física. Esse livro pode auxiliar a pensar na questão das práticas com equipamentos do playground, porém cabe ao docente fazer essa relação, considerando os objetivos da disciplina. Os autores também abordam questões de psicomotricidade e atividade motoras para a EI e EF.

O artigo de Sayão (2002) aborda a sociologia do corpo da criança a partir das brincadeiras, tratando da corporeidade e do movimento dentro da escola. Apesar de não citar termos relacionados com equipamentos de playground, trata dos bebês e suas relações interpessoais e intrapessoais com abordagem sociológica, sendo fundamental no desenvolvimento infantil.

Assim, a disciplina de ‘Corporeidade e Movimento’ ressalta a importância do movimento corporal na infância e também reforça a necessidade de planejamento de atividades junto a essa faixa etária. Apesar de não fazer menção explicitamente a práticas pedagógicas junto aos bebês nos equipamentos de playground, é possível que o docente faça relação dos

conteúdos e objetivos da disciplina com o tema – desde que ele tenha conhecimento sobre o mesmo, não sendo possível garantir que isso ocorrerá.

A disciplina ‘Lúdico e Educação’ traz códigos sobre brinquedo e educação infantil em seus conteúdos e objetivos em contextos relacionados à organização de espaços físicos (internos e externos) da escola. A disciplina aborda a relação entre a infância, a cultura e o desenvolvimento, analisando as influências desses aspectos nos brinquedos e brincadeiras. Também destaca a importância do uso de jogos na EI e EF, além de apresentar discussões sobre como categorizar e classificar os brinquedos.

Benjamin (2002) traz uma abordagem histórica das IEI, analisando a evolução das creches e pré-escola, destacando as políticas públicas e os avanços dentro dessas instituições. O autor discute o tema a partir de uma abordagem histórico-social, não tratando de metodologias ou práticas pedagógicas.

Com relação a Brougère (2004), o autor trata do brincar em perspectivas diversas, que são as partes em que seu livro está dividido: o lado do objeto, o lado dos pais, o lado das crianças e em direção a uma nova cultura infantil. O autor ainda faz discussões histórico-sociais e aborda o desenvolvimento infantil diante de atividades pedagógicas a partir de brincadeiras.

Kishimoto (2001) organiza textos que trazem diversas discussões acerca dos jogos dentro da EI, inclusive intervenções psicopedagógicas com crianças com necessidades especiais. Os colaboradores abordam o tema de formação do professor para atuar na EI, dando enfoque na relação entre o adulto e a criança, bem como nas ações dos adultos em meio aos jogos e brincadeiras desenvolvidas.

Kobayashi (2011) trata o brinquedo e a brincadeira como ferramentas de aprendizagem. A autora fala sobre as relações entre o brincar e a psicomotricidade, bem como sobre a organização de brinquedotecas e o uso dos jogos para a interação social entre as crianças e adultos.

Assim, a disciplina ‘Lúdico e Educação’ trata dos brinquedos e jogos no contexto de desenvolvimento infantil, dando enfoque na organização dos espaços escolares para proporcionar uma aprendizagem adequada para cada faixa etária. Apesar disso, não foi encontrada uma abordagem específica sobre práticas pedagógicas com bebês nos equipamentos de playground como parte dessas atividades educativas.

No que concerne à disciplina de ‘Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil’, observa-se que trata de propostas curriculares para a EI ao analisar as condições das IEI e o desenvolvimento de atividades pedagógicas durante o trabalho dos educadores. Além

disso, em seus objetivos é notada a necessidade de articulação entre o conhecimento teórico e a prática pedagógica, tratando da elaboração de atividades durante as aulas.

O livro de Friedmann (1998) está dividido em quatro unidades, sendo a primeira sobre jogos infantis, suas características, definições e perspectivas sociais sobre o tema; a segunda unidade fala de jogos tradicionais, discutindo sua importância na vida da criança; a terceira aborda aspectos sobre a função educacional dos jogos, associando-os ao desenvolvimento e aprendizagem da criança; a quarta e última unidade faz uma classificação dos jogos e traz considerações finais sobre o tema.

Apesar de a disciplina abordar as propostas curriculares para a EI e atividades pedagógicas desenvolvidas pelos educadores, não foram encontradas especificidades sobre práticas com bebês junto aos equipamentos de playground.

De maneira geral, as disciplinas do curso de Bauru versam sobre temas relacionados ao desenvolvimento infantil e ao brincar. Embora tratem da importância do planejamento de atividades e do uso de brinquedos e jogos dentro da EI, não foram encontradas abordagens específicas sobre o uso de equipamentos de playground no contexto de bebês.

No Quadro 7 estão dispostos os conteúdos, objetivos e referências das disciplinas selecionadas ao curso de Marília.

Quadro 7 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Marília.

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos (disciplina de aprofundamento)	bebê, creche, infância	[...] I – Fundamentos Teóricos e Diretrizes para a estruturação de uma proposta pedagógica para o trabalho em Creche. [...] 2. O processo de conhecimento: [...] - as múltiplas linguagens na educação do bebê; [...] - a participação ativa da criança na creche. [...] II – Concepção de Infância e regularidades do desenvolvimento da criança entre os primeiros meses e os 3 anos: especificidades e direitos de conhecimento dos bebês. [...] III – Estabelecimento de objetivos e elaboração de atividades dentro de uma proposta metodológica para esta faixa etária: [...] - rotina de trabalho na creche; - planejamento, documentação e avaliação de atividades na creche.	(Os objetivos não possuem nenhum código pesquisado)	- BRASIL. Ministério da Educação. Parecer no 20/2009. Discute as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 11 de novembro de 2009. - BRASIL. Parecer 22/98. Discute as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 17dez1998. - BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB no 1/99, Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 7 de abril de 1999. - BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2006a.v. 1. - BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a educação infantil. Brasília, DF. 2006b. v. 2. - BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução No 5/09. Fixa as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Brasília, DF, 17 dez 2009. - BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009. - CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 2009. - MAJEM, T.; ÒDNA, P. Descobrir brincando. Trad. Suely A. Mello e Maria C. S. Barbosa. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. - ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; MELLO, A. M.; VITORIA, T.; GOSUEN, A.; CHAGURI, A. C. (Org.). Os fazeres na educação infantil. 6.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

Quadro 7 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Marília (**continuação**).

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Construção do Símbolo na Infância (disciplina de aprofundamento)	0 a	(Os conteúdos não possuem nenhum código pesquisado)	[...] • Identificar e conhecer as formas de representação da criança de 0 a 6 anos.	- ASSIS, O. Função Semiótica ou Simbólica. In: ASSIS, O.; ASSIS, M. (orgs.). PROEPRE: Fundamentos teóricos da educação infantil. 5aed. Campinas: UNICAMP, 2003. p.124-156.
Estágio Supervisionado I - Prática de Ensino na Educação Infantil	educação infantil	[...] 1 A prática de Ensino e a formação do professor para a Educação Infantil e Educação Inclusiva.	(Os objetivos não possuem nenhum código pesquisado)	- BONDIOLI, A., MANTOVANI, S. Manual de educação infantil. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na Educação Infantil II	educação infantil, infância	[...] 1.2 Planejamento de atividades pedagógicas. 1.3 Desenvolvimento de atividades referentes à elaboração, execução e avaliação das propostas pedagógicas das escolas-campo. [...] 1.5 Elaboração e experimentação de metodologias de ensino alternativas para a Educação Infantil.	[...] - Acompanhe, reflita e avalie as atividades profissionais do pedagogo; [...] - Observe, participe, realize, registre e analise atividades voltadas à formação das crianças;	- CUBERES, M. T. G. - Entre as fraldas e as letras. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

Quadro 7 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Marília (continuação).

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Fundamentos da Educação Infantil	educação infantil, infância, brinquedo	[...] 1. História da Educação Infantil: [...] 1.2 A construção sócio-histórica da concepção de criança e infância 1.3 Historicidade da Educação Infantil e os desafios contemporâneos 2. Principais representantes históricos da Educação Infantil: 2.1 Rousseau: concepção de infância e método pedagógico [...] 2.3 Froebel: jardim da infância e ideias pedagógicas 3. Educação Infantil e diferentes contribuições pedagógicas [...] 4.1 Princípios orientadores para a organização do ensino na Educação Infantil [...] 4.3 Relação entre desenvolvimento da criança e a escola de Educação Infantil 5. O currículo e a prática pedagógica na Educação Infantil [...] 5.2 BNCC e a organização curricular da Educação Infantil [...] 6. Profissionais da educação infantil: construção de identidade 7. Tópicos Especiais da Educação Infantil: 7.1 Os atores da Educação Infantil [...] 7.3 Arte na Educação Infantil [...] 7.5 A diversidade na escola da infância	[...] - Conhecer a história da educação infantil, os seus principais representantes e compreender os desafios contemporâneos a partir dos referenciais históricos, sociológicos, antropológicos e psicológicos descritos na literatura. - Elaborar uma concepção de Educação Infantil, como atividade sistemática e imprescindível à humanização da criança, por meio do convívio com os adultos e com seus iguais. - Compreender e caracterizar a escola de Educação Infantil e sua relação com o desenvolvimento da criança. - Discutir o currículo da Educação Infantil, as propostas oficiais e as possibilidades e alternativas pedagógicas. - Analisar a formação de profissionais da educação infantil.	- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. SEF. Brasília: MEC/SE. 1998. - BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB no 20/2009. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/CNE, Brasília, 2009. - BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular: etapa da educação infantil. Brasília: DF: MEC/SEB. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase. Acesso em maio 2020. - LAZARETTI, L.M. Cadê o conteúdo que estava aqui? Interlocuções entre a Base nacional Comum Curricular e a Educação Infantil. In: MALACHEN, J.; MATOS, N.S.D.; ORSO, P.J. (orgs). A Pedagogia Histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular. Campinas (SP), Editora Autores Associados. 2020. p.107-129. - LIMA, E. A. DE; RIBEIRO, A. E. M.; VALIENGO, A. Criança, Infância e Teoria Histórico-Cultural: convite à reflexão. Teoria e Prática da Educação, v. 15, n. 1, p. 67-77, 2012. Disponível em: http://hdl.handle.net/11449/11504 Acesso em: 6 nov.

Quadro 7 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Marília (**continuação**).

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Jogos e Atividades Lúdicas	brincadeira, brincar, brinquedo, educação infantil	[...] - Conhecer as tendências do trabalho pedagógico de jogos e brincadeiras no contexto educacional. [...] - Planejar, executar e avaliar programas de atividades lúdicas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.	[...] 1 - Conceitos, fundamentos e história das atividades lúdicas: jogos, brinquedos e brincadeiras. 2 - O papel dos jogos e atividades lúdicas no desenvolvimento infantil. 3 - O jogo e a brincadeira em diferentes perspectivas teóricas. 4 - Atividades lúdicas na educação infantil e no Ensino Fundamental e interdisciplinaridade. [...] 6– Brinquedoteca: a construção do espaço do brincar em diferentes contextos. 7– Planejamento e elaboração de um Plano de trabalho de Jogos e Atividades Lúdicas no contexto educacional.	- AZEVEDO, Antonia Cristina Peluso de. Brinquedoteca no diagnóstico e intervenção em dificuldades escolares. Campinas: Editora Alínea, 2004. - BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Brasília: MEC/SE, 2009. - BROICH, J. Jogos para crianças: mais de cem brincadeiras com movimento, tensão e ação. São Paulo: Loyola, 1996. - BROUGÈRE, G. Brinquedo e cultura. São Paulo: Cortez, 2001. - FORTUNA, T. R. Papel do brincar: aspectos relevantes a considerar no trabalho lúdico. Revista do Professor, Porto Alegre, n. 18, v. 71, p. 9-14, jul./set. 2002. - FRIEDMANN, A. A arte de brincar. Petrópolis: Vozes, 2003. - KISHIMOTO, T. O jogo e a educação infantil. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002 - KISHIMOTO, T. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo; Cortez, 2001.
Psicologia do Desenvolvimento I	educação infantil	[...] 5. Desenvolvimento moral e afetivo na criança de 0 a 6 anos. [...] 6. Abordagem dos conflitos afetivos e cognitivos na infância. 7. Implicações educativas e pedagógicas dos estudos e pesquisas psicogenéticas na infância.	[...] 1. Problematicar a noção de desenvolvimento humano e as especificidades desse desenvolvimento no período de 0 a 6 anos; [...] 3. Relacionar o processo de desenvolvimento infantil com a prática pedagógica em creches e pré-escolas.	- ASSIS, M; ASSIS, O. PROEPRE – Fundamentos da educação infantil. Campinas: Faculdade de Educação, Unicamp, 2002.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Planos de Ensino dos cursos de Pedagogia da UNESP.

A disciplina ‘Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos’ faz parte da grade de aprofundamento em EI do campus de Marília. O conteúdo da disciplina tem enfoque nas creches e no desenvolvimento do bebê, tratando de questões como as linguagens das crianças e a necessidade de que as propostas dos educadores permitam que a criança seja ativa na atividade. A disciplina também trata da rotina dentro da escola, trazendo o planejamento e as especificidades individuais das crianças.

A obra de Majem e Òdena (2010) aborda brincadeiras destinadas a bebês utilizando materiais comuns do dia a dia como ferramenta pedagógica. Os autores discutem vários desses materiais e sua importância para o desenvolvimento das crianças, dividindo sua obra em três partes: descobrir o brincar, a cesta dos tesouros e a brincadeira heurística com objetos.

Já Rossetti-Ferreira et al. (2003) apresentam diversos capítulos que tratam da faixa etária dos bebês, trazendo discussões sobre o espaço físico e sobre as atividades que os bebês devem realizar dentro da creche, como engatinhar, andar, correr, entre outros. Os autores apontam que o berçário deve oferecer condições seguras e desafiadoras para que os bebês possam se desenvolver de forma saudável.

Assim, o enfoque da disciplina é o desenvolvimento de bebês dentro da creche, a rotina escolar e a necessidade de planejamento adequado das atividades propostas pelos educadores. Todavia, apesar de discutir brincadeiras e o espaço físico da escola, não foram encontradas menções acerca de práticas pedagógicas com equipamentos de playground junto a bebês.

A disciplina ‘Construção do Símbolo na Infância’ também faz parte da grade de aprofundamento em EI do curso de Marília. Não possui conteúdos com os códigos pesquisados no Atlas.ti, e apenas um objetivo se enquadra no tema desta pesquisa, citando a forma de representação das crianças de 0 a 6 anos, por isso foram analisadas as referências.

Os autores Assis e Assis (2002) se baseiam em teorias de Jean Piaget para aplicação de práticas pedagógicas, considerando o desenvolvimento afetivo, social e cognitivo da criança. Também traz reflexões acerca de práticas pedagógicas que estimulem a autoconfiança, autocontrole, responsabilidade, coerência lógica, autoestima e valorização pessoal das mesmas. Mesmo assim, os autores não trazem especificidades sobre práticas pedagógicas com bebês junto aos equipamentos de playground.

São duas disciplinas de estágio, sendo a de ‘Estágio Supervisionado I - Prática de Ensino na Educação Infantil’ que traz um único conteúdo com códigos pesquisados, mas, por se tratar de uma disciplina prática, foi selecionada para análise das referências. Apresenta apenas uma obra que tem relação com essa pesquisa, de Bondioli e Mantovani (1998), já tratada

anteriormente. A disciplina não traz especificidades sobre práticas pedagógicas com bebês junto aos equipamentos de playground.

A outra disciplina de estágio, ‘Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na Educação Infantil II’, tem foco na atuação do pedagogo para a prática de ensino na EI, tratando do desenvolvimento, planejamento e organização de atividades pedagógicas. Entre os objetivos da disciplina destaca-se ainda a importância das atividades pedagógicas junto às crianças, considerando-se que o futuro profissional deve implementar um projeto investigativo sobre o tema durante o estágio.

Com relação à referência bibliográfica analisada, Cuberes (1997) trata de políticas públicas e a historicidade das IEI, com reflexões sobre as propostas pedagógicas dentro da EI, mas sem tratar de especificidades de atividades com bebês junto aos equipamentos de playground.

Já a disciplina ‘Fundamentos da Educação Infantil’ aborda a história da EI diante de uma perspectiva sócio-histórica. Além disso, trata dos desafios contemporâneos da área de pedagogia, dando ênfase na BNCC e na organização curricular dos cursos. Os objetivos e conteúdos ainda levantam discussões sobre o desenvolvimento da criança dentro do contexto escolar, analisando a formação do profissional da educação.

Lazaretti (2020) apresenta uma discussão da BNCC considerando o contexto das IEI. Apesar disso, a análise levantada pelo autor envolve discussões histórico-sociais e não trata de práticas pedagógicas.

Lima, Ribeiro e Valiengo (2012), na apresentação de seu artigo, tratam sobre a importância da brincadeira para a criança, afirmando que é por meio desta que se estimula os aprendizados, experimentando emoções e assumindo papéis que simulam as relações sociais. Os autores apontam que o brincar cria uma noção de pertencimento à humanidade, trabalhando valores morais e diferentes linguagens, seja verbal ou não verbal. O texto, no geral, não trata de práticas pedagógicas em si, antes disso, falam do desenvolvimento da criança como consequência do brincar, concluindo que os jogos e brincadeiras tornam o processo de ensino mais humanizado.

Apesar do enfoque no desenvolvimento da criança no contexto escolar e várias menções feitas à BNCC, a disciplina ‘Fundamentos da Educação Infantil’ não aborda especificamente os equipamentos de playground. As discussões se concentram mais na importância do brincar, bem como em aspectos históricos da EI, não sendo encontradas referências ao uso desses equipamentos no processo pedagógico junto a bebês.

Com relação à disciplina ‘Jogos e Atividades Lúdicas’, encontram-se códigos sobre brincar, brinquedos, brincadeiras e EI, destacando a importância das atividades lúdicas na educação e a relação dos jogos e brincadeiras com o desenvolvimento infantil. Além disso, seus conteúdos e objetivos apontam a necessidade de planejamento de atividades com a intenção do pedagogo propor práticas estruturadas e intencionais.

Os autores Brougère (2001) e Kishimoto (2001) já foram tratados no campus de Araraquara e Bauru. Apesar de trazerem discussões sobre o brincar e os jogos dentro da EI, como apontado anteriormente, não fazem menções sobre práticas pedagógicas junto aos equipamentos de playground. Além disso, quando essas referências são analisadas de acordo com os objetivos e conteúdos da disciplina apresentada, não são encontradas discussões específicas sobre atividades com bebês nesses equipamentos.

Azevedo (2004) faz discussões sobre atividades pedagógicas em brinquedotecas, apontando os desafios e os avanços das pesquisas na área, bem como sua criação e organização para atender as crianças. O autor não tem enfoque em ambientes externos em sua obra.

Outro livro que trata de atividades desenvolvidas com jogos é de Broich (1996), apresentando cem brincadeiras com seus movimentos corporais e discussões acerca de cada uma delas. Todavia, não foi encontrada atividade específica com equipamentos de playground.

Já a obra de Friedmann (2003) possui diversos capítulos relacionados a jogos e brincadeiras, tratando de jogos de perseguir, procurar, pegar, correr, pular, atirar, entre outros; além de atividades que envolvam agilidade, destreza e força. Apesar de ser uma referência importante dentro da pedagogia, não é objetivo deste trabalho analisar jogos, mas sim tratar de práticas pedagógicas especificamente ligadas aos equipamentos de playground.

Outro autor selecionado é Kishimoto (2002), que, em seu livro ‘O jogo e a educação infantil’, trata dos significados das palavras jogo, brinquedo e brincadeira, com discussões acerca da importância do jogo na EI, apresentando diversos deles no decorrer dos capítulos e fazendo contribuições acerca das atividades pedagógicas que os professores podem propor às crianças.

O artigo de Fortuna (2002) foi publicado em uma revista física intitulada Revista do Professor, encerrada em 2011. A Revista do Professor fez publicações editoriais há mais de duas décadas, e o número no qual está apresentado o artigo de Fortuna (2002) não está mais em circulação e não foi encontrado no formato digital ou para compra impressa.

Dessa forma, os equipamentos de playground não foram encontrados nas obras analisadas. Enquanto diversos autores discutem a importância dos jogos e brincadeiras na EI,

existe uma lacuna com relação a práticas pedagógicas estruturadas e intencionais com esses equipamentos.

Por último, a disciplina ‘Psicologia do Desenvolvimento I’ busca compreender o desenvolvimento infantil de 0 a 6 anos, com foco em aspectos morais, afetivos e cognitivos. Os objetivos dessa disciplina relacionam a prática pedagógica em creches com a aprendizagem da criança.

Assis e Assis (2002), como já analisado anteriormente, trazem reflexões acerca do desenvolvimento infantil e de práticas pedagógicas que podem ser realizadas para proporcionar aprendizagens para as crianças. Todavia, os autores não abordam especificidades de práticas pedagógicas com equipamentos de playground junto a bebês.

No geral, as disciplinas analisadas do curso de Marília tratam do brincar e do desenvolvimento infantil, e embora tratem da rotina escolar e das necessidades das crianças, nota-se a ausência de discussões sobre práticas pedagógicas com equipamentos de playground junto a bebês.

Entre os documentos oficiais tratados nessas ementas estão: RCNEI (Brasil, 1998) e DCNEI (Brasil, 2009a). Outros documentos apresentados foram os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (Brasil, 2006d); Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (Brasil, 2009b); e Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (Campos; Rosenberg, 2009). Apesar de esses documentos serem importantes ao tratarem das IEI e da garantia do direito à educação da criança, não são encontradas especificidades sobre práticas pedagógicas com bebês junto aos equipamentos de playground.

No Quadro 8 apresenta-se as disciplinas com seus respectivos conteúdos, objetivos e referências do curso de Presidente Prudente.

Quadro 8 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Presidente Prudente.

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Conteúdos Metodologias e Práticas de Ensino de Educação Física	brincadeira, brincar, creche, educação infantil, infância	[...] A partir da inserção no eixo “Processos Formativos, Ensino e Aprendizagem” ⁰ do projeto do curso e compreensão da Educação Física e suas tendências pedagógicas no processo histórico, a disciplina oferecerá suportes para que o futuro professor possa fazer opções políticas e teórico-metodológicas de uma educação para a infância que valorize o corpo, o movimento, as culturas da infância e a cultura corporal de movimento, destacando, em especial, os jogos, as brincadeiras, a imaginação e as relações sociais como elementos pedagógicos indispensáveis para a formação da criança nos aspectos: cognitivo, emocional, social, ético, estético e motor.	[...] Compreender a Educação Física como componente curricular nos diversos contextos históricos da realidade brasileira, resgatando conteúdos trabalhados na disciplina: Fundamentos da Educação Física escolar; Conhecer os suportes legais e os fundamentos teóricos de natureza filosófica, sociológica, histórica e psicológica que perpassam os documentos oficiais que subsidiam a prática educativa no âmbito da educação de crianças de 0 a 12 anos; Compreender a brincadeira e o jogo na sua concepção, evolução e importância para o desenvolvimento global da criança de 0 a 12 anos; Saber selecionar e aplicar conteúdos da cultura corporal de movimento, em especial os jogos e as brincadeiras para o processo de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento global da criança de 0 a 12 anos;	- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC/SEB, 2010. - BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. Movimento. In: Referencial curricular nacional para a educação infantil: conhecimento de mundo. Brasília: MEC/SEF, 1998. vol. 3, p. 13-42. - BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. O Brincar - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SE, 1998. - CASCO, P. Tradição e criação de jogos: reflexões e propostas para uma cultura-lúdico-corporal. São Paulo, Editora Peirópolis, 2008. - FREIRE, J.B. & SCAGLIA, A. J. Educação como prática corporal. São Paulo: Scipione, 2003. - LIMA, J. M. O jogo como recurso pedagógico no Contexto Educacional. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora: UNESP - Pró-Reitoria de Graduação, 2008. - MOYLES, Janet R. A excelência do brincar. Porto Alegre: Artmed, 2006.

Quadro 8 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Presidente Prudente (continuação).

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil: Creche	creche, educação infantil	[...] Estágio como aproximação ao futuro espaço de atuação profissional e momento formativo de articulação teoria e prática, bem como reflexão “sobre” e a “partir” da realidade da escola de Educação Infantil. Problematização das situações vivenciadas no estágio a luz das teorias pedagógicas discutidas nas disciplinas do semestre corrente focando as especificidades da docência na Educação Infantil em creche (0 a 3 anos). Desenvolvimento do Estágio Supervisionado em Educação Infantil na creche.	[...] O aluno será capaz de: Compreender o estágio como momento ímpar na formação do professor da Educação Infantil articulando teoria e prática; Organizar a documentação necessária ao desenvolvimento do estágio supervisionado em creche (0 a 3 anos), a partir das orientações proporcionadas na disciplina “Estágio supervisionado: princípios e fundamentos”; Problematizar as situações vivenciadas no estágio a luz das teorias pedagógicas discutidas nas disciplinas do semestre corrente focando as especificidades da docência na Educação Infantil (creche); Vivenciar a experiência do estágio na Educação Infantil (creche) desenvolvendo um olhar investigativo e, se possível, elaborar um projeto intervenção; Redigir e apresentar um texto reflexivo problematizando as vivências do Estágio em Educação Infantil na creche;	- BRASIL. Ministério da educação. Conselho nacional de educação. Conselho pleno. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, MEC/CNE/CP: 2015.

Quadro 8 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Presidente Prudente (continuação).

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Fundamentos de Educação Física da Educação Básica	brincadeira, brincar, educação infantil, infância	[...] A disciplina buscará compreender aspectos históricos da Educação Física e suas tendências pedagógicas no processo de desenvolvimento do sujeito, oferecendo suportes para que o futuro professor possa fazer opções políticas, sociais e culturais de uma educação para a infância que valorize o corpo, o movimento, as atividades lúdicas. [...] A brincadeira e o jogo também serão abordados como linguagens e recursos pedagógicos fundamentais para a educação da criança.	[...] Saber desenvolver ações pedagógicas de atividades que envolvam brincadeiras e jogos durante o desenvolvimento das crianças.	- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. MOVIMENTO - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SE, 1998. - BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. O Brincar - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SE, 1998.
Fundamentos da Educação Infantil Creche e Pré-escola	brincar, creche, educação infantil, zero a	[...] Educação Infantil no mundo e no Brasil: processo histórico, concepções e legislação. Bases teóricas e curriculares para educação infantil. O trabalho Pedagógico na educação infantil: concepções, características e especificidade do trabalho. O cuidado, do brincar e do educar. O ambiente, organização e afetividade nos cuidados na creche.	[...] O aluno será capaz de: Compreender e reconhecer o processo histórico da educação infantil no mundo e no Brasil; Reconhecer o histórico da creche no Brasil, como foco na mudança de concepção da assistência para a educação; Conhecer o marco legal da educação infantil no Brasil; Identificar as correntes teóricas curriculares desenvolvidas ao longo da história para educação infantil; Identificar as diferentes contribuições teóricas para o pensamento pedagógico na educação infantil; Identificar e caracterizar especificidade do trabalho em educação infantil: o cuidado, o brincar e o educar	- BRASIL. Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfpolit2006.pdf >. Acesso em: 20 jul 2009. - BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010.

Quadro 8 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Presidente Prudente (continuação).

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Fundamentos da Educação Infantil Creche e Pré-escola (continuação)	brincar, creche, educação infantil, infância, zero a	A importância da neurociência para o desenvolvimento infantil. A relação escola – família na educação infantil.	Desenvolver as noções necessárias sobre os cuidados na creche, especificamente; Compreender a importância da neurociência para o desenvolvimento infantil; Conceituar aprendizagem e desenvolvimento percebendo as ações que o professor deverá desenvolver para promovê-las; Contextualizar a importância da relação escola – família na educação infantil.	- CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F.; Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. 6.ed. Brasília: MEC, SEB, 2009. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf >. Acesso em: 20 jul 2009.
Saberes e Experiências na Educação Infantil	creche, educação infantil, infância	[...] A organização do trabalho pedagógico da educação infantil. As diferentes linguagens da criança. Avaliação na educação infantil: registro, reflexão e documentação pedagógica. Abordagens Contemporâneas para educação infantil: Abordagem de Emmi Pikler, Toscana (San Miniato), High-Scope e Reggio Emilia. Os jogos de papéis para o desenvolvimento saudável das crianças. Os recursos pedagógicos para as creches e pré-escolas: tipos, características, funcionalidade pedagógica e confecção.	[...] Discutir e produzir reflexões sobre a acolhida, as rotinas, o planejamento, a avaliação na educação infantil; [...] Conhecer as abordagens contemporâneas para educação infantil: Abordagem de Emmi Pikler, Toscana (San Miniato), High-Scope e Reggio Emilia; Compreender a importância dos recursos pedagógicos para as creches e pré-escolas; Identificar os tipos e características adequadas dos recursos pedagógicos para a utilização na creche e na pré-escola.	- BARBOSA, M. C. S. Por amor e por força: Rotina na educação infantil. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006. - GONZALEZ-MENA, J.; EYER, D. W.. O Cuidado com Bebês e Crianças Pequenas na Creche: Um Currículo de Educação e Cuidados Baseado em Relações Qualificadas. 9. Ed. Porto Alegre: McGraw-Hill, 2014. - HORN, Maria da Graça Souza. Sabores, cores, sons, aromas – a organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre, Artes Médicas, 2004.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Planos de Ensino dos cursos de Pedagogia da UNESP.

A disciplina de ‘Conteúdos Metodologias e Práticas de Ensino de Educação Física’ busca discutir a Educação Física no contexto da infância, destacando a importância dos movimentos corporais, dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento da criança. A disciplina traz tópicos de discussões históricas e teóricas acerca da utilização dos jogos e brincadeiras para práticas pedagógicas na faixa etária de 0 a 12 anos.

Com relação às referências bibliográficas dessas disciplinas, Lima (2008) é autor de um livro resultante de pesquisas no programa de pós-graduação em Educação, no qual aborda a dicotomia entre brincar e aprender. O autor aponta que o contexto educacional atual promove essa dicotomia, levando à secundarização do jogo como recurso pedagógico e dificultando o desenvolvimento de práticas na faixa etária da EI.

Já o livro ‘Tradição e Criação de Jogos’, do autor Casco (2008) é dividido em duas partes, sendo a primeira reflexão acerca dos jogos em seu caráter histórico-social, bem como os valores e critérios utilizados pelas crianças para criar novos jogos. Na segunda parte o autor traz uma análise dos jogos tradicionais individuais ou em equipe, abordando aspectos pedagógicos e de ensino.

Com relação a Moyles (2006), tem-se a abordagem detalhada sobre o brincar e brincadeiras. O autor faz discussões sobre a historicidade e o desenvolvimento infantil, trazendo o brincar como essencial para o desenvolvimento e aprimoramento de habilidades sociais e motoras.

Os autores Freire e Scaglia (2003) apresentam em sua obra ‘Educação como prática corporal’ várias discussões acerca de jogos e brincadeiras para realização durante as aulas de educação física ou atividades externas à sala de aula. Os autores abordam a simbolização do jogo nas práticas pedagógicas e seus efeitos na psicomotricidade das crianças e tratam brevemente de organização curricular dentro da educação física.

Dessa forma, a disciplina de ‘Conteúdos Metodologias e Práticas de Ensino de Educação Física’ discute a importância dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento infantil, mas não foram encontradas abordagens específicas sobre práticas pedagógicas junto a bebês com os equipamentos de playground.

Já a disciplina de ‘Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil: Creche’ tem foco na prática docente nas creches, destacando a relação entre teoria e prática no contexto de desenvolvimento infantil. A disciplina também trata da organização das atividades desenvolvidas neste ambiente. Embora envolva reflexões sobre as creches e suas especificidades, não há menção direta em seus conteúdos e objetivos acerca dos equipamentos de playground.

Com relação à disciplina ‘Fundamentos de Educação Física da Educação Básica’, observa-se que os conteúdos e objetivos são referentes ao desenvolvimento da criança, destacando o papel dos jogos e brincadeiras nesse processo. A disciplina também trata de aspectos históricos da EI, mas o foco principal está nas ações pedagógicas relacionadas ao movimento corporal.

Quanto à disciplina ‘Fundamentos da Educação Infantil: Creche e Pré-escola’, trata-se de elementos como o cuidar, brincar e educar dentro da EI. O foco da disciplina está nas especificidades do trabalho pedagógico, mas em seus conteúdos e objetivos não é observado aprofundamento em práticas relacionadas à apropriação de ambientes escolares para realização dessas atividades.

A disciplina ‘Saberes e Experiências na Educação Infantil’ aborda a organização do trabalho pedagógico e as diferentes formas de expressão das crianças. Os conteúdos e objetivos dessa disciplina tratam do desenvolvimento infantil por meio do brincar, mas não mencionam especificamente práticas pedagógicas com bebês junto aos equipamentos de playground.

O livro ‘Por amor e por força: rotinas na educação infantil’ de Barbosa (2006) é dividido em 13 capítulos que tratam desde da história das IEI até discussões sobre organização espacial e temporal dentro das escolas. O autor aborda conceitos sociais dentro do contexto da EI, bem como sobre diferentes visões pedagógicas para essa faixa etária.

Horn (2004), logo no prefácio de sua obra, apresenta uma discussão sobre o papel do professor em meio aos processos educativos, trazendo o profissional como essencial nas relações e atividades que ocorrem dentro da escola. O livro é fundamentado na teoria ecológica de Bronfenbrenner e trata da complexidade do desenvolvimento humano no contexto escolar.

A obra de Gonzalez-Mena e Eyer (2014) trata do brincar e dos materiais usados nas brincadeiras, sendo dividida em três partes: a primeira tem o foco em discussões relacionadas aos adultos que trabalham na EI; a segunda discute sobre a criança e seu desenvolvimento e percepções; a última trata do ambiente físico e social. Os autores também abordam questões de segurança e conforto dos bebês durante as atividades.

Embora a disciplina ‘Saberes e Experiências na Educação Infantil’ e as obras analisadas não tratem especificamente de práticas pedagógicas junto a bebês com equipamentos de playground, elas ressaltam a importância dos espaços escolares para o desenvolvimento infantil.

Em mais de uma disciplina, documentos oficiais foram encontrados em suas referências bibliográficas, são eles: quatro são referentes às RCNEI (Brasil, 1998), três referentes às DCNEI (Brasil, 2010) e outro aborda infraestruturas das IEI (Campos; Rosemberg, 2009),

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a Formação Continuada (Brasil, 2015) e a Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação (Brasil, 2006b).

Mesmo com diversos documentos apresentados como referências das disciplinas do curso de Presidente Prudente e o enfoque de discussões sobre o papel do brincar no desenvolvimento infantil, não foram encontradas referências que citam especificamente práticas pedagógicas junto aos equipamentos do playground.

No Quadro 9 expõe-se os conteúdos, objetivos e referências das disciplinas que foram selecionadas do campus de Rio Claro.

Quadro 9 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Rio Claro.

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Educação de 0 a 2 anos	bebês, creche, educação Infantil	[...] 1. EDUCAÇÃO INFANTIL: o bebê, seu corpo e as interações cotidianas. 2. EDUCAÇÃO INFANTIL: o trabalho pedagógico com bebês e os contextos de aprendizagem. - A organização do espaço. - A construção da identidade e da autonomia.	[...] A disciplina exige que o aluno cumpra além das 60 h teóricas mais 15 h de PCC com o intuito de que o aluno venha a compreender a) Desenvolvimento Infantil de 0 a 2 anos; b) A especificidade do trabalho junto às crianças de 0 a 2 anos em instituições de educação infantil; c) O contexto escolar como um espaço de produção de pesquisa e conhecimento acerca dos bebês. d) A dimensão entre o cuidar e o educar	- BONDIOLI, A.; GARIBOLDI, A. A vida cotidiana na creche. In: BECCHI, E. et al. Ideias orientadoras para a creche: a qualidade negociada. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. - BONDIOLI, A., MANTOVANI, S. Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos: uma abordagem reflexiva. Porto Alegre: Artmed, 1998. - BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. - BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010. - BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA RESOLUÇÃO No 5, DE 17 DE DEZ DE 2009. - FOCHI, P. S. “Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?” documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses e contextos de vida coletiva. Dissertação (mestrado). Porto Alegre, RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013. - FOCHI, P. S.; DRECHSLER, C. F. B.; FOESTEN, P.; CAVALHEIRO, C. A pedagogia dos detalhes para o trabalho com bebês na creche a partir dos pressupostos de Lóczy. Olh@res, Guarulhos, v. 5, n.1, p. 35-49, mai 2017. - SCHMITT, R. V. As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas: contornos da ação docente, 2014, 282f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, 2014.

Quadro 9 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Rio Claro (**continuação**).

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na Educação Infantil (disciplina de aprofundamento)	educação infantil	[...] Organização do ambiente de sala de aula na educação infantil (atividades individuais, coletivas e diversificadas)	[...] 2. Vivenciar aspectos do trabalho docente na Educação Infantil	- PIETROBON, Sandra. Educação, Infância e Formação. CRV, 2014
Literatura infantil: um enfoque histórico-cultural (disciplina de aprofundamento)	educação infantil	(Os conteúdos não possuem nenhum código pesquisado)	[...] GERAL: instrumentalizar professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (anos iniciais) e outros profissionais que trabalhem com crianças para o trabalho de comunicação e expressão por meio da literatura infantil, com vistas à formação de leitores. [...] ESPECÍFICOS: [...] Possibilitar ao professor de Educação Infantil e Educação Fundamental (anos iniciais) contatos, manuseio e referenciais para adentrar ao mundo da imaginação, sonho e fantasia que a literatura para crianças oferece;	- BENJAMIN, W. Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2002.

Quadro 9 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de Rio Claro (**continuação**).

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Planejamento, acompanhamento e noções teóricas de prática de ensino na educação infantil (disciplina de aprofundamento)	0 a, educação infantil	(Os conteúdos não possuem nenhum código pesquisado)	[...] Compreender as especificidades do trabalho junto a crianças de 0 a 2 anos em instituições de educação infantil; • compreender as especificidades do trabalho junto a crianças de 3 a 5 anos em instituições de educação infantil. • reconhecer a complexidade que constitui o trabalho do professor da educação infantil, enquanto atividade especializada, realizada a partir de saberes profissionais; • reconhecer a importância das equipes pedagógicas para o trabalho docente]realizado nas escolas de educação infantil.	- BARBOSA, Maria Carmem; HORN, Maria da Graça Souza. PROJETOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL. ArtMed, 2008 - MOYLES, R. Janet. FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL. ArtMed, 2010.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Planos de Ensino dos cursos de Pedagogia da UNESP.

A disciplina ‘Educação de 0 a 2 anos’ apresenta em seus objetivos e conteúdos o desenvolvimento do bebê, destacando a importância da organização dos espaços escolares e as especificidades da faixa etária. Além disso, a disciplina também trata da indissociabilidade entre o cuidar e o educar, tendo vários códigos pesquisados pelo Software Atlas.ti: educação infantil, creche e bebê.

Quanto às referências dessa disciplina, Bondioli e Gariboldi (2012) trata da organização do ambiente escolar, ou seja, como os materiais, brinquedos e mobílias devem ser utilizados pelos adultos para promover atividades que atendam às necessidades das crianças. Os autores fazem discussões sobre a rotina escolar, bem como atividades linguísticas e de aprendizagem, tanto dirigidas quanto livres.

Fochi et al. (2017) abordam as relações entre os adultos e as crianças dentro da escola, afirmando que é função do adulto criar as condições necessárias para que as crianças possam realizar suas descobertas. Os autores reforçam a importância de que o pedagogo deve ter habilidades de propor atividades para cada faixa de desenvolvimento.

Fochi (2013) faz uma investigação sobre as ações de bebês entre 6 e 14 meses, observando suas ações e experiências dentro da creche em contextos coletivos. O autor ainda apresenta discussões sobre como o profissional trata de seu saber pedagógico junto a essa faixa etária, revendo as experiências educacionais narradas pelos professores.

Já Schmitt (2014) aborda a atuação do professor na creche a partir de aspectos sociais, refletindo sobre a interação entre os adultos e as crianças. O autor trata de parque como descrição física dos ambientes das escolas que observou em sua pesquisa, e pouco aborda as práticas pedagógicas em si realizadas no playground, apenas observa as interações com caráter sociológico e geográfico – ou seja, observando as interações entre os profissionais e as crianças em diversos ambientes escolares.

Assim, a disciplina ‘Educação de 0 a 2 anos’ traz discussões sobre o desenvolvimento infantil e a organização do espaço escolar. Enfatiza a importância de ambientes adequados e de educadores bem capacitados para atender essa faixa etária e estuda a BNCC junto a essa faixa etária, todavia, não foram encontradas discussões específicas acerca de práticas pedagógicas com bebês junto aos equipamentos de playground.

A disciplina de ‘Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na Educação Infantil’ é de aprofundamento em EI do curso de Rio Claro. A disciplina trata da organização da sala de aula e tem como objetivo proporcionar ao graduando a vivência do trabalho docente.

Apenas uma referência atendeu aos critérios de análise. Pietrobon (2014) divide sua obra em treze capítulos, abordando as práticas pedagógicas dentro da EI e a formação do

profissional, destacando a importância dos saberes pedagógicos e o papel da psicomotricidade no desenvolvimento infantil por meio das interações sociais. O autor também trata dos desafios da formação docente e atrela o desenvolvimento infantil aos estímulos que são fornecidos às crianças nos ambientes de aprendizagem.

Mesmo com tais discussões acerca do desenvolvimento infantil e espaços escolares, não foram encontradas especificidades sobre práticas pedagógicas com equipamentos de playground junto a bebês.

Outra disciplina de aprofundamento em EI é a de ‘Literatura infantil: um enfoque histórico-cultural’. Essa disciplina tem como objetivo a prática docente que estimule a imaginação e a comunicação das crianças, porém com enfoque na literatura infantil. A referência analisada, Benjamin (2002), já foi tratada anteriormente e também não aborda práticas pedagógicas com equipamentos de playground.

A disciplina de ‘Planejamento, acompanhamento e noções teóricas de prática de ensino na educação infantil’, que também é de aprofundamento em EI, tem como objetivo desenvolver práticas pedagógicas de acordo com as particularidades de cada faixa etária. Além disso, os objetivos destacam a necessidade de saberes profissionais para uma atuação mais qualificada na EI.

Barbosa e Horn (2008) também foram utilizados na introdução desta pesquisa e tratam da temática de organização do espaço físico dentro das IEI, as quais devem proporcionar a participação ativa das crianças e promover experiências significativas de aprendizado. Além disso, os autores abordam sobre a construção de espaço-tempo e o desenvolvimento da autonomia infantil, bem como suas relações sociais e culturais.

Apesar de falar da organização dos espaços escolares e do desenvolvimento infantil, não foram encontradas especificidades sobre a educação de bebês junto aos equipamentos de playground.

Autores como Bondioli e Mantovani (1998) e Moyles (2010) que abordam as brincadeiras no contexto do desenvolvimento e aprendizagem infantil também aparecem nas referências bibliográficas dessas disciplinas e já foram tratados anteriormente. Nenhum dos autores faz menção específica sobre práticas pedagógicas com bebês junto aos equipamentos de playground.

Em termos gerais, o curso de Rio Claro tem diversas disciplinas de aprofundamento em EI que tratam do desenvolvimento infantil e da organização dos espaços escolares, porém não fazem menção aos equipamentos de playground.

No Quadro 10, são apresentados os conteúdos, objetivos e referências das disciplinas selecionadas do campus de São José do Rio Preto.

Quadro 10 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de São José do Rio Preto.

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Estágio Curricular Supervisionado: Organização e Gestão da Educação Infantil	creche, criança pequena, educação infantil, zero a	[...] Unidade 1: Conceituação da Educação Infantil. Finalidades e objetivos. Fundamentação legal da Educação Infantil – Estatuto da Criança e do Adolescente, Constituição de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais e demais documentos publicados pelo Ministério da Educação. Integração das instituições de Educação Infantil aos sistemas de ensino. Unidade 2: Infra-estrutura das instituições de Educação Infantil. Unidade 3: Profissionais da Educação Infantil. Formação e atuação. Unidade 4: Propostas pedagógicas na Educação Infantil. Unidade 5: Experiências de gestão na Educação Infantil. Prática como Componente Curricular: Atividade: não consta.	[...] Investigar, por meio de entrevistas e/ou conversas informais com alunos, pais de alunos e profissionais de instituições de Educação Infantil, de observações do dia a dia destas instituições e de análises de documentos delas: a) quais concepções sobre Educação Infantil estão presentes no dia-a-dia das instituições que atendem às crianças pequenas; b) como a legislação sobre Educação Infantil está sendo utilizada nas creches e pré-escolas; c) como está organizada a infraestrutura das escolas de Educação Infantil; d) quem são, qual sua formação e de que forma atuam os profissionais das instituições de Educação Infantil; e) como têm sido elaboradas e colocadas em prática as propostas pedagógicas das creches e pré-escolas; f) práticas de gestão em creches e pré-escolas.	- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. - BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB n. 01, de 13 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 abr. 1999. Seção 1, p.18. - BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros básicos de infra- estrutura para instituições de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2006. - BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Política nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: MEC/SEB, 2006. - BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros nacionais de qualidade para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2006. (vol. 1 e 2) - DIAS, F. R. T. S.; FARIA, V. L. B. A construção de uma proposta pedagógica. Revista Criança do Professor de Educação Infantil (35). Brasília: SEF/MEC, p. 26-29, dez. 2001.

Quadro 10 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de São José do Rio Preto (**continuação**).

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
Estágio Curricular Supervisionado: Organização e Gestão da Educação Infantil (continuação)				- FARIA, V. L. B. Integração das instituições de Educação Infantil aos sistemas de ensino: conquistas e dificuldades. Revista Criança do Professor de Educação Infantil (37). Brasília: SEF/MEC, p. 31-36, nov. 2002. - FONSECA, J. P. A Educação Infantil: tempo e espaço educativos. In: MENESES, J. G. C. et al. Educação Básica: políticas, legislação e gestão. Leituras. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004. p. 150-174. - KRAMER, S. De que professor precisamos para a Educação Infantil? Uma pergunta, várias respostas. Revista Pátio Educação Infantil (2). Porto Alegre, Artmed, n. 2, p. 10-13, ago./nov. 2003. - OLIVEIRA, S. M. L. Creches numa perspectiva educacional. Revista Criança do Professor de Educação Infantil (34). Brasília: SEF/MEC, p. 21-27, dez. 2000. - OLIVEIRA, Z. M. R. Diretrizes para a formação de professores de educação infantil. Revista Pátio Educação Infantil (2). Porto Alegre, Artmed, n. 2, p. 6-9, ago./nov. 2003. - WAJSKOP, G. Desafios da formação profissional do docente de educação infantil. Revista Pátio Educação Infantil (2). Porto Alegre, Artmed, n. 2, p. 14-17, ago./nov. 2003.

Quadro 10 – Detalhamento das disciplinas selecionadas do curso de São José do Rio Preto (continuação).

Disciplina	Códigos	Conteúdo	Objetivos	Referências
O Brincar, a Brincadeira e o Brinquedo na Educação Básica	brincadeira, brincar, brinquedo, infância	[...] 1- História do conceito de infância, segundo a qual esta categoria social emergiu no século XVIII mediante relações de disciplinares, como etapa de desenvolvimento humano que requer educação. 2- Modernidade e infância: o direito das crianças à infância, à escola e ao brincar. 2.1- Trabalho e infância no Brasil. [...] 4- A criança, o real do brincar, o simbólico da brincadeira e o imaginário do brinquedo: nexos conceituais. 5- A educação e o brincar, a escola é território de brincadeira e brinquedo, desde que o professor disponha de referencial conceitual para reconhecê-lo e incentivá-lo.	[...] ao final da disciplina o aluno deverá ser capaz de desenvolver uma teorização sobre a criança, a infância, o brincar, a brincadeira e o brinquedo bem como reconhecer sua importância para a profissionalização do professor que trabalha com esta faixa etária.	- BENJAMIN Walter, Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação, São Paulo, Ed. 34, 2002.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Planos de Ensino dos cursos de Pedagogia da UNESP.

A disciplina de ‘Estágio Curricular Supervisionado: Organização e Gestão da Educação Infantil’ aborda em seus conteúdos e objetivos as legislações vigentes quanto a EI, bem como a infraestrutura das creches e de práticas pedagógicas. É uma disciplina ampla de conteúdos, que busca relacionar o cotidiano escolar com os conteúdos teóricos sobre a organização de ambientes, formação docente e gestão escolar.

Entre os artigos selecionados Dias e Faria (2001), Faria (2002) e Oliveira (2000) foram publicados em revista física intitulada Revista Criança do Professor de Educação Infantil – não foram encontradas cópias digitalizadas ou para compra. O mesmo ocorreu com os autores Kramer (2003), Oliveira (2003) e Wajskop (2003), publicados em exemplares físicos da Revista Pátio Educação e também não foram encontradas cópias digitalizadas ou disponíveis para compra.

Fonseca (2004) aborda a crescente discussão sobre as IEI ao falar dos direitos das crianças e das legislações vigentes da época. O autor também faz considerações sobre o espaço-tempo dentro da creche, reforçando que a organização do ambiente externo à criança interfere no aprendizado e nas relações sociais, bem como contribui para o desenvolvimento perceptivo-motor.

Com relação aos documentos oficiais, são referências dessa disciplina: a Lei nº 9.394 (Brasil, 1996), as RCNEI (Brasil, 1998), Parâmetros de Qualidade (Brasil, 2006d) e as infra-estruturas das IEI (Brasil, 2006c) e DCNEI (Brasil, 2010). Esses documentos são importantes marcos na conquista e garantia de direitos da criança, principalmente nas IEI, sendo indispensável que o profissional se aproprie das políticas públicas para sua prática, nenhum deles, todavia, trata de atividades com bebês junto aos equipamentos de playground.

Portanto, a disciplina propõe uma análise da legislação e práticas pedagógicas na EI, bem como o impacto dessas ações no desenvolvimento infantil. Entretanto, não traz especificidades de atividades desenvolvidas com bebês junto aos equipamentos de playground.

Outra disciplina é ‘O Brincar, a Brincadeira e o Brinquedo na Educação Básica’, que trata a infância como construção social e destaca o direito ao brincar e sua relação com a educação. A disciplina também traz considerações sobre a prática docente, mas sem fazer menções diretas a equipamentos de playground. A obra de Benjamin (2002) já foi apresentada nos campus de Bauru e Rio Claro e também não levanta discussões sobre os equipamentos de playground.

De maneira geral, o curso de São José do Rio Preto segue a tendência dos demais, trazendo discussões acerca da prática pedagógica junto a EI e sobre a organização dos espaços

escolares; porém não trata de especificidades de atividades com bebês junto aos equipamentos de playground.

Portanto, com um panorama geral de todos os cursos analisados, tem-se diversas perspectivas de abordagem da EI, enfatizando tanto fundamentos teóricos quanto práticas. Os conteúdos abrangem a história das IEI, conceitos sobre a infância, organização dos espaços escolares e o papel do professor no trabalho pedagógico. Observa-se uma preocupação constante sobre a indissociabilidade entre o cuidar e o educar e a garantia de ambientes adequados para o desenvolvimento.

Além disso, quanto aos objetivos dessas disciplinas, nota-se especificidades do trabalho pedagógico com crianças de 0 a 5 anos, reconhecendo as interações sociais e o brincar como elementos da aprendizagem. A prática pedagógica, mais uma vez, é vista como um componente fundamental na educação, mesmo assim, não foram encontradas menções sobre os equipamentos de playground.

Apesar da existência de documentos, livros e artigos que tratam sobre a educação de bebês, em grande parte, a atuação e enfoque do professor responsável pela disciplina determinará se esses conteúdos serão abordados durante a graduação. Como foi possível verificar nos conteúdos e objetivos das disciplinas analisadas, poucas possuem esse enfoque em práticas pedagógicas com bebês.

4 DISCUSSÃO

Os resultados deste estudo indicam que os cursos de pedagogia analisados falam sobre EI, pois é parte do processo de formação do pedagogo para a educação básica, juntamente com o ensino fundamental. No entanto, quando são analisadas as disciplinas, se verifica que não apresentam enfoque específico na prática pedagógica com bebês e, menos ainda, nos equipamentos de playground. Esse dado vai ao encontro das respostas dadas pelos graduandos, que reconhecem a importância do tema, mas mostram que não têm os conteúdos e, quando existem, são tratados de forma teórica.

Com relação ao atendimento à faixa etária dos bebês, não é um consenso absoluto, inclusive porque essa fase não é obrigatória, sendo remetida a uma opção da família. Historicamente, como já foi dito, decorre de lutas sociais e, atualmente, tem relação estreita com os problemas relacionados à vulnerabilidade social enfrentados por parte majoritária da sociedade, decorrente de políticas econômicas e sociais que excluem parte da população das oportunidades de participação social equitativa.

Aqui não se está justificando que o atendimento aos bebês está atrelado à entrada da mulher no mercado de trabalho, mas obviamente esse é um condicionante importante que acaba por levar ao entendimento das IEI como assistenciais, situação piorada com os dados apresentados quanto à formação do professor para atendimento a essa faixa etária.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua referente a 2023, entre “[...] as crianças de 0 a 3 anos, a taxa de escolarização foi 38,7%, o equivalente a 4,4 milhões de estudantes” (IBGE, 2023, p. 4), ou seja, bem menor que a meta do PNE para 2024, que deveria ter 50% dessas crianças na escola. Os dados mostram um aumento de 8,4% em relação a 2016, ou seja, ainda que se admita o prejuízo causado pela Pandemia do Covid-19, o aumento não foi considerável. Esse documento mostra ainda que a maioria das matrículas nessa fase corresponde à rede pública de ensino (77,5%).

Segundo o mesmo documento (IBGE, 2023, p. 5)

Entre as crianças de até 1 ano de idade, as Regiões Norte e Nordeste apresentaram os menores percentuais em 2023: 4,2% e 5,9%, respectivamente. Por outro lado, na Sul, 25,9% das crianças nessa idade estavam na escola, na Sudeste, 24,3%, e na Centro-Oeste, 15,0%. Se comparado a 2022, houve estabilidade estatística da escolarização das crianças de até 1 ano.

Esses dados mostram claramente a desvantagem das regiões mais pobres do país. Outros dados interessantes referem-se aos motivos pelos quais o percentual para essa faixa etária é tão baixo. Segundo o documento, 63,7% não frequentam a escola por opção dos pais

ou responsáveis, seguido por 30,7% que apontam não ter escola/creche na localidade, a falta de vagas ou a escola não aceitar a criança por conta da idade. A falta de instituições para essa fase, incluindo o não atendimento por parte das redes municipais a essa faixa etária, é flagrante de uma política educacional que não se sustenta face às leis deliberadas pelo governo federal.

Com relação ao enorme percentual que não “deseja” colocar seu bebê na escola, o PNAD registra que houve um aumento de 3% de 2022 para 2023. Numa análise preliminar, é comum ouvir a defesa de que essa é uma escolha dos pais, um direito deles. Mas diante dos dados, é possível questionar se há um entendimento real de que a criança pode beneficiar-se da instituição escolar nessa idade, entendimento esse que perpassa a sociedade e as instituições educacionais, seja aquela que oferta a vaga, a que contrata profissional qualificado, seja a que forma professores para atuar na educação infantil.

Outro estudo que traz dados sobre o número de vagas disponíveis em creches, bem como a quantidade de bebês que estão matriculados nessas instituições é o Índice de Necessidade de Creches (INC). A pesquisa calcula o número de crianças nessa faixa etária que possuem necessidade de estar matriculadas em creche, levando em consideração quatro critérios: “[...] pobreza, monoparentalidade, demanda de mães ou cuidador(a) principal economicamente ativas e crianças com deficiência” (FMCSV, 2024, p. 28).

Os resultados do estudo apontam que “[...] a taxa de não frequência total dentre a população INC foi de 57,1% em 2023” (FMCSV, 2024, p. 19), também abaixo da meta estabelecida pelo PNE para 2024. Outro dado importante é a justificativa da não matrícula, na qual 56,2% dessas crianças não frequentam a creche porque os pais ou responsáveis não querem; outros motivos importantes que se destacam são a falta de vagas e a não existência de creche na localidade de residência da família, que somam mais 16,5%, indo ao encontro dos dados do PNAD. O mesmo ocorre com relação às regiões mais pobres do país, com as maiores taxas de não-frequência.

Esses dados mostram a desigualdade no acesso à creche e a necessidade de preparar os educadores para contextos de alta vulnerabilidade social. A formação do profissional deve abarcar práticas pedagógicas inclusivas que garantam o acolhimento e educação de todas as crianças, independentemente de sua situação socioeconômica.

Estudos internacionais como da Organisation for Economic Co-operation and Development (OCDE, 2024, p. 157, tradução nossa) apontam que “[...] Em média, menos da metade das crianças de 2 anos e 18% das crianças com menos de 2 anos estavam matriculadas em programas formais” nos países que fazem parte da OCDE em 2022.

Os dados apresentados mostram falta de valorização da EI no mundo e no Brasil especialmente, na faixa etária dos bebês, mostrando taxas de matrículas mais baixas quanto menores as crianças, não sendo considerada prioridade no país. Isso vai ao encontro de como os recursos e estruturas voltados para essa fase ainda são insuficientes, o que implica diretamente no desenvolvimento dessas crianças.

Os PPPs dos cursos analisados trazem a EI como parte da formação (obrigatória) do pedagogo, mostrando como as diretrizes exigem uma organização ampla, que provavelmente não condiz com o tempo dos cursos, a maioria em período noturno, que acaba por ter problemas para que o graduando tenha um contato prático com a realidade.

Os PPPs dos cursos de Pedagogia, conforme Cunha e Santos (2021, p. 9), não devem ser vistos apenas como a “[...] formalização de um trabalho didático”, já que é a partir desses documentos que são estabelecidos os valores e objetivos da prática docente, bem como as diretrizes e metas para garantir que a qualificação do futuro profissional esteja de acordo com as exigências do dia a dia escolar, devendo ser visto, portanto, como um importante instrumento educacional. Além disso, segundo esses autores (2021, p. 9), os PPP’s não são documentos burocráticos, mas, sim “[...] uma aproximação de carta constitucional de identidade e de estágios identitários, um documento que tem por finalidade orientar os docentes no planejamento de sua disciplina em consonância com a política educacional da instituição”.

Tozetto, Martinez e Kailer (2020) afirmam que o uso desse documento para cumprir exigências legais não é o bastante, pois a formação completa do pedagogo só é alcançada quando o mesmo é preparado para enfrentar a realidade escolar. Ou seja, os PPPs devem fornecer uma base segura para que os cursos de pedagogia possam estruturar suas estratégias de ensino com base na práxis pedagógica de acordo com a real necessidade educacional. É por isso que devem oportunizar que os professores e alunos dos cursos de pedagogia saiam do senso comum e possam atuar de forma competente em todas as áreas da educação, incluindo a EI.

Os PPPs devem extrapolar o currículo exclusivo da sala de aula e a formação do profissional deve ir além das competências e habilidades conteudistas, transpondo as barreiras físicas e estáticas da sala de aula (Oliveira; Ribeiro, 2023).

Os PPPs analisados não apresentaram no sumário, perfil ou habilidades profissionais assuntos que tenham especificidades sobre a educação de bebês e a prática pedagógica, mas poderiam ter disciplinas que contemplassem essa fase.

Das disciplinas analisadas, muitas propõem o estudo histórico da fase da EI, mas os referenciais não necessariamente tratam das particularidades referentes aos bebês, tanto que

não são apresentados documentos que mostrem como está o atendimento a esse público no Brasil. Os cursos de pedagogia apresentam várias disciplinas que objetivam compreender a história da educação, mas além de estudar os teóricos da área precisam aproximar os futuros professores da realidade enfrentada no Brasil. Disciplinas como Educação infantil – creche (Araraquara), Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil (Bauru), Fundamentos da EI (Marília), Fundamentos da Educação Infantil Creche e Pré-escola (Presidente Prudente), Estágio Curricular Supervisionado: Organização e Gestão da Educação Infantil (São José do Rio Preto), incluem como conteúdos os documentos oficiais e o estudo da estruturação da educação infantil no Brasil, mas não apresentam qualquer referência atualizada sobre a área que permita o entendimento da importância dessa fase educacional para as crianças e para a aprendizagem futura da mesma. Fundamentos da EI de Presidente Prudente é bastante enfática com relação à história e constituição dessa fase no Brasil, mas não apresenta textos com dados reais sobre o panorama brasileiro.

Algumas propõem a discussão sobre cuidado e educação nessa fase, mas é necessária uma compreensão profunda de como a educação de bebês interfere em diferentes âmbitos sociais, para o entendimento de que papel os professores terão no ensino dessa faixa etária. O ponto ideal, portanto, como destacam Oliveira, Silva e Guimarães (2015) seria que a formação do pedagogo contemplasse as especificidades da creche em seu currículo. Isso deve ocorrer de maneira a unir o conceito do cuidar com o educar, já que atender as especificidades da educação de bebês implica em articular esses dois aspectos.

O graduando de pedagogia deve compreender a relevância do seu papel no ensino desse grupo de crianças e mais, saber a importância de sua atuação para a mudança de um quadro de vulnerabilidade social que atinge fortemente o desenvolvimento infantil, pela falta de oportunidade em atividades significativas que promovam autonomia e independência, dentro de uma perspectiva de empoderamento para apropriação da cultura e dos conhecimentos nas fases posteriores da educação.

A evolução das creches passou e passa por várias mudanças desde sua criação. Mas o enfoque no cuidar e educar deve permear essa evolução e facilitar o desenvolvimento do bebê (Gatti; Barreto, 2009; Ximenes; Grinkraut, 2014; Vitta; Silva; Zaniolo, 2016; Guimarães, 2017; Novaes, 2019; Reis; Silveira, 2019; entre outros).

Para isso, conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil são necessários, pois a organização das atividades de ensino no ambiente escolar exige domínio dos fatores que influenciam e favorecem a aprendizagem da criança. Na análise dos PEs, verifica-se várias disciplinas de Psicologia do desenvolvimento, porém sem ênfase no desenvolvimento do bebê,

e foram, portanto, excluídas dos quadros apresentados nos resultados. A única que permaneceu é a do curso de Marília, que apresenta como objetivos “problematizar a noção de desenvolvimento humano e as especificidades desse desenvolvimento no período de 0 a 6 anos; [...] e relacionar o processo de desenvolvimento infantil com a prática pedagógica em creches e pré-escolas”⁶. No entanto, apresenta como referência um livro do PROEPRE, fundamentado na teoria de Piaget, incluindo a fase dos bebês, datado de 2002, quando os bebês ainda estavam sendo inseridos na educação básica regular, dificultando uma abordagem mais específica junto a essa fase.

Obviamente, é possível que os docentes das disciplinas façam aproximações da realidade atual durante as aulas, com slides e discussões sobre o tema, mas em termos de documentos, isso não aparece, endossando a percepção dos discentes sobre a falta de conhecimentos teórico-práticos sobre a prática com bebês.

O profissional que trabalha com essa faixa etária deve compreender como o desenvolvimento infantil ocorre e quais são suas fases, bem como as características e habilidades sensório-motoras que a criança já deve possuir e que podem estar envolvidas no processo de aprendizado. Caso contrário, o profissional se tornará um reproduzidor de conteúdos e práticas quaisquer, sem conseguir desenvolvê-las de forma verdadeira.

Para Horn (2004, p. 28)

[...] Permitir que as crianças escolham seus materiais, desenvolvam competências ao realizarem atividades por sua iniciativa e fiquem sozinhas não garante, por si só, uma atitude emancipatória. É na relação com o professor que os processos de controle se constroem como duas dimensões únicas.

Dessa forma, os ambientes devem proporcionar aos bebês “[...] situações desafiadoras, possibilitando o desenvolvimento de suas capacidades” (Rossetti-Ferreira et al., 2003, p. 147). Isso significa que a educação de bebês deve ir além das necessidades básicas de cuidado, sendo necessário que os profissionais que atuam junto a essa faixa etária tenham conhecimentos específicos para agir de forma apropriada.

Ainda que considerem a falta de conteúdo sobre essa fase educacional, na percepção dos discentes, a prática pedagógica precisa ser planejada e as atividades com equipamentos de playground apresentam relação com a aprendizagem da criança, devendo ser propostas de forma intencional pelo professor. A análise dos PEs mostra disciplinas voltadas para a prática em EI (os estágios) e outras que discutem as atividades, principalmente com brinquedos.

⁶ UNESP. Curso de Pedagogia. Psicologia do Desenvolvimento: Plano de Ensino. Campus Marília, 2022, p. 2.

Em Presidente Prudente encontrou-se planos de ensino que se voltam para a educação física no contexto da EI, talvez por este campus da Unesp oferecer o curso de graduação para a formação do educador físico. Nessas disciplinas são apresentadas referências que falam sobre o desenvolvimento corporal, de movimento e de jogos e brincadeiras que podem auxiliar, mas a faixa etária é abrangente, não havendo indícios de um foco nos bebês. O mesmo pode ser visto na disciplina Corporeidade e Movimento (Bauru, que também tem graduação em Educação física).

Com relação às disciplinas que tratam do brinquedo, brincadeira ou brincar, estas trazem a discussão a respeito dessa atividade junto às crianças de todas as faixas etárias, inclusive a de bebês, todavia não há nada que fale especificamente de práticas com equipamentos de playground. Em geral, não havendo conteúdo específico relativo ao bebê. Nessas disciplinas seria de extrema importância discutir as diferentes atividades relacionadas ao brincar junto a essa fase, incluindo os objetos e os espaços possíveis de serem usados para isso. A que se aproxima bastante dessa ideia é Educação Infantil – Creches (Araraquara), que tem por objetivo “Desenvolver estratégias de intervenção adequadas às crianças de 0 a 3 anos, na perspectiva da integração educar e cuidar”, apresentando algumas referências que abordam mais a prática, como Craidy e Kaercher (2001), Kramer (2009) e Ramos e Rosa (2012). No entanto, não é uma disciplina que implica na prática direta com bebês.

Em Marília, o aprofundamento em EI contempla na disciplina Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos aspectos relativos ao bebê, com bibliografias que se aproximam mais da questão prática. No entanto, o aprofundamento é uma escolha do discente, ou seja, ele escolhe se quer ou não fazer nessa área e, ao contrário dessa ideia, ao se formar, mesmo não tendo essa formação, poderá trabalhar na educação de bebês. O mesmo ocorre em Rio Claro.

Autores como Martins e Gonçalves (2014), Lira e Kopczynski (2015), Teixeira (2017), Castro (2018), Silva (2022), Mahfuzhoh e Marcillia (2024), defendem a ideia de que o brincar é a forma de aprendizado dos bebês, sendo indissociáveis. Assim, faz-se necessário que o profissional não subestime a brincadeira e reconheça a importância desses momentos para o desenvolvimento da criança, apropriando-se disso na sua formação inicial e compreendendo que cada interação da criança com o ambiente ou com adultos e semelhantes podem contribuir para essa construção.

É durante a brincadeira que a criança tem a oportunidade de explorar o mundo ao seu redor e construir laços afetivos e aprender novas competências, além de experienciar regras e normas sociais. Todas essas interações estimulam a autonomia e tornam o brincar uma

ferramenta fundamental dentro dos espaços escolares (Carvalho; Pedrosa; Rossetti-Ferreira, 2012; Fochi et al., 2017). Os PEs analisados possuem diversos conteúdos voltados para a brincadeira, bem como referenciais bibliográficos que tratam do tema, mesmo assim, não é dado enfoque para práticas pedagógicas com equipamentos de playground.

A disciplina Educação de 0 a 2 anos de Rio Claro mostra especificidade no trabalho com bebês, tratando do desenvolvimento e da atuação junto a esse público. Além dos documentos oficiais, traz bibliografia específica para essa fase, incluindo referências que podem auxiliar na prática.

As disciplinas do estágio contemplam a EI, mas não fica claro quando se analisa conteúdos e objetivos para a atuação com bebês, com exceção do curso de Presidente Prudente, que trata de forma mais específica da creche. O estágio em EI é obrigatório, porém a maioria dos alunos têm a prática voltada para as crianças maiores, inclusive pela obrigatoriedade escolar para 4 anos ou mais. Ao analisar estas disciplinas, encontram-se referências sobre EI, a maioria já discutidas e oferecidas. Aqui, a prática ganha espaço fundamental, mas, após toda a análise realizada, questiona-se; os graduandos estariam preparados para a prática junto a bebês? E para o espaço do playground ser usado como local de prática pedagógica?

Lazaretti (2020) enfatiza que, além do direito à creche, a criança também tem o direito de brincar, e não só dentro da sala de aula, mas com elementos externos, como a areia, pedrinhas e gravetos, itens esses que estão presentes nos espaços do playground – inclusive, sendo um de seus equipamentos: o tanque de areia. O autor ainda destaca que o bebê tem que explorar continuamente novos ambientes que amplie suas experiências sensoriais e cognitivas. Isso pode ser alcançado por meio da apropriação dos equipamentos do playground para a prática pedagógica intencional com os bebês.

Fato é que ainda existe uma lacuna nos documentos dos cursos de pedagogia no que se refere a disciplinas que aprofundem sobre como devem ser oferecidas as atividades com equipamentos de playground para bebês. Essa pesquisa, portanto, levanta a discussão sobre a reformulação dos PPPs e PEs; até porque a maioria dos graduandos reconhece a importância de propor e planejar atividades nesses espaços, reconhecendo também a relação entre os equipamentos do playground com a aprendizagem de bebês.

A formação inicial do pedagogo também é influenciada pela desvalorização da EI no país, pois de acordo com os resultados desta pesquisa mais da metade dos graduandos em Pedagogia dos cursos analisados afirmam que não possuem conteúdos teórico-práticos sobre os equipamentos de playground junto aos bebês, mostrando uma lacuna no preparo dos profissionais para trabalhar com essa faixa etária.

Segundo Libâneo (2006), há uma descaracterização do campo teórico e investigativo nos cursos de formação em pedagogia, o que compromete a capacidade reflexiva do professor sobre sua própria prática. O autor também destaca que houve uma diminuição da relevância atribuída às práticas de gestão e organização escolar, dificultando, assim, a concretização dos objetivos educacionais nas IEI.

Gomes (2018, p.22) aponta que o campo da EI ainda está em construção no que diz respeito a políticas públicas. Isso quer dizer que, apesar dos avanços nas DCNEI e demais documentos oficiais, as IEI “[...] aproximam-se de sua maioria” e não estão totalmente estruturadas de forma clara, objetiva e assertiva. Trazendo para o contexto deste trabalho, a hipótese se confirma, pois há pouco enfoque na educação de bebês e nas práticas pedagógicas com equipamentos de playground com essa faixa etária.

Segundo Oliveira, Silva e Guimarães (2014), embora as diretrizes dos cursos de Pedagogia contemplem a EI, a formação do profissional é generalizada (por abranger a formação de diversos segmentos da educação) e, como consequência, é parcial e restrita, não contemplando todas as necessidades acadêmicas que seriam indispensáveis para o trabalho com bebês.

Os cursos de formação acabam por priorizar os anos iniciais do EF e, conforme Gomes (2018), a formação do profissional da educação infantil também é tratada de forma generalizada, dando enfoque, muitas das vezes, na capacitação para as crianças maiores. Além disso, a mesma formação ainda engloba a capacitação de profissionais que desejam trabalhar na gestão escolar, fazendo com que o foco e atenção não estejam voltados integralmente para o desenvolvimento de metodologias e práticas pedagógicas que tenham como objetivo melhorar o atendimento ao estudante.

Dentro desse contexto, as metas para a EI do PNE de 2014 não foram alcançadas. No novo documento, o PNE de 2024, é afirmado que (Brasil, 2024, p. 15)

[...] o PNE para a próxima década, não deve ser secundarizado, mas, sim, implementado rigorosa e democraticamente, sendo o epicentro e a espinha dorsal das políticas educacionais, instrumento consensual de planejamento para a década e de mobilização da sociedade. Para definir as responsabilidades pelos diversos compromissos elencados no PNE, que devem estar melhor definidas e formalizadas, a fim de não prejudicar a efetivação do Plano, há necessidade crucial de implantação do Sistema Nacional de Educação, com um efetivo funcionamento das instâncias de negociação, cooperação e pactuação federativa.

Nesse sentido, a implementação do novo PNE exige que a formação do professor esteja alinhada às diretrizes educacionais. No entanto, a ausência de referencial teórico-prático compromete o professor na elaboração de estratégias pedagógicas voltadas para satisfazer aos

objetivos de aprendizagem descritos pela BNCC. Inclusive, muitos dos cursos analisados não citam a BNCC em suas ementas e nos PPPs. Essa insuficiência na formação inicial contribui para a perpetuação da desvalorização da EI, o que acaba por comprometer a qualidade do atendimento nas creches e, como consequência, do desenvolvimento das crianças.

A reflexão sobre práticas pedagógicas intencionais com equipamentos de playground junto aos bebês levanta discussões sobre como esses espaços estão organizados, bem como a sua qualidade em termos materiais. Para Bondioli e Gariboldi (2012, p. 21), a experiência das crianças na creche está diretamente relacionada à “[...] riqueza e à articulação dos ambientes em termos de materiais, mobília, estruturas e brinquedos disponíveis, ao ritmo com que essas atividades se sucedem ao longo do dia, das semanas e do ano e ao modo como são organizadas, dirigidas e promovidas pelo adulto”.

Além do ambiente físico e dos materiais disponíveis, a qualidade das atividades propostas depende da sua apropriação pelos profissionais. Ou seja, as ações pedagógicas devem ser planejadas e adequadas para crianças de 0 a 3 anos. Assim, cada experiência faz parte de um objetivo maior: o desenvolvimento infantil (Bondioli; Gariboldi, 2012).

A responsabilidade na oferta de qualidade do ensino não deve ser atribuída somente ao professor, cabendo às políticas públicas parcela importante nessa discussão, preocupando-se com recursos físicos (infraestrutura, equipamentos, segurança), pedagógicos (apoio técnico, assistência dentro e fora da sala) e organizacionais, ou seja, as melhorias no processo de ensino se dão a partir de um conjunto de ações e premissas que, quando somadas a uma formação inicial adequada, uma carreira atrativa e salários justos a todos os profissionais envolvidos, tornam possível o avanço nas discussões metodológicas na prática escolar (André, 2015; Burchinal, 2018).

Assim, no que tange aos equipamentos dos playgrounds – sejam os balanços, escorregadores, túnel, tanque de areia, entre outros, não foram encontrados documentos que os associam à aprendizagem. Porém esses equipamentos estão presentes nas creches, fase essa que o bebê constrói habilidades de práxis – que é a capacidade de reconhecer as possibilidades de utilização dos objetos e combinar essas informações com o conhecimento do corpo para planejar, organizar e executar uma série de ações motoras.

Esse entendimento é essencial para refletir sobre a prática dos profissionais da área, levantando-se discussões sobre os espaços escolares e os materiais nos quais são realizadas atividades junto às crianças.

Compreender como as brincadeiras no playground e seus equipamentos estão diretamente ligadas ao desenvolvimento infantil facilita o planejamento e fortalece a prática

docente dentro da EI. A percepção dos graduandos em pedagogia que foi apresentada no Estudo I aponta que os estudantes reconhecem a sua importância. Para os bebês, esse tempo dirigido por profissionais junto a esses equipamentos e todo o seu ambiente é uma experiência ímpar, trabalhando habilidades neuropsicomotoras, capazes de promover independência e autonomia.

Para Horn (2004), cada lugar da escola está cheio de significados que influenciam diretamente as ações das crianças. O autor afirma que ela “[...] consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções. Essa qualificação do espaço físico é que o transforma em um ambiente” (p. 27).

Vários autores como Martins e Gonçalves (2014), Lira e Kopczynski (2015), Bagot, Allen e Toukhsati (2015), Garanhani e Nadolny (2015), Martins, Silva e Araújo (2024) e Bonacina et al. (2024), tratam da questão da corporeidade. O consenso de todos esses autores é que movimentar e explorar são ações essenciais do bebê, sendo de suma importância para o desenvolvimento integral de suas habilidades.

O processo de construção de identidade da criança também se desenvolve a partir desses mecanismos, enquanto explora o ambiente ao seu redor e pratica movimentos corporais (Craidy; Kaercher, 2001). Francisco (2011) reforça a importância dos bebês se movimentarem, sendo os equipamentos de playground uma oportunidade enquanto eles exploram novas escolhas.

Para Sayão (2002, p. 7),

[...] Aquilo que as crianças mais gostam de fazer é experimentar novas sensações, novas experiências, mexer, tocar, rolar, pular, “fuxicar”, demonstrando uma energia corporal bastante grande que proporciona o contato consigo, com os objetos, com os signos pertencentes ao contexto cultural e a outros com os quais elas vão tomando contato.

Assim, tomando as ideias apresentadas por Craidy e Kaercher (2001), para atender às necessidades das crianças de 0 a 3 anos tem-se que pretender oferecer atividades que garantam contribuições para o aprendizado. Portanto, as experiências junto aos equipamentos do playground precisam ser dirigidas por profissionais habilitados e preparados, que compreendam as especificidades dos bebês e suas fases de desenvolvimento.

Justamente nessa fase em que o bebê está na faixa etária da creche, ocorrem importantes marcos de desenvolvimento infantil, que são caracterizados pelo aprimoramento de diversas habilidades, sejam elas motoras, sociais, sensoriais ou cognitivas. Assim, os campos de experiências propostos pela BNCC são fundamentais para orientar o profissional nesse desafio, garantindo que as atividades sejam adequadas para cada faixa etária. Além disso, a BNCC pode

ajudar o profissional a estruturar suas atividades pedagógicas ao promover práticas intencionais que estejam de acordo com os objetivos de aprendizagem (Vitta, Sgavioli, Vitta, 2023).

Dessa forma, o currículo da EI organizado a partir dos campos de experiências demanda do profissional uma maior organização diária com suas práticas (Santos, 2023). Com relação aos equipamentos de playground, isso exige habilidades específicas do profissional. Notando-se, então, como apontam Vitta, Macedo e Bistaffa (2023), a dificuldade no entendimento da necessidade de realizar tarefas com equipamentos de playground com bebês, vinculadas aos objetivos da BNCC.

Embora as disciplinas tenham conteúdos sobre educação de bebês, fica comprovado que a formação inicial dos cursos de Pedagogia analisados nesse estudo, não preparam os futuros pedagogos para a prática pedagógica com os bebês nos equipamentos de playground nas creches. Sendo assim, é necessário repensar a estrutura do curso de Pedagogia, de forma que é indispensável contemplar conteúdos atrelados aos equipamentos do playground junto aos bebês.

Estudos como de Ramos (2013), Tebet (2018) e Bahia e Mochiutti (2022) têm fomentado debates sobre a formação inicial do professor que atuará com bebês na EI. Conforme Tebet (2018), após a promulgação da LDB em 1996 as creches passaram a contratar profissionais formados para atuação com os bebês, e a partir desse momento o educar e o cuidar deveriam estar articulados. Mesmo assim, junto às novas perspectivas educacionais para o bebê, são exigidas novas especificidades de formação, já que essa “[...] faixa etária possui motivações, necessidades, condições físicas, sociais e psicológicas diferentes das crianças mais velhas (Ramos, 2013, p. 65)”.

A dicotomia entre o educar e o cuidar ainda faz parte do cotidiano das creches, pois muitos profissionais e adultos acreditam que ensinar bebês não é possível, considerando-os muito pequenos para quaisquer aprendizados sistemáticos (Nascimento; Lira, 2018).

Essa mudança de caracterização do bebê com relação às necessidades educacionais também motivou a reestruturação dos conteúdos ofertados pelos cursos de graduação, bem como as pesquisas na área. Ainda assim, conforme Bahia e Mochiutti (2022), a falta de formação dos profissionais que atuam nessa faixa etária ainda enfrenta problemas, reforça-se com isso a importância das instituições de ensino superior se manterem em constante atualização do que é ofertado aos alunos.

Ainda assim, o papel do profissional na educação de bebês vai além da exposição do comprimento de conteúdos programáticos, devendo trabalhar como um mediador do aprendizado e das interações sociais que as crianças desenvolvem – o profissional deve

encontrar um equilíbrio entre fornecer autonomia e suporte para o bebê, ou seja, a criança deve ser assistida pelos adultos, mas não de maneira a inibir seu comportamento ou repreendê-las por qualquer ação fora do esperado. Dessa maneira, adequa-se o uso de tecnologias, materiais e equipamentos para melhor desenvolver as habilidades dos alunos, sistematizando conhecimentos de várias áreas científicas com o propósito de aplicá-los na prática proposta às crianças (Kramer, 2009; Silva; Muniz, 2019).

Mello et al. (2024, p. 12) afirma que 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.

A educação dos bebês é complexa e envolve diversos fatores, exige uma postura atenta, acolhedora e mediadora por parte do profissional. A criança não deve ser superprotegida, mas, também, precisa de atenção e cuidados; entre a proteção e independência que o profissional proporcionará a oportunidade para que a criança desenvolva sua autonomia e aprendizado. Portanto, o educador deve saber intervir durante as atividades, exigindo, assim, um conhecimento prático que não foi encontrado no decorrer desta pesquisa nos cursos analisados.

Além disso, seja em atividades dirigidas ou livres (mas sempre planejadas), o professor deve sempre aproveitar todo o ambiente e o tempo do playground para realizar brincadeiras e jogos, explorando as especificidades do local. De qualquer forma, equipamentos de playground para a educação de bebês não aparece nos PPPs e PEs dos cursos. As disciplinas analisadas dos seis campi, de acordo com o Software Atlas.ti, não cita uma única vez a palavra playground, parque ou parquinho em sua redação que tenha contexto relacionado com a prática pedagógica com bebês.

Reforça-se a importância do professor agir propositadamente nas atividades junto aos equipamentos do playground com os bebês, reforçando-se que essas devem ser planejadas e propostas de forma dirigida. Essa ideia já foi tratada em outros pontos deste trabalho e é abordada por diversos autores, como: Raymundo Kuhnen e Soares (2010), Garanhan e Nadolny (2015), Côco e Soares (2016), Martínez (2017), Novaes (2019) e Bonacina et al. (2024).

O graduando do curso de pedagogia deve refletir sobre sua prática e avaliar as condições do espaço físico para garantir a utilização de materiais e equipamentos que possam estimular o

aprendizado e exploração dos bebês. O professor precisa compreender que os bebês aprendem a partir do ambiente em que estão inseridos, assim como com os equipamentos ofertados.

Então, para que a ação dos professores seja direcionada de forma adequada às necessidades de aprendizagem e desenvolvimento de cada criança, faz-se necessário que sejam traçados objetivos educacionais para as atividades que serão propostas pelo educador, auxiliando e modificando, dessa forma, a organização do espaço, equipamentos, materiais e da atividade em si.

É fundamental que o profissional da educação tenha uma visão ampla sobre os espaços formativos dentro da creche, levando em conta a funcionalidade, segurança e a qualidade dos materiais e equipamentos disponíveis. Essa perspectiva deve sempre priorizar o desenvolvimento e a aprendizagem dos bebês, promovendo práticas educativas que respeitem a individualidade das habilidades de cada criança.

Para que isso possa ser possível, a formação inicial do professor também deve ter como objetivo a integração do profissional com seu futuro ambiente de trabalho, buscando fornecer as oportunidades para que o mesmo ateste a importância de possuir princípios teóricos e metodológicos bem estabelecidos que estão sendo aprendidos durante a graduação, a fim de verificar as suas aplicabilidades na prática. Tendo como consequência o fomento nos debates sobre a qualidade das metodologias ofertadas e a melhoria na capacitação do profissional que trabalha nessa faixa-etária (Freitas; Damasceno; Alves, 2016; Silva, 2022).

Diante disso, Lobato e Davis (2019) tratam da intimidade que o profissional deve desenvolver com sua profissão, criando sua identidade como professor diante das práticas pedagógicas propostas. Nesse contexto, as atividades intencionais junto aos equipamentos de playground são essenciais para a construção da identidade do professor da creche, ajudando-o a compreender a importância do brincar na vida da criança. Assim, passando a enxergar os espaços da escola como oportunidades de aprendizagem.

Para Fonseca (2004, p. 167)

“[...] Os profissionais da educação infantil precisam saber em que consiste a ação educativa, isto é, quais os pontos de partida e de chegada e os caminhos que levarão educadores e educandos de um ponto a outro. Imaginação pedagógica e formação psicológica são imprescindíveis para que o tempo e o espaço da educação infantil sejam empregados para atender os interesses e as necessidades da criança, sujeito do processo educativo”

O atual cenário do professor que atua na EI está em conflito com as novas propostas educacionais e com as realidades socioculturais contemporâneas. A complexidade da educação de crianças e as demandas no local de trabalho sobrecarrega o profissional, até por que, sua

formação inicial não costuma atender todos os conteúdos teóricos-práticos necessários para trabalhar com essa faixa etária (Gatti, 2017).

Com todos os desafios encontrados dentro das IEI relacionados às dificuldades com infraestrutura, professores sobrecarregados e pressão social, não é de se estranhar, conforme Neiva (2020), que as políticas públicas quanto a práticas pedagógicas pouco se desenvolveram nos últimos anos. A formação inicial do pedagogo também tem muito a conquistar, sendo reflexo da dificuldade de diretrizes curriculares em fornecer instruções de conteúdos teóricos-práticos específicos para cada faixa etária, ainda está longe de atender todas as necessidades dos bebês.

A tendência encontrada nas respostas dos graduandos que afirmam sobre a importância do professor propor e planejar as atividades junto aos equipamentos de playground reflete que, de alguma forma, os futuros profissionais já reconhecem a importância desses equipamentos na prática pedagógica. O questionário desta pesquisa pode ter contribuído para isso, instigando-os a pensarem criticamente sobre o tema e validando sua relevância na EI.

De qualquer forma, a formação do professor se mostra insuficiente para trabalhar com bebês junto aos equipamentos de playground, faltando um longo caminho para que os currículos oferecidos aos estudantes acerca do conhecimento teórico-prático adequado para essa faixa etária estejam sendo abordados durante as aulas. A distância da realidade profissional com a formação do pedagogo é evidente e não pode ser ignorada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa tese teve por objetivo analisar e discutir a formação inicial para a prática pedagógica com equipamentos de playground na atuação educacional junto aos bebês, a partir da percepção dos graduandos, dos PPPs e PEs dos seis cursos de Pedagogia da Unesp (que são ofertados nos campi de Araraquara, Bauru, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro e São José do Rio Preto).

Para atingir o objetivo desta pesquisa, foram analisados os seis cursos de Pedagogia, sendo dividido em dois estudos. No Estudo 1, os graduandos responderam a um questionário sobre o tema, incluindo atividades com bebês junto aos equipamentos do playground. No Estudo 2, foram estudados os PPPs e os PEs dos cursos utilizando o Software Atlas.ti a partir de códigos.

Os resultados acerca da percepção dos graduandos dos cursos de pedagogia mostram a necessidade de propor e planejar atividades junto aos equipamentos de playground, bem como a existência de relação entre esses equipamentos e a aprendizagem do bebê. Mais da metade dos graduandos de todos os cursos afirmaram que não sabem ou que não há oferta de conteúdos teórico-práticos sobre o tema. Quanto aos PPPs, os seis cursos apresentaram estrutura similar na disposição dos conteúdos, mas com nenhum trecho relacionado à prática pedagógica com equipamentos de playground junto a bebês, pois a EI é apresentada como parte da educação básica. Com relação ao perfil e habilidades profissionais, seguem o que é previsto para a organização dos cursos de pedagogia e a EI aparece como etapa da educação básica, ou seja, inclui a fase dos bebês, mas sem especificá-los. Quando é colocado que o futuro pedagogo deve ter formação teórico-prática para a EI, ou seja, qualificar o discente para propor atividades específicas para essa fase, ou seja, espera-se que as disciplinas contemplem essa necessidade.

Essa formação deve ser reflexiva e crítica, de forma que o professor exerça o protagonismo no ensino, fazendo análise das teorias que lhe é oferecida, assim como da estrutura física e material das instituições, incluindo aqui os equipamentos de playground. Ou seja, a formação deve dar subsídios para que o professor exerça seu papel no ensino e aprendizagem do bebê inserido na EI.

Os equipamentos de playground, quando utilizados com planejamento e intencionalidade, podem contribuir com o aprendizado do bebê. O pedagogo, ao não conseguir se apropriar desses equipamentos em sua prática, acaba perdendo oportunidades valiosas. Assim, fica evidente a importância da formação de professores para atuar na educação de bebês,

levando em consideração seu processo de construção de identidade profissional, bem como conhecimento teórico-prático suficiente para planejar e propor atividades para essa faixa etária.

Em olhar atento aos PPPs, nota-se que são mais gerais, mas os PEs poderiam mostrar de forma clara a inserção dos conteúdos relacionados à bebês e às práticas pedagógicas, aqui especificamente, com equipamentos de playground. No entanto, não foram verificados os resultados. Nas disciplinas estudadas, notou-se a insuficiência de conteúdo teórico-prático acerca de práticas pedagógicas junto a essa faixa etária, mesmo que existissem referências relacionadas à educação de bebês, as disciplinas apresentaram pouco conteúdo sobre práticas pedagógicas. Alguns dos PEs que cobrem essa faixa etária são parte de aprofundamento não obrigatório, como Marília e Rio Claro. Essa situação pode ser claramente explicada por conta do extenso conteúdo necessário para formar o pedagogo para trabalhar com a EI e os anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, é muito para pouco tempo.

Quando se pensa na especificidade da prática pedagógica com equipamentos de playground junto a bebês, mais difícil se torna imaginar que os conteúdos apresentados nessas disciplinas considerem o espaço do parque como parte da instituição onde pode ocorrer dinâmicas de ensino (por parte do professor) e aprendizagem.

Baseado na Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner, entende-se que o contexto em que o bebê está inserido influencia diretamente os seus processos de desenvolvimento. Nesse sentido, a oferta de atividades pedagógicas adequadas para essa faixa etária, nas IEI, pode impulsionar ou limitar esse processo e a formação do professor, analisada nesta pesquisa, está diretamente envolvida e, com ela, os PPPs dos cursos oferecidos por uma universidade estadual paulista, importante instituição no cenário universitário brasileiro.

Se a academia, as pesquisas e, principalmente as políticas públicas não olharem para essa formação, essa variável sempre estará interferindo de forma negativa num dos contextos de desenvolvimento da criança.

Aqui, cabe defender a tese desta pesquisa de que a IEI deve ser compreendida como um espaço destinado a ensino e aprendizagem, na qual o profissional deve estar preparado para oferecer atividades com equipamentos de playground intencionais e direcionadas à prática pedagógica junto aos bebês. Para isso, é preciso dar visibilidade a essa fase da educação, com suas especificidades, principalmente relacionadas à definição do que é aprendizagem, como ela se caracteriza na rotina impregnada da dualidade cuidado e educação.

Dessa forma, o objetivo deste trabalho foi atingido, considerando-se que a formação inicial para a prática pedagógica com equipamentos de playground foi analisada e discutida a partir da percepção dos graduandos, dos PPPs e PEs dos cursos. Observa-se, contudo, a

importância de compreender com maior profundidade como os professores abordam os conteúdos em sala de aula, verificando como os mesmos trabalham as práticas pedagógicas com bebês. Dessa forma, abre-se a possibilidade de novos estudos com os docentes dos cursos de pedagogia para fortalecer esse entendimento.

Ao relacionar os resultados obtidos nos dois estudos, verifica-se que, apesar dos graduandos atestarem a importância dos equipamentos de playground em práticas pedagógicas com bebês, tais conteúdos são presumidos nos PPPs e não ficam claros nos PEs. Deste modo, confirma-se a hipótese de que a formação inicial do pedagogo é insuficiente para compreensão do playground como um espaço que pode e deve ser utilizado para atividades educacionais para atingir objetivos de aprendizagem e desenvolvimento junto aos bebês.

A partir disso, uma das principais contribuições desta tese está relacionada a necessidade de se rever a formação inicial para cursos de pedagogia, sendo necessário que todas as fases da educação sejam vistas com o mesmo nível de importância. Para isso, deve-se incluir conteúdos e objetivos específicos sobre os bebês nos currículos das disciplinas, já que é um direito da criança ter acesso à creche e, portanto, o profissional deve estar preparado para recebê-los de forma adequada.

Esses resultados também abrem novas perspectivas para futuras investigações na área de educação de bebês e das práticas pedagógicas junto a equipamentos de playground, pois o profissional deve atender os objetivos de aprendizagem encontrados na BNCC, sendo indispensáveis o oferecimento e planejamento dessas atividades.

No que diz respeito às limitações e fragilidades do estudo, reconhece-se a dificuldade de acesso a documentos e referências específicas sobre práticas pedagógicas com equipamentos do playground junto a bebês, evidenciando a escassez de produções científicas. Soma-se a isso a defasagem temporal entre a coleta das percepções dos graduandos, realizada entre 2017 e 2019, e a análise documental dos PPPs e PE mais recentes, datados de 2022, o que é justificado por mudanças políticas institucionais.

Conclui-se que a formação inicial dos professores de Educação Infantil precisa ampliar informações sobre o desenvolvimento infantil e sua visão sobre os espaços formativos, reconhecendo os equipamentos do playground como possibilidade pedagógica, capaz de contribuir significativamente para o desenvolvimento integral dos bebês. Esta tese, portanto, pretendeu não apenas descrever uma realidade, mas também provocar reflexões e estimular mudanças curriculares e práticas pedagógicas mais alinhadas às necessidades da infância.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Políticas de formação continuada e de inserção à docência no Brasil. **Revista Educação Unisinos**, São Leopoldo (RS), v. 19, n. 1, p. 34-44, janeiro de 2015. DOI: 10.4013/edu.2015.191.03. Disponível em: <<https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2015.191.03/4570>>. Acesso em: 18 Mai. 2024.

ANTONIALLI, Fábio; ANTONIALLI, Luiz Marcelo; ANTONIALLI, Renan. Usos e abusos da escala Likert: estudo bibliométrico nos anais do ENANPAD de 2010 a 2015. In: Congresso de Administração, Sociedade e Inovação. p. 12-02. 2016. **Anais do Congresso de Administração, Sociedade e Inovação - CASI 2016** - ISSN: 2318-698, Juiz de fora/MG, 2016. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/328028118>>. Acesso em: 19 dez. 2023.

ARENARI, Rachel; CORSINO, Patrícia. Docência na creche: entre simplicidade e sofisticação sutil. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro (RJ), v. 6, n. 2, p. 489-511, maio-ago. 2020. DOI: 10.12957/riae.2020.46700. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/46700>>. Acesso em: 18 mai. 2024.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 16071-1:2021** – Playgrounds – Parte 1: Terminologia. Rio de Janeiro, 2021.

ASSIS, O. Função Semiótica ou Simbólica. In: ASSIS, O.; ASSIS, M. (orgs.). **PROEPRE: Fundamentos teóricos da educação infantil**. 5aed. Campinas: UNICAMP, 2003. p.124-156.

ASSIS, Mucio; ASSIS, Orly. **PROEPRE – Fundamentos da educação infantil**. Campinas: Faculdade de Educação, Unicamp, 2002.

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

AZEVEDO, Antonia Cristina Peluso de. **Brinquedoteca no diagnóstico e intervenção em dificuldades escolares**. Campinas: Editora Alínea, 2004.

BAGOT, Kathleen L.; ALLEN, Felicity Catherine Louise; TOUKHSATI, Samia. Perceived restorativeness of children's school playground environments: Nature, playground features and play period experiences. **Journal of Environmental Psychology**, n.41, p.1-9, 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2014.11.005>>. Acesso em: 20 Nov. 2024.

BAHIA, Celi Costa Silva.; MOCHIUTTI, Solange. O bebê e a docência na creche: contribuições da formação dialógica. **Revista Exitus**, Santarém (PA), v. 12, n. 1, p. 1-20, janeiro de 2022. DOI:10.24065/2237-9460.2022v12n1ID1684. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/357666318_O_BEBE_E_A_DOCENCIA_NA_CRECHE_contribuicoes_da_formacao_dialogica>. Acesso em: 10 Abr. 2024.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **As especificidades da ação pedagógica com os bebês**. MEC: Consultoria Pública, 2010. Disponível em: <<portal.mec.gov.br/docman/dezembro->

2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebes-m-carmem/file.> Acesso em: 18 Nov. 2024.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis Elise Pereira (Org.). **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 67-79.

BARBOSA, Maria Carmem; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre, RS: ArtMed, 2008

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

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

BARBOSA, Ivone Garcia; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; SOARES, Marcos Antônio. A BNCC da Educação Infantil e suas contradições: regulação versus autonomia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 77-90, jan./mai. 2019. Disponível em: <www.esforce.org.br> Acesso em: 15 Nov. 2024.

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

BARENIE, Matthew; HOWIE, Erin; WEBWE, Kari; THAKUR, Deboleena; MURPHY, Christopher; THOMSEN, Michael. Where the children play: Gender gaps in recess physical activity by age and playground area. **Preventive Medicine Reports** [online], v.4, Mai. 2024. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2211335524001141>>. Acesso em: 28 Nov. 2024.

BENETTI, Idonézia Collodel. VIEIRA, Mauro Luis. CREPALDI, Maria Aparecida. SCHNEIDER, Daniela Ribeiro. Fundamentos da teoria bioecológica de Urie Bronfenbrenner. **Pensando Psicologia**, Bogotá (Colômbia), v.9, n.16, p.89-99, jan./dez. 2013. Disponível em: <<https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/download/620/585>>. Acesso em: 12 Nov. 2024.

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

BITENCOURT, Fernando Valentim; RODRIGUES, Jonas Almeida; TOASSI, Ramona Fernanda Ceriotti. Narratives about a stigma: attributing meaning to the early loss of deciduous teeth on children's caregivers. **Brazilian Oral Research**, v. 35, e044, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bor/a/pDjLSrqLWTbHtTNrctDj5PK/>. Acesso em: 25 fev. 2025.

BONACINA, Ana Flávia; OLIVEIRA, Gislaine Rodrigues; BREHM, Ligia; KORMANN, Eliane; PRETTE, Gissele; ROSA, Luciane Oliveira. Interações e Brincadeiras na Educação Infantil: por que é importante interagir e brincar na escola? **Revista UNIFEDE**, Santa Catarina, v.1, n.30, p. 86-105, jul./dez. 2024. Disponível em:

<<https://periodicos.unifebe.edu.br/index.php/RevistaUnifebe/article/view/997>>. Acesso em: 25 Nov. 2024.

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

BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Suzanna. **Manual de Educação Infantil – de 0 a 3 anos**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: Como fazer entrevistas em ciências sociais. **Revista em Tese**, Santa Catarina, v.2, n.1, p.1-13, janeiro de 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>>. Acesso em: 08 Mai. 2024.

BORGES, Maria Célia; RICHTER, Leonice Matilde. A Formação de Professores: epistemologia e práxis criadora. **Eccos Rev. Cient.** [online]. 2021, n.59, e13935. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/eccos.n59.13935>>. Acesso em 19 Nov. 2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 Jul. 2021.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996a. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 04 Jun. 2024.

BRASIL. Parecer 22/98. **Discute as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 17dez1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. 3 volumes. Brasília, DF: MEC/SEF/Coedi, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>. Acesso em: 27 Ago. 2022.

BRASIL. Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999. **Regulamenta a Lei nº 9.615, de 24 de março de 1998, que dispõe sobre normas gerais sobre desporto**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 dez. 1999a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3276.htm. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB n. 01, de 13 de abril de 1999. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 abr. 1999. Seção 1, p. 18. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159281-rceb001-99-1&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006a. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2006a. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Infantil:** pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília: MEC/SEB, 2006b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfpolit2006.pdf> >. Acesso em: 20 jul 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2006c. (vol. 1 e 2). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol2.pdf>. Acesso em 14 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infra- estrutura para instituições de Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2006d. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_encarte.pdf. Acesso em: 14 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Indicadores de Qualidade na Educação Infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2009a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf >. Acesso em: 17 dez. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 dez. 2009b, Seção 1, p. 18. Disponível em: https://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica.** Brasília : MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf >. Acesso em: 30 Ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 13.005 - Plano Nacional de Educação - PNE.** Brasília: INEP, 2014. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/doc/pne-2014-20241.pdf> >. Acesso em: 03 set. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2 jul. 2015, p. 8-12. Disponível em: . Acesso em: 29 jan. 2025. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13481-resolucao-cne-cp-02-2015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 24 ago. 2022.

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

BRONFENBRENNER, Urie; MORRIS, Pamela A. **The bioecological model of human development**. Handbook of child psychology: Theoretical models of human development. Vol. 1 2007. pp. 793 (Handbook of child psychology).

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2001.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.

BUNDY, Anita C.; NAUGHTON, Geraldine; TRANTER, Paul; WYVER, Shirley; BAUR, Louise; SCHILLER, Wendy; BAUMAN, Adrian; ENGELN, Lina; RAGEN, Jo; LUCKETT, Tim; NIEHUES, Anita; STEWART, Gabrielle; JESSUP, Glenda; BRETNALL, Jennie. The Sydney playground project: popping the bubblewrap -unleashing the power of play: a cluster randomized controlled trial of a primary school playground-based intervention aiming to increase children's physical activity and social skills. **BMC Public Health**, v.11, n.680, p.1-9, 2011. Disponível em: <<https://doi.org/10.1186/1471-2458-11-680>>. Acesso em: 18 Nov. 2024.

BURCHINAL, Margaret. Measuring Early Care and Education Quality. **Child Development Perspectives**, v.12, n.1, Mar. 2018. Disponível em: <<https://sred.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/cdep.12260>>. Acesso em: 20 dez. 2024.

BUSS-SIMÃO, Márcia; ROCHA, Eloisa Acires Candal; GONÇALVES, Fernanda. Percursos e tendências da produção científica sobre crianças de 0 a 3 anos na Anped. **R. Bras. Est. Pedag.** [online]. 2015, vol.96, n.242, pp.96-111. ISSN 2176-6681. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S2176-6681/335812912>>. Acesso em: 20 Nov. 2024.

CARVALHO, Anna Maria; PEDROSA, Maria Inês; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Cecília. **Aprendendo com a criança de zero a seis anos**. São Paulo: Cortez, 2012.

CAMPOS, Rosânia. Educação Infantil após 20 anos da LDB: avanços e desafios. **Revista Unisul**, v.11, n. 19, p. 141-156, Tubarão, Jan/Jun, 2017. Disponível em: <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poesis/index>>. Acesso em: 19 Nov. 2024.

CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F. **Crêches para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 2009.

CAPUZZO, Denise de Barros; ARAÚJO, Denise Silva. PNE 2014-2024 e as políticas de formação do professor da Educação Infantil: conquistas e tensões. **Revista Brasileira de**

Pesquisa sobre Formação Docente [online], v.8, n.14, p.83-102, Jan./Jun. 2016. Disponível em: <<https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp>>. Acesso em: 27 Nov. 2024.

CARDON, Cumprimente; CAUWENBERGHE, Eveline Van; LABARQUE, Valéry; BOURDEAUDHUIJ, Leen Haerens Eise de. The contribution of preschool playground factors in explaining children's physical activity during recess. **International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity** [online], v.5, n.11, 2008. Disponível em: <<https://ijbnpa.biomedcentral.com/articles/10.1186/1479-5868-5-11>>. Acesso em: 20 Nov. 2024.

Caram, C. S., Peter, E., & Brito, M. J. (2019). Invisibilidade do eu: Alcançando o telos da enfermagem em um contexto de sofrimento moral. **Nursing Inquiry**, 26(1), e12269. <https://doi.org/10.1111/nin.12269>

CASCO, Patricio. **Tradição e criação de jogos: reflexões e propostas para uma cultura-lúdico- corporal**. São Paulo, Editora Peirópolis, 2008.

CASTRO, Lucia Rabelo. Precisamos falar do recreio! - A construção do comum pelas crianças na escola. **Revista Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro (RJ), v. 14, n. 29, p. 129-148, jan.-abr. de 2018. DOI: 10.12957/childphilo.2018.30560. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/childhood/article/view/30560>>. Acesso em: 04 Abr. 2024.

CASTRO, Aline Aparecida de; CAMARGO, Daiana. O estágio de docência e suas possibilidades: ser professora de bebês. **Rev. Ipê Roxo**, Jardim (MS), v. 3, n. 1, p. 01-17, 2021. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/iperexo/article/viewFile/4900/4016>>. Acesso em: 25 Nov. 2024.

CERISARA, Ana Beatriz. O referencial curricular nacional para a educação infantil no contexto das reformas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 326-345. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/veiculos_de_comunicacao/EDS/VOL23_N80/EDS_ARTIGO23N80_15.PDF>. Acesso em: 01 Ago. 2023.

CICILINO, J. E. M.; GIROTO, Claudia Regina Mosca; VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de. Formação de Professores para a educação bilíngue de surdos na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. **Política e Gestão Educacional**, v. 22, p. 794-809, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11913>>. Acesso em 17 Ago. 2022.

CIRÍACO, Klingler Teodoro; SANTINO, Fernando Schlindwein; NORONHA, Isabella de Freitas. Análise do discurso de documentos oficiais sobre educação de bebês e crianças bem pequenas. **Revista Educação e Sociedade**, Naviraí, v.11, n.28, p.214-234, Jul./Set. 2024. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/20664>>. Acesso em: 27 Nov. 2024.

CHAMON, Edna Maria Querido de Oliveira. Estratégias identitárias de professores em uma formação docente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara (SP), v. 10, n. 3, p. 874–887, outubro de 2015. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v10i3.8097>.

Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8097>>. Acesso em: 27 Mai. 2024.

CÔCO, Valdete; SOARES, Letícia Cavassana. Brincadeiras no parque: sentidos produzidos a partir de vivências na educação infantil. **Revista Educativa**, Goiânia (GO), v. 19, n. 1, p. 7-32, jan./abr. de 2016. Disponível em: <<https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/5013/2767>>. Acesso em: 08 Mai. 2024.

CÔCO, Valdete; REIS, Marcela Lemos Real; VIEIRA, Maria Nilceia de Andrade; LOVATTI, Renata Rocha Grola; ZUCOLOTTI, Valéria Menassa. O Plano Nacional de Educação: desafios no campo da educação infantil. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n.37, p.77-92, Mai./Ago. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/5553>>. Acesso em: 20 Nov. 2024.

COSTA, Maria Nonata Nogueira; FABER, Myrian Abecassis. Saberes, formação e práxis docente. **Científica Digital**, São Paulo (SP), v.1, n.1, p. 176-197, abril de 2024. DOI: 10.37885/231215266 Disponível em: <<https://www.editoracientifica.com.br/books/livro-open-science-research-i>>. Acesso em: 08 Mai. 2024.

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

CRUZ, Girlene de Albuquerque; SIGOLO, Silvia Regina Ricco Lucato; VITTA, Fabiana Cristina Frigieri. O uso de atividades educacionais com bebês: percepção de estudantes de Pedagogia. **Humanidades & Inovação**, v. 7, p. 36-53, 2020. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2609>>. Acesso em: 31 Jul. 2023.

CRUZ, Girlene de Albuquerque; VITTA, Fabiana Cristina Frigieri. Trajetória de uma profissional da Educação. **RTPS - Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. 7, p. 1-17, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.ufrj.br/index.php/rtps/article/view/628>>. Acesso em 31 Jul. 2023.

CRUZ, Giseli Barreto da. Professores principiantes e sua visão acerca da formação: aspectos didático-pedagógicos. **Revista Professorado**, [online], v.23, n.3, p.93-112, Jul./Set. 2019. Disponível em: <<https://doaj.org/toc/1989-6395>>. Acesso em: 10 Nov. 2024.

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

CUNHA, Emerson Gonçalves; SANTOS, Josué Leite dos. **Pedagogia e Pedagogos: uma reflexão sobre a formação inicial e seu campo de atuação profissional**. Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-14, 2021.

CURADO, Maria Alice Santos; TELES, Júlia; MARÔCO, João. Análise de variáveis não diretamente observáveis: influência na tomada de decisão durante o processo de investigação. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 48, p. 146-152, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/reeusp/a/nNB3rfKQ6xJ6Bq6KTSV6VvK/?lang=pt>>. Acesso em: 25 ago. 2022.

DIAS, F. R. T. S.; FARIA, V. L. B. A construção de uma proposta pedagógica. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil (35)**. Brasília: SEF/MEC, p. 26-29, dez. 2001.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias; TAVARES, Luiza Sharith Pereira. Periodização do desenvolvimento na psicologia histórico-cultural: contribuições para a prática docente na Educação Infantil. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 28, 2024. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392024-260411>>. Acesso em: 18 Nov. 2024.

FARIA, V. L. B. Integração das instituições de Educação Infantil aos sistemas de ensino: conquistas e dificuldades. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil (37)**. Brasília: SEF/MEC, p. 31-36, nov. 2002.

FERREIRA, J. de L. Cultura Digital e Formação de Professores: uma análise a partir da perspectiva dos discentes da Licenciatura em Pedagogia. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e75857, 2020. <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.75857>>. Acesso em: 10 Mar. 2025.

FJØRTOFT, Ingunn. The Natural Environment as a Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in Pre-Primary School Children. **Early Childhood Education Journal**, v.29, n.2, Winter 2001. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/226238338_The_Natural_Environment_as_a_Playground_for_Children_The_Impact_of_Outdoor_Play_Activities_in_Pre-Primary_School_Children?enrichId=rgreq-ee514c0b2fe531a330fc471577cc8684-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzIyNjIzODMzODtBUzoxMDE0MDAzMzE2ODk5OTFAMTQwMTE4NzEzMTYzNA%3D%3D&el=1_x_2&_esc=publicationCoverPdf>. Acesso em 20 Nov. 2024.

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

FOCHI, Paulo Sergio; DRECHSLER, Claudia Fernanda Bergamo; FOESTEN, Patricia da Silva; CAVALHEIRO, Carina. A pedagogia dos detalhes para o trabalho com bebês na creche a partir dos pressupostos de Lóczy. **Olh@res**, Guarulhos, v. 5, n.1, p. 35-49, mai 2017. Disponível em: <https://portaltainacan.funarte.gov.br/periodicos/a-pedagogia-dos-detalhes-para-o-trabalho-com-bebes-na-creche-a-partir-dos-pessupostos-de-loczy/>. Acesso em: 10 fev. 2025.

FONSECA, João Pedro. A Educação Infantil: tempo e espaço educativos. In: MENESES, João Gualberto Carvalho et al. **Educação Básica: políticas, legislação e gestão**. Leituras. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004. p. 150-174.

FORTUNA, T. R. Papel do brincar: aspectos relevantes a considerar no trabalho lúdico. **Revista do Professor**, Porto Alegre, n. 18, v. 71, p. 9-14, jul./set. 2002.

FRANCISCO, Zenilda. **Tempos e espaços para brincar: o parque como palco e cenário das culturas lúdicas**. In: Educação Infantil: Enfoques em diálogo/Eloisa A. C. Rocha, Sonia Kramer (orgs.). - Campinas, SP: Papirus, 2011. - (Série Prática Pedagógica)

FREITAS, Henrique; JANISSEK-MUNIZ, Raquel; MOSCAROLA, Jean. Uso da internet no processo de pesquisa e análise de dados. In: Associação Nacional de Empresas e Pesquisa, 2004, São Paulo (SP). **Anais eletrônicos** [...] São Paulo. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/4801>>. Acesso em 08 Mai. 2024.

FREITAS, Maria Natalina Mendes.; DAMASCENO, Kelly Katia; ALVES, Laura Maria Silva. Formação de professores da Educação Infantil no Campo no Estado do Pará. **Revista Cocar**, v. 1 n. 2, p. 278-297, Ago./Dez. 2016. ISBN: 978-65-265-0111-5. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1012>>. Acesso em: 15 Mar. 2023.

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

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

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

FUNDAÇÃO MARIA CECILIA SOUTO VIDIGAL (FMCSV); QUANTIS CONSULTORIA. **Uma Proposta de Expansão do Novo Índice de Necessidade de Creches (INC) Incluindo Crianças com Deficiência**. São Paulo, 2024. Disponível em: <https://biblioteca.fmcsv.org.br/biblioteca/proposta-de-expansao-do-novo-indice-de-necessidade-de-creches-inc/>. Acesso em: 4 mar. 2025.

GATTI, Bernardet Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. ONU, 2009. Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/wp-content/uploads/2019/04/Professores-do-Brasil-impasses-e-desafios.pdf>>. Acesso em: 27 Nov. 2024.

Gatti, B. A. (2017). **Didática e formação de professores: provocações**. Cadernos De Pesquisa, 47(166), 1150–1164. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/4349>. Acesso em: 10 dez 2024.

GARANHANI, Marynelma Camargo; NADOLNY, Lorena de Fátima. A Linguagem Movimento na Educação de Bebês para a Formação de Professores. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1005-1026, out./dez. 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623651737>>. Acesso em: 27 Nov. 2024.

GIL, Antônio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIROTO, Claudia Regina Mosca; VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de; ARAUJO, Luciana Aparecida. Dossiê Inclusão e Educação Infantil. **Revista Ibero-Americana de estudos em educação**, v. 14, p. 635-640, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/issue/view/715>>. Acesso em 11 Ago. 2021.

GIROTO, Claudia Regina Mosca; POKER, Rosimar Bortolini; VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de. 10 anos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em debate: trajetória, limites e desafios. **Política e Gestão Educacional**, v. 22, p. 711-715, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11968>>. Acesso em 10 Jan. 2022.

GOMES, Marineide de Oliveira (Org.). **Formação de professores na educação infantil: conquistas e realidades**. 1. ed. Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2018. ISBN: 978-85-60360-83-3. Disponível em: <<https://www.unisantos.br/wp-content/uploads/2018/08/forma%C3%A7%C3%A3o-professores-marineide-1.pdf>>. Acesso em: 10 Jun. 2023.

GONÇALVES, Fernanda; ROCHA, Eloisa Acires Candal. Indicativos da produção científica para a educação dos bebês e crianças bem pequenas no contexto da educação infantil. **Revista Zero a Seis**, v.19, n.36, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.5007/1980-4512.2017v19n36p397>>. Acesso em: 20 Nov. 2024.

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

GUIMARÃES, Célia Maria. A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 80-142, set./dez. 2017. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723818382017081>>. Acesso em: 24 Jul. 2024.

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

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua de 2023**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html?=&t=publicacoes>. Acesso em: 20 dez. 2024.

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

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002

KOBAYASHI, Maria Cristina Machado. **Organização de acervos de brinquedoteca e o uso dos brinquedos e jogos na formação lúdica**. In: ALMEIDA, Maria Tereza Pinto. O brincar e a brinquedoteca: possibilidades e experiências. Fortaleza: Premius, 2011. p. 107-122.

KRAMER, S. De que professor precisamos para a Educação Infantil? Uma pergunta, várias respostas. **Revista Pátio Educação Infantil (2)**. Porto Alegre, Artmed, n. 2, p. 10-13, ago./nov. 2003.

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

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

LEMES, Maria Borges. **O espaço-tempo na Educação Infantil e a relação com a natureza.** Dissertação. Programa de Mestrado em Educação – UFSM. Santa Maria (SC), 2024. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/32937>>. Acesso em: 27 Nov. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação, pedagogia e formação de professores: aproximações ao campo da pedagogia.** Educação e Sociedade, v. 27, n. 94, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/6QbY8kYQ6QbY8kYQ6QbY8kYQ/?lang=pt>. Acesso em: 4 fev. 2025.

LIMA, J. M. **O jogo como recurso pedagógico no Contexto Educacional.** São Paulo: Cultura Acadêmica Editora: UNESP - Pró-Reitoria de Graduação, 2008.

LIMA, Elieuz Aparecida de; RIBEIRO, Aline Escobar Magalhães; VALIENGO, Amanda. Criança, Infância e Teoria Histórico-Cultural: convite à reflexão. **Teoria e Prática da Educação**, v. 15, n. 1, p. 67-77, 2012. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/18549>. Acesso em: 14 fev. 2025.

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; KOPCZYNSKI, Jociane Aparecida. Quando o brincar tem hora e lugar: reflexões sobre o uso do parque na educação infantil. **Revista Roteiro**, Joaçaba (SC), v. 40, n. 1, p. 169-186, jan./jun. de 2015. DOI: 10.18593/r.v40i1.5302. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/3519/351961414009.pdf>>. Acesso em: 16 Abr. 2023.

LOBATO, Vivian Silva; DAVIS, Claudia Leme Ferreira. Saberes e profissionalidade de egressos do curso de Pedagogia das Águas: a formação inicial em foco. **Educar em Revista**, v. 35, n. 78, p. 167-185, dezembro de 2019. DOI: 10.1590/0104-4060.67101. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40602019000600167&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 26 Jan. 2023.

LOMBARDI, Lucia Maria Salgado dos Santos. **Formação corporal de professoras de bebês:** contribuições da pedagogia do teatro. Tese. Programa de Doutorado em Educação – USP. São Paulo (SP), 2011. Disponível em: <<https://repositorio.usp.br/item/002197875>>. Acesso em: 15 Nov. 2024.

LUCIAN, Rafael. Repensando o uso da escala Likert: tradição ou escolha técnica? **Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia (PMKT on-line)**, v.9, n.1, p. 12-28. São Paulo, 2016. Disponível em: <http://www.revistapmkt.com.br/Portals/9/Revistas/v9n1/2_Repensando%20o%20Uso%20da%20Escala%20Likert%20Tradição%20ou%20Escolha%20Técnica%20-%20PORTUGUÊS.pdf>. Acesso em: 06 jan 2022.

MAHFUZHOOH, Elma; MARCILLIA, S. R. Importance of children's recess play exploration within school outdoor environment. **5th International Conference on Empathic**

Architecture, 2024. DOI: 10.1088/1755-1315/1301/1/012004. Disponível em: <<https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1755-1315/1301/1/012004/meta>>. Acesso em 27 Jul. 2024.

MAJEM, T.; ÒDNA, P. **Descobrir brincando**. Trad. Suely A. Mello e Maria C. S. Barbosa. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

MANJINSKI, Paula. Jogos e brincadeiras: importantes aliados na educação infantil. **Revista Teias de Conhecimento**, Ponta Grossa (PR), v. 1, n. 2, dezembro de 2022. <<https://revistas.uepg.br/index.php/teias/article/view/20819>>. Acesso em: 08 Mai. 2024.

MARQUES, Circe Mara; PEGORARO, Ludimar; SILVA, Ezequiel Theodoro da. Do assistencialismo à Base Nacional Comum Curricular (BNCC): movimentos legais e políticos na Educação Infantil. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 20, n. 42, p. 255-280, jan./abr. 2019. Disponível em: <<https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723820422019255/pdf>>. Acesso em: 12 Jul. 2024.

MARTÍNEZ, Virginia Navarro. Playgrounds: La Importancia Educativa del Espacio Exterior. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)**, Andaluzia (Espanha), v.6, n. 1, p. 231-241, abril de 2017. DOI: 10.15366/riejs2017.6.1.013. Disponível em: <<https://revistas.uam.es/riejs/article/view/7663>>. Acesso em 04 Ago. 2023.

MARTINS, Euzilene Gomes; SILVA, Irlene Coelho Eloi da; ARAÚJO, Elizabeth Lemos de. A Ludicidade na Educação Infantil: Uma aprendizagem mais dinâmica. **Revista Ibero-Americana de estudos em educação**. São Paulo, v.10, n.07, julho de 2024. DOI: doi.org/10.51891/rease.v10i7.14925. Disponível em: <<https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/14925>>. Acesso em 24 Jul. 2024.

MARTINS, Rudnei Martins; GONÇALVES, Teresinha Maria Gonçalves. Apropriação do espaço na pré-escola segundo a psicologia ambiental. **Revista Psicologia & Sociedade**, Rio de Janeiro (RJ), v.26, n.3, p. 622-631, dezembro de 2014. DOI: 10.1590/S0102-71822014000300011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/psoc/a/GvKPX3CdCqPjtf3wT5dDf7y/?lang=pt>>. Acesso em 25 Set. 2023.

MARTINS, Rita de Cássia; GARANHANI, Marynelma Camargo. A organização do espaço na educação infantil: o que contam as crianças? **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v.11, n.32, p. 37-56, jan./abr. 2011. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/24301>>. Acesso em: 15 Nov. 2024.

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

MELLO, Helena Martínez Ávila de; CRUZ, Girlene de Albuquerque; SILVA, Carla Cirlene Baptista de; BATAGLIA, Patrícia Unger Raphael; VITTA, Alberto de; VITTA, Fabiana Cristina Frigieri. Percepção de graduandos e pedagogos sobre a educação de bebês em instituição escolar. **InterSaberes Revista Científica**, v. 19, p. 1-28, 2024. Disponível em: <<https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/2566>>. Acesso em 31 Jul. 2024.

MELO JÚNIOR, Hermócrates; PIMENTEL, Paulo Roberto Brito; LOURES, Débora Alves Morra; FELIPE, Joyce Nascimento; OLIVEIRA, Fabiana Conceição Nunes de. Reforma da lei de diretrizes e bases: necessidades e propostas para a educação contemporânea. **Revista ARACÊ**, São José dos Pinhais, v.6, n.2, p.1339-1355, 2024. Disponível em: <<https://doi.org/10.56238/arev6n2-053>>. Acesso em: 14 Nov. 2024.

MIGUEL, José Carlos; SILVA, Matheus Estevão Ferreira; MIGUEL, Priscila Caline. A educação Infantil na BNCC: desafios à consolidação de direitos de aprendizagem e desenvolvimento. **Revista Brasileira de Educação no Campo**, v.8, n.1, p.1-27, 2023. Disponível em: <<https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/16076>>. Acesso em: 28 Nov. 2024.

MORORÓ, Leila Pio. A influência da formação continuada na prática docente. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 36-51, 2017. DOI: 10.25053/edufor.v2i4.1961. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/122>>. Acesso em: 11 Jan. 2023.

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

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

NASCIMENTO, Edaniele Cristine; LIRA, Aliandra Cristina. 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, p. 104-119, maio/ago. 2018. DOI: 10.32930/nuances.v29i2.4567. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/4567>. Acesso em: 26 fev. 2025.

NEIVA, Sonia Maria de Sousa Fabrício. A complexidade da formação de professores no contexto atual. In: SOARES, Sebastião Silva (Org.). **Formação de professores: cenários e perspectivas em tempos de incertezas**. Palmas: EDUFT, 2020. p. 9-21. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/editora/article/download/9266/18060/51595>. Acesso em: 26 fev. 2025.

NOVAES, Carla Francielly Martini. **Os playgrounds nas escolas de educação infantil na visão de graduandos de Pedagogia**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara), 2019. 128f.

OECD. **Education at a glance 2024: OECD indicators**. Paris: OECD Publishing, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/c00cad36-en>.

OLIVEIRA, S. M. L. Creches numa perspectiva educacional. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil (34)**. Brasília: SEF/MEC, p. 21-27, dez. 2000.

OLIVEIRA, Z. M. R. Diretrizes para a formação de professores de educação infantil. **Revista Pátio Educação Infantil (2)**. Porto Alegre, Artmed, n. 2, p. 6-9, ago./nov. 2003.

OLIVEIRA, Daniele Ramos de.; SILVA, Rosângela Aparecida Galdi da; GUIMARÃES, Célia Maria. Formação do professor de educação infantil no curso de Pedagogia: reflexões a partir da análise das produções científicas (2002-2013). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 10, n. 1, p. 129-148, maio de 2015. DOI: 10.21723/riaee.v10i1.7133. Disponível em:

<<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/7133>>. Acesso em: 12 Dez. 2022.

OSTETTO, Luciana; LEITE, Maria Isabel. Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 40, p. 245-250, 2004.

PAIVA, Francisco da Silva. Cantando, brincando, interagindo e educando: uma prática na educação infantil. **Abordagens Interdisciplinares**, v.1, n.1, p.99-111, 2024. Disponível em: <<https://editoralicyuri.com.br/index.php/ojs/article/view/520>>. Acesso em: 28 Nov. 2024.

PEROZA, Marilúcia Antônia de Resende. A relação teoria e prática: pressupostos da práxis para a formação continuada de professores da Educação Infantil. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 19, e23791, p. 1-19, 2024. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/23791/209209219236>>. Acesso em: 24 Nov. 2024.

PERSICHETO, Aline Juliana Oja; PEREZ, Marcia Cristina Argenti. Aprendizagem na Infância: diálogos entre os referenciais curriculares nacionais para a Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular. Muiraquitã: **Revista de Letras e Humanidades**, v. 8, n. 1, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufac.br/index.php/mui/article/view/3753>> Acesso em: 12 Mar. 2023.

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

RAMOS, T.K.G.; ROSA, S.E.C. **Os saberes e as falas de bebês e suas professoras**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

RAYMUNDO, Luana dos Santos; KUHNEN, Ariane; SOARES, Lia Brioschi. O espaço aberto da educação infantil: lugar para brincar e desenvolver-se. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 16, n. 2, p. 251-270, ago. 2010. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682010000200003>. Acesso em: 28 Nov. 2024.

REIS, Livia Cristina Ribeiro; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins. História do atendimento às crianças pequenas no Brasil: Concepções, políticas e práticas. **Revista REVASF**. Petrolina (Pernambuco), v. 9, n. 19, p. 145-170, maio-agosto de 2019. Disponível em: <<https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/download/426/352/1663>>. Acesso em: 24 Jul. 2024.

RIBEIRO, Raimunda Maria da Cunha. Formação Continuada de Docentes: tessituras e possibilidades. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 18, n. 40, p. 175-193, jan./abr. 2024. DOI: 10.22420/rde.v18i40.1748. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.22420/rde.v18i40.1748>>. Acesso em: 27 Mai. 2024.

ROCHA, Maria de Fátima Costa. Articulação entre os espaços educativos na educação infantil. **Revista Evolução**, ano V, n.54, p.89-93, 2024. Disponível em: <<https://primeiraevolucao.com.br/index.php/R1E/article/view/647>>. Acesso em: 25 Nov. 2024.

ROSA, Edinete Maria; TUDGE, Jonathan. Urie Bronfenbrenner's Theory of Human Development: Its Evolution From Ecology to Bioecology. **Journal of Family Theory & Review**, Dez. 2013: 243–258. DOI:10.1111/jftr.12022. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3476636/mod_resource/content/0/Rosa_et_al-2013-Journal_of_Family_Theory__Review.pdf>. Acesso em: 27 Nov. 2024.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; MELLO, A. M.; VITORIA, T.; GOSUEN, A.; CHAGURI, A. C. (Org.). **Os fazeres na educação infantil**. 6.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

SAYÃO, Deborah Thomé. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e à Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, jan. 2002. p. 55-67. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/270>. Acesso em: 14 jan. 2025.

SCARLASSARA, Bárbara Solana; SILVA, Carla Cirlene Baptista de; VITTA, Fabiana Cristina Frigieri. Percepção de graduandos de Pedagogia sobre o uso de atividades de vida diária com objetivos educacionais para bebês. **Interfaces da Educação**, v. 11, p. 675-701, 2020. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/4195>>. Acesso em 12 Mai. 2022.

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

SILVA, Diego Gonzaga Duarte; ALMEIDA, Bruna Letícia Simões; OLIVEIRA, Kamyla Siqueira. A importância da organização do espaço para o desenvolvimento integral das crianças na educação infantil. **CONEDU**, v.2. p.27-50, 2023. DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT09.002. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2023/GT09/TRABALHO_COMPLETO_EV185_MD5_ID9179_TB4206_19112023131849.pdf>. Acesso em: 28 Nov. 2024.

SILVA, Kelvin Felix; SILVA, Stephany Castellani Cunha; LUDIN, Luci Mara da Silva. A influência do espaço escolar no ensino aprendizagem da educação infantil. **Unisantas Humanitas**, v.10, n.1, p.34-54, 2021. Disponível em: <<https://ojs.unisanta.br/HUM/article/view/1096>>. Acesso em: 28 Nov. 2024.

SILVA, Denyse Mota da; MUNIZ, Simara de Souza. O estágio supervisionado na formação inicial docente: desafios entre a teoria e a prática. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas (TO), v. 6, n. 15, novembro de 2019. ISSN: 2358-8322. Disponível em <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1551>>. Acesso em 10 Mai. 2024.

SILVA, Haíla Ivanilda Silva; GASPARG, Mônica. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Revista**

Brasileira Estudos Pedagogia, Brasília (DF), v. 99, n. 251, p. 205-221, maio de 2018. DOI: 10.24109/2176-6681.rbep.99i251.3093. Disponível em: <<https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3326>>. Acesso em: 15 Ago. 2022.

SILVA, Marcia Gomes dos Santos. **A formação continuada de professores da Educação Infantil e o impacto na prática pedagógica**. Tese. Programa de Doutorado em Ciências da Educação – UAA. Asunción, Paraguai, 2022. Disponível em: <<http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/repositorio/article/download/1308/1143>>. Acesso em: 10 Ago. 2023.

SILVA, Guilherme Leonardo Freitas. **Contribuições do Software Atlas-TI para Análise de Conteúdo dos Saberes Docentes**. Reunião Científica Regional da ANPED. 2016. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wpcontent/uploads/2015/11/eixo11_GUILHERME-LEONARDO-FREITAS-SILVA.pdf>. Acesso em: 14 Nov. 2022.

SHAW, Leland G. (1987). **Designing playgrounds for able and disabled children**. In C. S. Weinstein & T. G. David (Eds.), *Spaces for children* (pp. 187–213). New York: Plenum Press.

STIGSDOTTER; Anne Dahl Refshauge Ulrika; PETERSEN, Lise Specht. Play and Behavior Characteristics in Relation to the Design of Four Danish Public Playgrounds. **Children, Youth and Environments**, v.23, n.2, p.22-48, 2013. Disponível em: <<http://www.jstor.org/action/showPublication?journalCode=chilyoutenvi>>. Acesso em: 20 Nov. 2024.

TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos. Formação docente, educação infantil e bebês. **Laplace em Revista**, [S. l.], v. 4, n. especial, p. 55-70, set./dez. 2018. DOI: 10.24115/S2446-622020184especial585p.55-70. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/330084318_Formacao_docente_educacao_infantil_e_bebes. Acesso em: 26 fev. 2025.

TEIXEIRA, Cheila Cristina dos Santos. A Importância da Brincadeira no Desenvolvimento Cognitivo Infantil. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, Piedade (PE), v. 10, n. 33, p. 99, janeiro de 2017. DOI: 10.14295/online.v10i33.641. Disponível em: <<https://online.emnuvens.com.br/id/article/view/641>>. Acesso em 12 Jul. 2023.

TOZETTO, S. S.; MARTINEZ, F. W. M.; KAILER, P. G. da L. A formação inicial de professores: os cursos de Pedagogia nas universidades públicas do Paraná. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 15, p. 1–18, 2019. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.14106.005. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14106>. Acesso em: 10 mar. 2025.

UNESP, Câmpus de Araraquara. **Projeto Político Pedagógico**. Faculdade de Ciências e Letras – Curso de Graduação em Pedagogia. Araraquara: UNESP, 2022a. Disponível em: <<https://www.fclar.unesp.br/Home/Graduacao/PPP%20Pedagogia.pdf>>. Acesso em: 20 Mar. 2022.

UNESP, Câmpus de Bauru. **Projeto Político Pedagógico**. Faculdade de Ciências – Curso de Graduação em Pedagogia. Bauru: UNESP, 2022b. Disponível em:

<<https://www.fc.unesp.br/Home/Cursos/Pedagogia/projeto-politico-pedagogico.pdf>> Acesso em: 20 fev. 2022.

UNESP, Câmpus de Marília. **Projeto Político Pedagógico**. Faculdade de Filosofia e Ciências – Curso de Graduação em Pedagogia. 2022c. Disponível em:

<<https://www.marilia.unesp.br/Home/Graduacao/Pedagogia/ppp-Pedagogia-ffc-atualizado.pdf>> Acesso em: 20 Mar. 2022.

UNESP, Câmpus de Presidente Prudente. **Projeto Político Pedagógico**. Faculdade de Ciências e Tecnologia – Curso de Graduação em Pedagogia. 2022d. Disponível em:

<https://www.fct.unesp.br/Home/Graduacao/Pedagogia/ppp_Pedagogia_fct_-2019.pdf> Acesso em 20 Mar. 2022.

UNESP, Câmpus de Rio Claro. **Projeto Político Pedagógico**. Instituto de Biociências – Curso de Graduação em Pedagogia. 2022e. Disponível em:

<<https://ib.rc.unesp.br/#!/graduacao/cursos-conselho-de-curso/Pedagogia/projeto-politico-pedagogico---ppp/>> Acesso em 20 Mar. 2022.

UNESP, Câmpus de São José do Rio Preto. **Projeto Político Pedagógico**. Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas – Curso de Graduação em Pedagogia. 2022f.

Disponível em: <https://www.ibilce.unesp.br/Home/Graduacao450/Pedagogia/pedag.-2019-adequacao-curricular_Pedagogia.pdf> Acesso em 20 Mar. 2022.

VASCONCELLOS, Liliana; GUEDES, Luis. E-surveys: Vantagens e limitações dos questionários eletrônicos via internet no contexto da pesquisa científica. In: X SemeAd - Seminário em Administração FEA/USP, São Paulo, (SP). **Anais eletrônicos** [...] São Paulo, 2007. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/233852786_E-surveys_Vantagens_e_limitacoes_dos_questionarios_eletronicos_via_internet_no_contexto_da_pesquisa_cientifica>. Acesso em: 15 Mai. 2023.

VIEIRA, Henrique Corrêa; CASTRO, Aline Eggres; SCHUCH JÚNIOR, Vitor Francisco. O uso de questionários via e-mail em pesquisas acadêmicas sob a ótica dos respondentes. In: XIII SemeAd, São Paulo (SP). **Anais eletrônicos** [...] São Paulo, 2010. Disponível em: <<https://sistema.semead.com.br/13semead/resultado/trabalhosPDF/612.pdf>>. Acesso em: 08 Abr. 2023.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri; CRUZ, Girlene de Albuquerque; SCARLASSARA, Bárbara Solana. A base nacional comum curricular e o berçário. **Revista Horizontes**, v. 36, n. 1, p. 64-73, abril de 2018. DOI: 10.24933/horizontes.v36i1.584. Disponível em: <<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/584>>. Acesso em: 08 Mai. 2024.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri.; GIROTO, Claudia Regina Mosca; CASTRO, Rosane Michelli de; CAMPANHA, Debora Aleixo; SOUZA, Maria Clara Nassif; SOLANA, Bárbara; NOVAES, Carla Francielly Martini; CICILINO, Joice Emanuele Munhos; VITTA, Alberto de. The Play in the Context of Early Childhood Education in the View of Nurseries Professionals. **Creative Education**, v. 6, p. 519-525, 2015. Disponível em: <<https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=55371>>. Acesso em 12 Jul. 2023.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri; MOURO, Mariana Martins; SILVA, Eduarda Ferreira Arf; SCARLASSARA, Bárbara Solana. Percepção dos estudantes de terapia ocupacional sobre

sua atuação na educação de bebês. **Revista Diálogos Interdisciplinares**, v. 9, p. 88-106, 2020. Disponível em: <<https://revistas.brazcubas.br/index.php/dialogos/article/view/866>>. Acesso em 10 Mar. 2023.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri; NOVAES, Carla Francielly Martini; CRUZ, Girlene de Albuquerque. Revisão da produção científica brasileira: A formação continuada dos profissionais que estão na creche. **Colloquium Humanarum**, v. 15, p. 94-105, 2018. Disponível em: <<https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/2492>>. Acesso em 06 Abr. 2020.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de; NOVAES, Carla Francielly Martini; RIBEIRO, Daniela Cláudia Cardoso; VITTA, Alberto de. Percepção de graduandos de Pedagogia sobre atividades educacionais com equipamentos de playground junto a bebês. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 17, n. 00, e023035, 2024. DOI: 10.26843/ae.v17i00.1366. Disponível em: <<https://publicacoes.unid.edu.br/ambienteeducacao/article/view/1366>>. Acesso em: 30 Jul. 2024.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri.; PEREIRA, Fátima.; NASCIMENTO, Beatriz Aparecida Barboza; SCARLASSARA, Bárbara Solana; GIROTO, Claudia Regina Mosca; VITTA, Alberto de. Training and practice of occupationals who work with children age from zero to two in institutions of childhood education. **Creative Education**, v. 7, p. 1508-1517, 2016. Disponível em: <<https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=68415>>. Acesso em 15 Set. 2021.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri; SCARLASSARA, Bárbara Solana; SGAVIOLI, Ana Júlia Ribeiro; BARBOSA, Eliza Maria; SILVA, Beatriz Gonçalves Rodrigues; MELLO, Helena Martínez Ávila de; MOURO, Mariana Martins; VITTA, Alberto de. A formação de professores para a educação infantil: algumas reflexões sobre a produção de conhecimento. **Contribuciones a las ciencias sociales**, v. 16, p. 15429-15439, 2023. Disponível em: <<https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/2057>>. Acesso em 25 Mar. 2024

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri; SGAVIOLI, Ana Júlia Ribeiro; MOURO, Mariana Martins. Atraso no desenvolvimento e inclusão: a opinião de profissionais do berçário. **Revista Ibero-Americana de estudos em educação**, v. 14, p. 826-841, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12209>>. Acesso em 18 Jul. 2022.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de; SGAVIOLI, Ana Júlia Ribeiro; SCARLASSARA, Bárbara Solana; NOVAES, Carla Francielly Martini; CRUZ, Girlene de Albuquerque; MOURO, Mariana Martins. A Produção Científica Nacional na Área de Educação Especial e a Creche. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, p. 619-636, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/qc8HTqyg7BjqvNLtSSh986M/>>. Acesso em 14 Mai. 2022.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri; SILVA, Carla Cilene Baptista da; ZANIOLO, Leandro Osni. Educação da Criança de Zero a Três Anos e Educação Especial: uma Leitura Crítica dos Documentos que Norteiam a Educação Básica. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, p. 9-26, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/F56Q83hvn8qgBRHXS6sFbfK/abstract/?lang=pt#>>. Acesso em 16 Fev. 2021.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri; SGAVIOLI, Ana Julia Ribeiro; VITTA, Alberto. A Base Nacional Comum Curricular na prática com bebês. In: Oliveira et al., 2023, **Educação Infantil: Práticas Educativas Voltadas a Bebês e Crianças Público da Educação Especial**. p. 74-80. Disponível em: <https://mecred.mec.gov.br/recurso/363929?collectionId=16114>. Acesso em: 10 fev. 2025.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri; MACEDO, Thaize Fernanda Ramos; BISTAFFA, Vanilda Divina Almério. Educação Infantil: práticas pedagógicas com bebês e a formação de professores. In: Oliveira et al., 2023, **Educação Infantil: Práticas Educativas Voltadas a Bebês e Crianças Público da Educação Especial**. p. 81-87. Disponível em: <https://mecred.mec.gov.br/recurso/363929?collectionId=16114>. Acesso em: 10 fev. 2025.

VOSGERAU, Dilmeire; PROCRIFKA, Dagmar Heil; CARVALHO, Ana Beatriz Gomer; MENDONÇA, José Ricardo Costa. As contribuições do software Atlas.ti para análise qualitativa em pesquisas educacionais. **X Congresso Nacional de Educação - EDUCERE / I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação - SIRSSE**, 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/235737097_As_contribuicoes_do_software_ATL_ASTI_para_analise_qualitativa_em_pesquisas_educacionais. Acesso em: 17 Dez. 2024.

XIMENES, Salomão; GRINKRAUT, Ananda. Acesso à educação infantil no novo PNE: parâmetros de planejamento, efetivação e exigibilidade do direito. **Cadernos cenpec**, São Paulo, v.4, n.1, p.78-101, jun. 2014. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/272/0>. Acesso em: 25 Nov. 2024.

WAJSKOP, G. Desafios da formação profissional do docente de educação infantil. **Revista Pátio Educação Infantil (2)**. Porto Alegre, Artmed, n. 2, p. 14-17, ago./nov. 2003

APÊNDICES

APÊNDICE A – CARTA PARA PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO DA UNESP

Araraquara, 16 de outubro de 2017.

Prezada Prof^ª. Dr^ª. Gladis Massini-Cagliari

Pró-Reitora de Graduação da Universidade Estadual Paulista - UNESP

Sou docente do Departamento de Educação Especial da Faculdade de Filosofia e Ciências (Campus Marília) e da Pós-Graduação em Educação Escolar (Araraquara) e oriento trabalhos de Mestrado e Iniciação Científica, todos fazendo parte do Grupo de Estudos e Pesquisa em Atividade e Desenvolvimento Infantil, do qual sou líder, inscrito no Diretório de Grupos do CNPq.

Será encaminhado, junto à Fapesp, o projeto temático *Recursos pedagógicos e estimulação do desenvolvimento integral da criança de zero a dois anos: percepção de alunos dos cursos de Pedagogia* será desenvolvido junto aos cursos de Pedagogia da Unesp. Tem por objetivo verificar a percepção dos alunos de Pedagogia sobre o papel das diferentes atividades (rotina, brincar, playground e música) junto ao desenvolvimento integral da criança de zero a dois anos de idade que frequentam a educação infantil. Foi dividido em quatro eixos - atividades de rotina, brincar, playground e música.

Para o desenvolvimento do projeto, os alunos de todos os cursos de Pedagogia da Universidade Estadual Paulista (UNESP) serão convidados a responder um questionário com questões abertas e fechadas, com os seguintes temas: perfil pessoal; formação acadêmica; o papel da formação para a atuação junto a crianças de zero a dois anos; percepções acerca das atividades realizadas junto à essa faixa etária e a estimulação do desenvolvimento integral da criança. A partir daí, será feita uma análise dos temas abordados a partir do todo de respostas a cada questão, garantindo-se o sigilo da identidade dos participantes.

Para poder garantir o retorno do maior número de respostas, será utilizado questionário eletrônico organizado na Plataforma Google. Para a aplicação do questionário, necessito que a Diretoria Técnica Acadêmica de cada Faculdade (Araraquara, Bauru, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro, São José do Rio Preto) encaminhe os e-mails aos possíveis participantes - alunos do curso de graduação em Pedagogia. Essa metodologia permitirá que um maior número de sujeitos seja convidado a participar da pesquisa, dando maior segurança quanto a legitimidade da pesquisa e possibilitando a ampliação da amostra.

Dessa forma, venho pedir autorização para o desenvolvimento da pesquisa junto aos alunos. Com essa autorização, entrarei em contato com os coordenadores dos cursos de Pedagogia dos diferentes campi, informando os objetivos e metodologia da pesquisa e com a Diretoria Técnica Acadêmica. A este setor será solicitado o encaminhamento do e-mail com o link do questionário juntamente com o convite informando os objetivos da pesquisa, o sigilo quanto à identidade e a possibilidade de desistência em qualquer momento. Também será encaminhado o termo de consentimento livre e esclarecido, que deverá ser aceito pelo participante.

Desde já agradeço a colaboração e me comprometo a divulgar oportunamente os resultados em eventos e revistas qualificadas da área.

Atenciosamente,

Dr^a. Fabiana C. F. de Vitta

Departamento de Educação Especial - FFC - UNESP/Marília

Pós-Graduação em Educação Escolar - FCLAr -
UNESP/Araraquara Cel. 14-997952907

APÊNDICE B – CARTA PARA OS COORDENADORES DO CURSO DE PEDAGOGIA

Araraquara, 24 de Novembro de 2017.

Prezado Professor(a) Dr(a).
Coordenador do Curso de
Pedagogia Instituto – Unesp

.....

Universidade Estadual Paulista - UNESP

O projeto temático *Recursos pedagógicos e estimulação do desenvolvimento integral da criança de zero a 18 meses: percepção de alunos dos cursos de Pedagogia* será desenvolvido junto aos cursos de Pedagogia da Unesp. Para tanto, a Pró-Reitoria de Graduação desta Universidade foi consultada e autorizou o desenvolvimento da pesquisa, conforme documento anexo.

A pesquisa foi dividida em quatro eixos - atividades de rotina, brincar, playground e música - analisados em trabalhos de mestrado distintos, sob minha orientação. Dessa forma, tem por objetivo verificar a percepção dos alunos de Pedagogia sobre o papel das diferentes atividades (rotina, brincar, playground e música) junto ao desenvolvimento integral da criança de zero a 18 meses de idade que frequentam a educação infantil.

Para o desenvolvimento do projeto, os alunos de todos os cursos de Pedagogia da Unesp

- serão convidados a responder um questionário com questões abertas e fechadas, com os seguintes temas: perfil pessoal; formação acadêmica; o papel da formação para a atuação junto a crianças de zero a 18 meses; percepções acerca das atividades realizadas junto à essa faixa etária e a estimulação do desenvolvimento integral da criança. A partir daí, será feita uma análise dos temas abordados a partir do todo de respostas a cada questão, garantindo-se o sigilo da identidade dos participantes.

Para podermos garantir o retorno do maior número de respostas, será utilizado questionário eletrônico organizado na Plataforma Google e enviado por e-mail aos participantes. Para a aplicação do questionário, necessitamos dos e-mails institucionais dos possíveis participantes. Essa metodologia permitirá que um maior número de sujeitos sejam convidados a participar da pesquisa, possibilitando a ampliação da amostra.

A Divisão Técnica Acadêmica será informada e solicitada a fornecer a lista de e-mails dos discentes regularmente matriculados nos cursos de graduação em Pedagogia e, em seguida, o questionário será direcionado a essa lista, juntamente com um e-mail informando os objetivos da pesquisa, o sigilo quanto à sua identidade e a possibilidade de desistência em qualquer momento. Também será encaminhado o termo de consentimento livre e esclarecido, que deverá ser aceito pelo participante. Dessa forma, vimos pedir sua

colaboração para o desenvolvimento da pesquisa junto aos alunos, convidando-os a participar.

Desde já agradecemos a sua colaboração e nos comprometemos a divulgar oportunamente os resultados que encontrarmos.

Atenciosamente, Dra. Fabiana C. F. de Vitta

Departamento de Educação Especial - FFC - UNESP/Marília

Pós-Graduação em Educação Escolar - FCLAr -
UNESP/Araraquara Cel. 14-997952907

APÊNDICE C – CARTA A DIRETORIA TÉCNICA ACADÊMICA

Araraquara, 27 de Novembro de 2017.

Prezado(a) Sandra Regina Albuquerque
Diretor(a) da Divisão Técnica Acadêmica

Faculdade de Ciências e Tecnologia – Unesp Presidente
Prudente Universidade Estadual Paulista - UNESP

O projeto temático *Recursos pedagógicos e estimulação do desenvolvimento integral da criança de zero a 18 meses: percepção de alunos dos cursos de Pedagogia* será desenvolvido junto aos cursos de Pedagogia da Unesp. Para tanto, a Pró-Reitoria de Graduação desta Universidade foi consultada e autorizou o desenvolvimento da pesquisa, conforme documento anexo. O coordenador também está sendo comunicado sobre a pesquisa.

A pesquisa foi dividida em quatro eixos - atividades de rotina, brincar, playground e música - analisados em trabalhos de mestrado distintos, sob minha orientação. Dessa forma, tem por objetivo verificar a percepção dos alunos de Pedagogia sobre o papel das diferentes atividades (rotina, brincar, playground e música) junto ao desenvolvimento integral da criança de zero a 18 meses de idade que frequentam a educação infantil.

Para o desenvolvimento do projeto, os alunos de todos os cursos de Pedagogia da Unesp

- serão convidados a responder um questionário com questões abertas e fechadas. Para podermos garantir o retorno do maior número de respostas, será utilizado questionário eletrônico organizado na Plataforma Google e enviado por e-mail aos participantes. Para a aplicação do questionário, precisamos dos e-mails institucionais dos possíveis participantes. Essa metodologia permitirá que um maior número de sujeitos sejam convidados a participar da pesquisa, possibilitando a ampliação da amostra.

Para encaminhamento da pesquisa, precisamos que esta Divisão encaminhe e-mail a todos os discentes regularmente matriculados nos cursos de graduação em Pedagogia com o link do questionário, juntamente com o convite informando os objetivos da pesquisa, o sigilo quanto à sua identidade e a possibilidade de desistência em qualquer momento. Também será encaminhado o termo de consentimento livre e esclarecido, que deverá ser aceito pelo participante.

Ao mesmo tempo, pedimos que nos forneça a lista de e-mails desses alunos para que possamos acompanhar a efetividade da coleta e entrar em contato para reforçar o convite e a necessidade de devolução das respostas.

Desde já agradecemos a sua colaboração e aguardamos contato telefônico ou por e-mail para conduzir a continuidade da pesquisa e para esclarecimentos e alterações que acreditem necessárias.

Atenciosamente, Dr^a. Fabiana C. F. de Vitta

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

APÊNDICE D – CARTA AOS GRADUANDOS DO CURSO DE PEDAGOGIA

Araraquara, 15 de Dezembro de 2017.

Prezado estudante

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

É parte da pesquisa *Recursos Pedagógicos e estimulação do desenvolvimento integral da criança de 0 a 2 anos: percepção de alunos dos cursos de Pedagogia* que está sendo realizada por mestrandos do Programa Pós-Graduação em Educação Escolar (Unesp - Araraquara), sob a orientação da Profª. Drª. Fabiana C. F. de Vitta e abrange todos os estudantes de Pedagogia dos cursos da Unesp, tendo autorização da Pró-Reitora de Graduação.

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

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

Para a sua participação, precisamos que

acesse o link:

<https://goo.gl/forms/VIz73a1LCTO6thY82>

Pedimos que o formulário seja preenchido

até 15 de janeiro de 2018.

Esse email está sendo enviado diretamente pelo sistema da Unesp. Qualquer dúvida, estamos à disposição pelo email: **fabianavitta.gepadi@gmail.com**

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

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

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

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

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

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

É importante que as respostas sejam dadas individualmente, sem consultas, refletindo o conhecimento e a opinião de cada participante.

O preenchimento do questionário pode oferecer riscos, minimizados pelo seguimento dos procedimentos éticos e você possui o direito de recusar-se a participar da pesquisa ou retirar seu consentimento, sem penalidades ou prejuízos pessoais.

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

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

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

Atenciosamente,
Profª. Drª. Fabiana C. F. de Vitta

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS DOCENTES

Atividades e Recursos Pedagógicos.

Esse formulário tem por objetivo auxiliar na organização de práticas de formação mais condizentes com as necessidades das crianças de 0 a 3 anos e 11 meses, que hoje são atendidas na fase escolar denominada creche. Nosso interesse está mais direcionado às crianças menores, que nos documentos oficiais estão com idades entre 0 e 1 ano e 6 meses (1a6m). Essa idade tem características especiais, de desenvolvimento e aprendizagem e precisa de atenção, tanto nas práticas de educação infantil como nos cursos de formação inicial e continuada.

A sua opinião sobre os temas - BRINQUEDO, PLAYGROUND, MÚSICA E ATIVIDADES DE VIDA DIÁRIA

- é uma importante contribuição para que esses temas sejam analisados, discutidos e incluídos na formação do pedagogo. Pedimos que tenham paciência e respondam com seriedade cada questão. Salientamos que não existe certo e errado para as respostas, apenas queremos saber o que você pensa sobre cada assunto. O seu nome não irá aparecer em nada e não será identificado, pois nos interessa o conjunto das respostas.

Estes temas estão diretamente relacionados às atividades que acontecem na rotina das instituições de educação infantil junto à faixa etária de 0 a 1a6m. Dessa forma,

- BRINQUEDO refere-se ao seu uso no contexto educacional da criança na fase do berçário;

- PLAYGROUND diz respeito ao uso de dispositivos como balanço, escorregador, gira-gira, gangorra, cavalinhos ou similares para balanço, etc.;

- MÚSICA refere-se a atividades nas quais a música é utilizada;

- ATIVIDADES DE VIDA DIÁRIA refere-se às atividades desenvolvidas cotidianamente nos berçários como HIGIENE, VESTUÁRIO E ALIMENTAÇÃO.

Para a sua participação, precisamos que leia e concorde com o Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido que pode ser acessado no link: <https://drive.google.com/open?id=1gBGS1mt-U9NekgYIOTXbsMh0xbAmKuCE>

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

*Obrigatório

1. Endereço de e-mail *

Sem título

2. *

Texto

Marque todas que se aplicam.

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

3. Ano de ingresso na graduação.

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Antes de 2012.
☐ 2012.
☐ 2013.
☐ 2014.
☐ 2015.
☐ 2016.
☐ 2017.
☐ 2018

4. Local de Graduação.

Marcar apenas uma oval.

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

5. A criança entre 0 e 1a6m deve frequentar a instituição de Educação Infantil?*Marcar apenas uma oval.*

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

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

7. Assinale os documentos oficiais relacionados a educação infantil que você conhece.*Caso não tenha contemplado um dos objetivos, insira em "outros".**Marque todas que se aplicam.*

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

8. Quais conhecimentos são necessários para atuar junto a criança de 0 a 1a6m?

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

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Etapas do desenvolvimento motor infantil.	☐	☐	☐	☐	☐
Etapas do desenvolvimento cognitivo infantil.	☐	☐	☐	☐	☐
Etapas do desenvolvimento emocional infantil.	☐	☐	☐	☐	☐
Etapas do desenvolvimento da linguagem infantil.	☐	☐	☐	☐	☐
Desenvolvimento neurológico da criança.	☐	☐	☐	☐	☐
Atividades pedagógicas para a criança de 0 a 1a6m.	☐	☐	☐	☐	☐
Brinquedos para a criança de 0 a 1a6m.	☐	☐	☐	☐	☐
Música para a criança de 0 a 1a6m.	☐	☐	☐	☐	☐
Saúde da criança de 0 a 1a6m.	☐	☐	☐	☐	☐
Organização do tempo na instituição para a criança de 0 a 1a6m.	☐	☐	☐	☐	☐
Organização do espaço na instituição para a criança de 0 a 1a6m.	☐	☐	☐	☐	☐
Fatores que interferem no desenvolvimento da criança de 0 a 1a6m.	☐	☐	☐	☐	☐
Inclusão em instituições educacionais para a criança de 0 a 1a6m.	☐	☐	☐	☐	☐
Como dar banho na criança de 0 a 1a6m.	☐	☐	☐	☐	☐
Como alimentar a criança de 0 a 1a6m.	☐	☐	☐	☐	☐
Como vestir a criança de 0 a 1a6m.	☐	☐	☐	☐	☐
Gestão voltada para aspectos específicos do atendimento à criança de 0 a 1a6m.	☐	☐	☐	☐	☐
Documentos oficiais sobre essa fase da educação.	☐	☐	☐	☐	☐

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

Marque todas que se aplicam.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

13. Relacione os objetivos com as atividades listadas:

Marque todas que se aplicam.

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

ATIVIDADES COM BRINQUEDOS

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

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

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

ATIVIDADES COM EQUIPAMENTOS DE PLAYGROUND

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

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

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

ATIVIDADES COM MÚSICA

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

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

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

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

Marque todas que se aplicam.

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

ATIVIDADES DE VIDA DIÁRIA

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

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

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

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

Marque todas que se aplicam.

	Cuidado	Educação
Lanche da manhã.	☐	☐
Troca de roupa.	☐	☐
Banho.	☐	☐
Uso do vaso sanitário/penico.	☐	☐
Almoço.	☐	☐
Jantar.	☐	☐
Lanche da tarde.	☐	☐
Escovação dos dentes.	☐	☐

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

Marcar apenas uma oval.

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

ATIVIDADES DE VIDA DIÁRIA

Ao finalizar as respostas (ou se precisar parar de responder) vá ao final do questionário e ENVIE para que possamos computá-las, caso contrário elas serão perdidas.

ALIMENTAÇÃO

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

HIGIENE

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

VESTUÁRIO

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

Marcar apenas uma oval por linha.

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

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

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

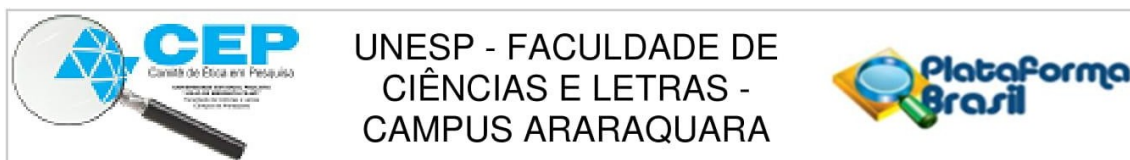
Marcar apenas uma oval por linha.

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

COMENTÁRIOS

ANEXOS

ANEXO A – APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: OS PLAYGROUNDS NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA VISÃO DE GRADUANDOS DE PEDAGOGIA

Pesquisador: CARLA FRANCIELLY MARTINI NOVAES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 66760117.8.0000.5400

Instituição Proponente: Faculdade de Ciências e Letras - UNESP - Campus Araraquara

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.156.980

Apresentação do Projeto:

O projeto é claro bem apresentado.

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos se apresentam claros e adequados para sua consecução.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A avaliação dos riscos e dos benefícios estão bem apresentados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Sem comentários ou considerações a acrescentar.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação obrigatória estão disponíveis e em conformidade com a regulamentação atual.

Recomendações:

A recomendação é que se proceda a adequação do cronograma para que a aplicação dos instrumentos se deem a partir da aprovação neste Comitê.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Além do ajuste do cronograma, não há pendências ou inadequações.

Endereço: Rod. Araraquara- Jaú Km1

Bairro: CENTRO

CEP: 14.800-901

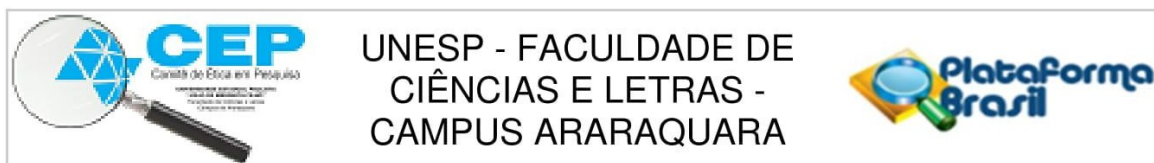
UF: SP

Município: ARARAQUARA

Telefone: (16)3301-6224

Fax: (16)3332-0698

E-mail: sta@fclar.unesp.br



Continuação do Parecer: 2.156.980

Considerações Finais a critério do CEP:

O Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa da FCLAr/Unesp, manifesta-se, "ad referendum" do Comitê, pela APROVAÇÃO do protocolo de pesquisa proposto.

O relatório final deverá ser entregue até 06 (seis) meses após a data de finalização da pesquisa, conforme projeção do cronograma constante do projeto aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_859176.pdf	09/06/2017 22:09:22		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	BROCHURA.pdf	09/06/2017 22:03:16	CARLA FRANCIELLY MARTINI NOVAES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	09/06/2017 22:00:37	CARLA FRANCIELLY MARTINI NOVAES	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	09/06/2017 21:59:25	CARLA FRANCIELLY	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto_Assinada.pdf	07/03/2017 09:50:27	CARLA FRANCIELLY	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARARAQUARA, 05 de Julho de 2017

Assinado por:
Sebastião de Souza Lemes
(Coordenador)

Endereço: Rod. Araraquara- Jaú Km1

Bairro: CENTRO

CEP: 14.800-901

UF: SP

Município: ARARAQUARA

Telefone: (16)3301-6224

Fax: (16)3332-0698

E-mail: sta@fclar.unesp.br

ANEXO B – APROVAÇÃO DA PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO DA UNESP

Araraquara, 16 de outubro de 2017.

Prezada Profª. Drª. Gladis Massini-Cagliari
Pró-Reitora de Graduação da Universidade Estadual Paulista - UNESP

Sou docente do Departamento de Educação Especial da Faculdade de Filosofia e Ciências (Campus Marília) e da Pós-Graduação em Educação Escolar (Araraquara) e oriento trabalhos de Mestrado e Iniciação Científica, todos fazendo parte do Grupo de Estudos e Pesquisa em Atividade e Desenvolvimento Infantil, do qual sou líder, inscrito no Diretório de Grupos do CNPq.

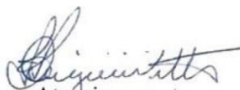
Será encaminhado, junto à Fapesp, o projeto temático *Recursos pedagógicos e estimulação do desenvolvimento integral da criança de zero a dois anos: percepção de alunos dos cursos de pedagogia* será desenvolvido junto aos cursos de pedagogia da Unesp. Tem por objetivo verificar a percepção dos alunos de pedagogia sobre o papel das diferentes atividades (rotina, brincar, playground e música) junto ao desenvolvimento integral da criança de zero a dois anos de idade que frequentam a educação infantil. Foi dividido em quatro eixos - atividades de rotina, brincar, playground e música.

Para o desenvolvimento do projeto, os alunos de todos os cursos de pedagogia da Universidade Estadual Paulista (UNESP) serão convidados a responder um questionário com questões abertas e fechadas, com os seguintes temas: perfil pessoal; formação acadêmica; o papel da formação para a atuação junto a crianças de zero a dois anos; percepções acerca das atividades realizadas junto à essa faixa etária e a estimulação do desenvolvimento integral da criança. A partir daí, será feita uma análise dos temas abordados a partir do todo de respostas a cada questão, garantindo-se o sigilo da identidade dos participantes.

Para poder garantir o retorno do maior número de respostas, será utilizado questionário eletrônico organizado na Plataforma Google. Para a aplicação do questionário, necessito que a Diretoria Técnica Acadêmica de cada Faculdade (Araraquara, Bauru, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro, São José do Rio Preto) encaminhe os e-mails aos possíveis participantes - alunos do curso de graduação em pedagogia. Essa metodologia permitirá que um maior número de sujeitos seja convidado a participar da pesquisa, dando maior segurança quanto a legitimidade da pesquisa e possibilitando a ampliação da amostra.

Dessa forma, venho pedir autorização para o desenvolvimento da pesquisa junto aos alunos. Com essa autorização, entrarei em contato com os coordenadores dos cursos de pedagogia dos diferentes campi, informando os objetivos e metodologia da pesquisa e com a Diretoria Técnica Acadêmica. A este setor será solicitado o encaminhamento do e-mail com o link do questionário juntamente com o convite informando os objetivos da pesquisa, o sigilo quanto à identidade e a possibilidade de desistência em qualquer momento. Também será encaminhado o termo de consentimento livre e esclarecido, que deverá ser aceito pelo participante.

Desde já agradeço a colaboração e me comprometo a divulgar oportunamente os resultados em eventos e revistas qualificadas da área.


Atenciosamente,

Drª. Fabiana C. F. de Vitta
Departamento de Educação Especial - FFC - UNESP/Marília
Pós-Graduação em Educação Escolar - FCLAr - UNESP/Araraquara
Cel. 14-997952907

Considero autorizado


Prof.ª Dra. Gladis Massini Cagliari
Pró-Reitora de Graduação UNESP

ANEXO C – GRADES CURRICULARES DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA UNESP

CURSO DE ARARAQUARA

1º ANO / 1º SEMESTRE				
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas
Filosofia da Educação I	OB	S	4	60
História da Educação I	OB	S	4	60
Sociologia da Educação I	OB	S	4	60
Estrutura e Funcionamento da Educação Básica	OB	S	4	60
Psicologia da Educação I	OB	S	4	60
				0
TOTAL 1º ano/1º semestre			20	300

1º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Filosofia da Educação II	OB	S	4	60		
História da Educação II	OB	S	4	60		
Sociologia da Educação II	OB	S	4	60		
Projetos Integrados de Extensão, Pesquisa e Ensino I	OB	S	6	90		
Psicologia da Educação II	OB	S	4	60		
				0		
TOTAL 1º ano/2º semestre			22	330		

2º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Filosofia da Educação III	OB	S	4	60		
História da Educação III	OB	S	4	60		
Educação Infantil: Creches	OB	S	4	60	Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil: Creches	
Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil: Creches	OB	S	6	90	Educação Infantil: Creches	
Psicologia da Educação III	OB	S	4	60		
Projetos Integrados de Extensão, Pesquisa e Ensino II	OB	S	6	90		
TOTAL 2º ano/1º semestre			28	420		

2º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Jogos, Brinquedos e Brincadeiras na Educação da Infância	OB	S	4	60		
Didática I	OB	S	4	60		
Educação Infantil: Pré-escolas	OB	S	4	60	Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil: Pré-escolas	
Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil: Pré-escolas	OB	S	6	90	Educação Infantil: Pré-escolas	
Educação Especial	OB	S	4	60		
Psicologia da Educação IV	OB	S	4	60		
TOTAL 2º ano/2º semestre			26	390		

3º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Política Educacional Brasileira	OB	S	4	60		
Teoria e Prática do Currículo	OB	S	4	60		
Didática II	OB	S	4	60		
Língua Brasileira de Sinais	OB	S	4	60		
Projetos Integrados de Extensão, Pesquisa e Ensino III	OB	S	6	90		
				0		
TOTAL 3º ano/1º semestre			22	330		
3º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Filosofia para Crianças	OB	S	6	90		
Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Educacional	OB	S	6	90	Gestão Educacional	
Gestão Educacional	OB	S	4	60	Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Educacional	
Sócio-antropologia, Cultura e Escola	OB	S	4	60		
Desenvolvimento e Educação Infantil	OB	S	4	60		
Coordenação Pedagógica	OB	S	4	60		
				0		
4º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
OPTATIVA	OP	S	4	60		
Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino de Alfabetização (Teoria e Prática)	OB	S	8	120		
Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino de Língua Portuguesa (Teoria e Prática)	OB	S	8	120		
Educação Fundamental: Anos Iniciais I	OB	S	4	60	Estágio Curricular Supervisionado: Anos Iniciais do Ensino Fundamental I	
Estágio Curricular Supervisionado: Anos Iniciais do Ensino Fundamental I	OB	S	6	90	Educação Fundamental: Anos Iniciais I	
Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino de Matemática (Teoria e Prática)	OB	S	8	120		
				0		
TOTAL 4º ano/1º semestre			38	570		
4º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Projetos Integrados de Extensão, Pesquisa e Ensino IV	OB	S	6	90		
Educação Fundamental: Anos Iniciais II	OB	S	4	60	Estágio Curricular Supervisionado: Anos Iniciais do Ensino Fundamental II	
Estágio Curricular Supervisionado: Anos Iniciais do Ensino Fundamental II	OB	S	6	90	Educação Fundamental: Anos Iniciais II	
Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino de História e Geografia (Teoria e Prática)	OB	S	8	120		
Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino de Ciências (Teoria e Prática)	OB	S	8	120		
OPTATIVA	OP	S	4	60		
				0		
TOTAL 4º ano/2º semestre			36	540		

Semestre	Créditos	Horas
Estágio curricular	30	450
Trabalho de Conclusão de Curso		0
Atividades Teórico-práticas de aprofundamento	14	210

Ano	Semestre	Créditos	Horas
1	1	20	300
1	2	22	330
2	1	28	420
2	2	26	390
3	1	22	330
3	2	28	420
4	1	38	570
4	2	36	540
TOTAL		220	3300

Componentes curriculares da estrutura vigente	Créditos	Horas
Disciplinas obrigatórias	180	2700
Disciplinas optativas	8	120
Atividades curriculares de Extensão Universitária		0
Estágio Supervisionado	33	500
Trabalho de Conclusão de Curso		0
Atividades Teórico-práticas de aprofundamento	7	100
TOTAL	228	3420

Quadro Resumo

Componente Curricular	Créditos	Horas
Disciplinas (obrigatórias e optativas)	190	2850
Estágio curricular	30	450
Trabalho de Conclusão de Curso	0	0
Atividades Teórico-práticas de aprofundamento	14	210

Componentes curriculares da estrutura proposta	Créditos	Horas
Disciplinas obrigatórias	182	2730
Disciplinas optativas	8	120
Atividades curriculares de Extensão Universitária	0	0
Estágio Supervisionado	30	450
Trabalho de Conclusão de Curso		0
Atividades Teórico-práticas de aprofundamento	14	210
TOTAL	234	3510

CURSO DE BAURU

Disciplinas de Formação científico-cultural (CEE nº 111/2012)

Disciplinas	C.H.	C.H. Total
Leitura e produção textual	60 h	Disciplinas de Formação científico- cultural 810 horas
Expressão Oral e Escrita na Educação Infantil	60 h	
Alfabetização e Letramento	60 h	
Cultura e Educação	60 h	
Língua Portuguesa: conteúdos e metodologias I	60 h	
Língua Portuguesa: conteúdos e metodologias II	60 h	
Literatura Infantojuvenil	60 h	
Matemática: conteúdos e metodologias I	60 h	
Matemática: conteúdos e metodologias II	60 h	
História da Educação	60 h	
Corporeidade e Educação	60 h	
Tecnologias Digitais na Prática Pedagógica	60 h	
Ludicidade e educação	30 h	
Problemas de Aprendizagem I	30 h	
Problemas de Aprendizagem II	30 h	

Disciplinas de Formação didático-pedagógico (CEE Nº 111/2012)

Disciplinas	C.H.	C.H. Total
História da Educação Brasileira	60 h	Disciplinas de Formação didático- pedagógico 1.620 horas
Filosofia da Educação I	60 h	
Filosofia da Educação II	60 h	
Sociologia da Educação I	60 h	
Sociologia da Educação II	60 h	
Psicologia da Educação I	60 h	
Psicologia da Educação II	60 h	
Currículos, Programas e Projetos	60 h	
Política Educacional e Legislação de Ensino	60 h	
Políticas Públicas para Infância e Juventude	60 h	
Didática I	60 h	
Didática II	60 h	
Fundamentos da Educação	60 h	
Organização do Trabalho na escola e a Coordenação Pedagógica	60 h	
Gestão da Educação Básica	60 h	
História: conteúdos e metodologias	60 h	
Arte: conteúdos e metodologias	60 h	
Educação Física: conteúdos e metodologias	60 h	
Geografia: conteúdos e metodologias	60 h	
Ciências da natureza: conteúdos e metodologias	60 h	
Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil	60 h	
Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental - anos iniciais	60 h	
Educação Especial e Inclusiva	60 h	
Organização do Trabalho Pedagógico na Educação de Jovens e Adultos	60 h	
Práxis Pedagógica I	60h	
Práxis Pedagógica II	60h	
Práxis Pedagógica III	60h	

Demais Funções (CEE N° 111/2012)

Disciplinas	C.H.	C.H. Total
História da Infância	30 h	Demais Funções 420 horas
Metodologia da Pesquisa Científica I	30 h	
Metodologia da Pesquisa Científica II	30 h	
Trabalho de Conclusão de Curso I	30h	
Trabalho de Conclusão de Curso II	30h	
Introdução à LIBRAS	60 h	
Atividades teórico-práticas de aprofundamento	210h	

Disciplinas	C.H.	C.H. Total
Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica I	135h	Estágios 420 horas
Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica II	135h	
Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica III	150h	

Organização do curso conforme a Deliberação CEE n° 154/2017

Termo	Disciplinas	C.H.	C.H. Revisão	C.H. Conteúdo Específico	C.H. PCC	Demais Funções
1º	História da Educação	60h	30h	30h	-	-
	Filosofia da Educação I	60h	30h	30h	-	-
	Psicologia da Educação I	60h	30h	30h	-	-
	Fundamentos da Educação	60h	-	45h	15h	-
	Sociologia da Educação I	60h	30h	30h	-	-
2º	História da Educação Brasileira	60h	30h	30h	-	-
	Filosofia da Educação II	60h	30h	30h	-	-
	Psicologia da Educação II	60h	30h	30h	-	-
	Leitura e Produção de Textos	60h	30h	30h	-	-
	Sociologia da Educação II	60h	30h	30h	-	-
3º	Política Educacional e Legislação de Ensino	60h	15h	30h	-	15h
	Metodologia da Pesquisa Científica I	30h	-	30h	-	-
	História da Infância	30h	15h	15h	-	-
	Expressão Oral e Escrita na Educação Infantil	60h	-	45h	15h	-
	Curriculos, Programas e Projetos	60h	-	45h	-	15h
	Didática I	60h	-	45h	15h	-
4º	Didática II	60h	15h	45h	-	-
	Metodologia da Pesquisa Científica II	30h	-	30h	-	-
	Ludicidade e Educação	30h	-	15h	15h	-
	Alfabetização e Letramento	60h	15h	30h	15h	-
	Corporeidade e Educação	60h	30h	30h	-	-
	Educação Especial e Inclusiva	60h	-	45h	15h	-
	Introdução à LIBRAS	60h	-	45h	15h	-
5º	Língua Portuguesa: conteúdos e metodologias I	60h	15h	30h	15h	-
	Políticas Públicas para a Infância e Juventude	60h	15h	45h	-	-
	Educação Física: conteúdos e metodologias	60h	15h	30h	15h	-
	Matemática: conteúdos e metodologias I	60h	15h	30h	15h	-
	Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil	60h	-	30h	15h	15h
	Práxis Pedagógica I	60h	-	30h	30h	-
	Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica I	135h	-	-	-	-
6º	Língua Portuguesa: conteúdos e metodologias II	60h	15h	30h	15h	-
	Geografia: conteúdos e metodologias	60h	15h	30h	15h	-
	Arte: conteúdos e metodologias	60h	15h	30h	15h	-
	Matemática: conteúdos e metodologias II	60h	15h	30h	15h	-
	Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental - anos iniciais	60h	-	30h	15h	15h
	Práxis Pedagógica II	60h	-	15h	30h	15h
	Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica II	135h	-	-	-	-

7º	História: conteúdos e metodologias	60h	15h	30h	15h	-
	Trabalho de Conclusão de Curso I	30h	-	-	-	30h
	Problemas de Aprendizagem Escolar I	30h	-	15h	-	15h
	Ciências da Natureza: conteúdos e metodologias	60h	15h	30h	15h	-
	Literatura Infantojuvenil	60h	-	45h	15h	-
	Gestão da Educação Básica	60h	15h	30h	-	15h
	Práxis Pedagógica III	60h	-	15h	30h	15h
8º	Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica III	150h	-	-	-	-
	Cultura e educação	60h	30h	30h	-	-
	Trabalho de Conclusão de Curso II	30h	-	-	-	30h
	Problemas de Aprendizagem Escolar II	30h	15h	15h	-	-
	Tecnologias digitais na prática pedagógica	60h	30h	15h	15h	-
	Organização do Trabalho na escola e a Coordenação Pedagógica	60h	-	30h	-	30h
	Organização do Trabalho Pedagógico na Educação de Jovens e Adultos	60h	-	30h	15h	15h

**Organização do curso conforme a Resolução CNE nº 7/2018 e Resolução UNESP nº 41/2021
(Curricularização da Extensão Universitária)**

Termo	Disciplinas	C.H. Disciplina	C.H. Extensão Universitária (PAEX)
1º	História da Educação	60h	-
	Filosofia da Educação I	60h	-
	Psicologia da Educação I	60h	-
	Fundamentos da Educação	60h	-
	Sociologia da Educação I	60h	-
2º	História da Educação Brasileira	60h	-
	Filosofia da Educação II	60h	4h
	Psicologia da Educação II	60h	4h
	Leitura e Produção de Textos	60h	-
	Sociologia da Educação II	60h	4h
3º	Política Educacional e Legislação de Ensino	60h	-
	Metodologia da Pesquisa Científica I	30h	15h
	História da Infância	30h	-
	Expressão Oral e Escrita na Educação Infantil	60h	-
	Currículos, Programas e Projetos	60h	-
	Didática I	60h	-
4º	Didática II	60h	-
	Metodologia da Pesquisa Científica II	30h	-
	Ludicidade e Educação	30h	-
	Alfabetização e Letramento	60h	-
	Corporeidade e Educação	60h	-
	Educação Especial e Inclusiva	60h	-
	Introdução à LIBRAS	60h	-
5º	Língua Portuguesa: conteúdos e metodologias I	60h	-
	Políticas Públicas para a Infância e Juventude	60h	-
	Educação Física: conteúdos e metodologias	60h	-
	Matemática: conteúdos e metodologias I	60h	-
	Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil	60h	-

	Práxis Pedagógica I	60h	60h
	Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica I	135h	30h
6º	Língua Portuguesa: conteúdos e metodologias II	60h	-
	Geografia: conteúdos e metodologias	60h	-
	Arte: conteúdos e metodologias	60h	-
	Matemática: conteúdos e metodologias II	60h	-
	Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental - anos iniciais	60h	-
	Práxis Pedagógica II	60h	60h
	Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica II	135h	30h
7º	História: conteúdos e metodologias	60h	-
	Trabalho de Conclusão de Curso I	30h	15h
	Problemas de Aprendizagem Escolar I	30h	-
	Ciências da Natureza: conteúdos e metodologias	60h	-
	Literatura Infantojuvenil	60h	-
	Gestão da Educação Básica	60h	-
	Práxis Pedagógica III	60h	60h
	Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica III	150h	30h
8º	Cultura e educação	60h	
	Trabalho de Conclusão de Curso II	30h	15h
	Problemas de Aprendizagem Escolar II	30h	-
	Tecnologias digitais na prática pedagógica	60h	-
	Organização do Trabalho na escola e a Coordenação Pedagógica	60h	-
	Organização do Trabalho Pedagógico na Educação de Jovens e Adultos	60h	-
	ATPA	210h	-
	Total da Carga Horária	3.270h	327h

TERMO VIGENTE	NOME VIGENTE	ALTERADO PARA	TERMO NOVO
1º	Bases teóricas e práticas da educação como Ciência	Fundamentos da Educação	
3º	Educação Especial na perspectiva da educação Inclusiva	Educação Especial e Inclusiva	
3º	Corporeidade e Movimento	Corporeidade e Educação	4º
4º	Didática: articulação teoria e prática	Didática I	3º
4º	Metodologia da Pesquisa	Metodologia da Pesquisa Científica I	3º
5º	Práxis Pedagógica na Docência: Educação Infantil	Práxis Pedagógica I	
5º	Estágio Supervisionado na Docência: Educação Infantil	Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica I	
6º	Práxis Pedagógica na Docência: anos iniciais do Ensino Fundamental	Práxis Pedagógica II	
6º	Estágio Supervisionado na Docência: anos iniciais do Ensino Fundamental	Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica II	
6º	Organização do Trabalho Pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental	Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental - anos iniciais	
7º	Literatura Infanto-juvenil	Literatura Infantojuvenil	
7º	LIBRAS	Introdução à LIBRAS	4º
7º	Práxis Pedagógica na Gestão Educacional: educação infantil e	Práxis Pedagógica III	7º
8º	Práxis Pedagógica na Gestão: anos iniciais do Ensino Fundamental		
7º	Estágio Curricular Supervisionado na Gestão: educação infantil e	Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica III	7º
8º	Estágio Supervisionado na Gestão: anos iniciais do Ensino Fundamental		
8º	Dificuldades de aprendizagem	Problemas de aprendizagem escolar I	7º
8º	Lúdico e Educação	Ludicidade e Educação	4º
8º	Organização do Trabalho Pedagógico e a Coordenação Pedagógica	Organização do trabalho na escola e a coordenação pedagógica	
8º	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Prática Pedagógica	Tecnologias Digitais na Prática Pedagógica	

Remanejamento de disciplinas:

TERMO VIGENTE	DISCIPLINA NOVA ESTRUTURA	TERMO NOVO
3º	Educação Especial e Inclusiva	4º
3º	Corporeidade e Educação	4º
4º	Didática I	3º
4º	Metodologia da Pesquisa Científica I	3º
8º	Problemas de aprendizagem escolar I	7º
8º	Ludicidade e Educação	4º
4º	História da Infância	3º
7º	Arte: conteúdos e metodologias	6º

1º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas		
História da Educação	OB	S	4	60		
Filosofia da Educação I	OB	S	4	60		
Psicologia da Educação I	OB	S	4	60		
Fundamentos da Educação	OB	S	4	60		
Sociologia da Educação I	OB	S	4	60		
TOTAL 1º ano/1º semestre			20	300		
1º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
História da Educação Brasileira	OB	S	4	60	Não há	Não há
Filosofia da Educação II	OB	S	4	60	Não há	Não há
Psicologia da Educação II	OB	S	4	60	Não há	Não há
Leitura e Produção de Textos	OB	S	4	60	Não há	Não há
Sociologia da Educação II	OB	S	4	60	Não há	Não há
TOTAL 1º ano/2º semestre			20	300		
2º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Política Educacional e Legislação de Ensino	OB	S	4	60	Não há	Não há
Metodologia da Pesquisa Científica I	OB	S	2	30	Não há	Não há
História da Infância	OB	S	2	30	Não há	Não há
Expressão Oral e Escrita na Educação Infantil	OB	S	4	60	Não há	Não há
Curriculos, Programas e Projetos	OB	S	4	60	Não há	Não há
Didática I	OB	S	4	60	Não há	Não há
TOTAL 2º ano/1º semestre			20	300		
2º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Didática II	OB	S	4	60	Não há	Não há
Metodologia da Pesquisa Científica II	OB	S	2	30	Não há	Não há
Ludicidade e Educação	OB	S	2	30	Não há	Não há
Alfabetização e Letramento	OB	S	4	60	Não há	Não há
Corporeidade e Educação	OB	S	4	60	Não há	Não há
Educação Especial e Inclusiva	OB	S	4	60	Não há	Não há
Introdução à LIBRAS	OB	S	4	60	Não há	Não há
TOTAL 2º ano/2º semestre			24	360		
3º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória)	S (semestral)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Língua Portuguesa: conteúdos e metodologias I	OB	S	4	60	Não há	Não há
Políticas Públicas para a Infância e Juventude	OB	S	4	60	Não há	Não há
Educação Física: conteúdos e metodologias	OB	S	4	60	Não há	Não há
Matemática: conteúdos e metodologias I	OB	S	4	60	Não há	Não há
Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil	OB	S	4	60	Não há	Não há
Práxis Pedagógica I	OB	S	4	60	Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica I Práxis Pedagógica I	Não há
Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica I	OB	S	9	135		Não há
TOTAL 3º ano/1º semestre			33	495		
3º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória)	S (semestral)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Língua Portuguesa: conteúdos e metodologias II	OB	S	4	60	Não há	Não há
Geografia: conteúdos e metodologias	OB	S	4	60	Não há	Não há
Arte: conteúdos e metodologias	OB	S	4	60	Não há	Não há
Matemática: conteúdos e metodologias II	OB	S	4	60	Não há	Não há
Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental – anos iniciais	OB	S	4	60	Não há	Não há
Práxis Pedagógica II	OB	S	4	60	Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica II Práxis Pedagógica II	Não há
Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica II	OB	S	9	135		Não há
TOTAL 3º ano/2º semestre			33	495		

4º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória)	S (semestral)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
História: conteúdos e metodologias	OB	S	4	60	Não há	Não há
Trabalho de Conclusão de Curso I	OB	S	2	30	Não há	Não há
Problemas de aprendizagem escolar I	OB	S	2	30	Não há	Não há
Ciências da natureza: conteúdos e metodologias	OB	S	4	60	Não há	Não há
Literatura Infantojuvenil	OB	S	4	60	Não há	Não há
Gestão da Educação Básica	OB	S	4	60	Não há	Não há
Práxis Pedagógica III	OB	S	4	60	Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica III	Não há
Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica III	OB	S	10	150	Práxis Pedagógica III	Não há
TOTAL 4º ano/1º semestre			34	510		
4º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória)	S (semestral)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Cultura e Educação	OB	S	4	60	Não há	Não há
Trabalho de Conclusão de Curso II	OB	S	2	30	Não há	Trabalho de Conclusão de Curso I
Problemas de aprendizagem escolar II	OB	S	2	30	Não há	Não há
Tecnologias digitais na prática pedagógica	OB	S	4	60	Não há	Não há
Organização do Trabalho na escola e a Coordenação Pedagógica	OB	S	4	60	Não há	Não há
Organização do Trabalho Pedagógico na Educação de Jovens e Adultos	OB	S	4	60	Não há	Não há
TOTAL 4º ano/2º semestre			20	300		

Semestre	Créditos	Horas
Estágio curricular*	28	420
Trabalho de Conclusão de Curso**	4	60
Atividades Teórico-práticas de aprofundamento	14	210

Ano	Semestre	Créditos	Horas
1	1	20	300
1	2	20	300
2	1	20	300
2	2	24	360
3	1	33	495
3	2	33	495
4	1	34	510
4	2	20	300
TOTAL		204	3060

Quadro Resumo

Componente Curricular	Créditos	Horas
Disciplinas (obrigatórias e optativas)	172	2580
Estágio curricular*	28	420
Trabalho de Conclusão de Curso**	4	60
Atividades Teórico-práticas de aprofundamento	14	210

* No Curso de Pedagogia os Estágios Curriculares Supervisionados estão configurados como disciplinas e integram a matriz curricular nas seguintes disciplinas:

- Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica I - (3º ano - 1º semestre) - 135h;
- Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica II - (3º ano - 2º semestre) - 135h;
- Estágio Curricular Supervisionado na Educação Básica III - (4º ano - 1º semestre) - 150h.

** No Curso de Pedagogia o Trabalho de Conclusão de Curso está configurado em disciplinas e integra a matriz curricular nas seguintes disciplinas:

- Trabalho de Conclusão de Curso I - (4º ano - 1º semestre) - 30h;
- Trabalho de Conclusão de Curso II - (4º ano - 2º semestre) - 30h.

CURSO DE MARÍLIA

1º Ano – 750 horas		C/H
1º Semestre		
1	Filosofia da Educação I	75
2	História da Educação I	75
3	Psicologia da Educação	75
4	Sociologia da Educação I	75
5	Metodologia do Trabalho Científico	75
2º Semestre		
1	Filosofia da Educação II	75
2	História da Educação II	75
3	Psicologia do Desenvolvimento I	75
4	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação	75
5	Sociologia da Educação II	75
2º Ano – 750 horas		
1º Semestre		
1	Fundamentos da Educação Inclusiva	75
2	Fundamentos da Gestão em Educação	75
3	Psicologia do Desenvolvimento II	75
4	Legislação da Educação	75
5	Didática I	75
2º Semestre		
1	Didática II	75
2	Fundamentos da Educação Infantil	75
3	Administração Educacional: Teoria e Prática	75
4	Política e Organização Educacional	75
5	Estatística Aplicada à Educação	75

3º Ano – 375 horas + 300 + 405 horas de estágio – 1080 horas		
1º Se mestre		
1	Supervisão Educacional	75
2	Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino: Alfabetização	75
3	Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino: História e Geografia	75
4	Pesquisa Pedagógica	75
5	Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na Educação Infantil	135
	Estágio Supervisionado de Prática de Ensino nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	135
	Estágio Supervisionado de Gestão Educacional	135
2º Se mestre		
1	Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino: Língua Portuguesa e Literatura Infantil	75
2	Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino: Ciências	75
3	Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino: Matemática	75
4	Psicologia da Aprendizagem	75
5	Língua Brasileira de Sinais	45
6	Optativa	30
4º Ano – 375 + 300 de aprofundamento= 675 horas		

1º Se mestre		
1	Optativa	75
2	Jogos e Atividades Lúdicas	75
3	Orientação Psico-Educacional	75
4	Currículo e as Necessidades Educacionais Especiais	75
5	Currículo e Projeto Político-Pedagógico	75

APROFUNDAMENTOS (2º Semestre)

Educação Infantil (300 horas)

1	Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 0 a 3 anos	60
2	Currículo, Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico com Crianças de 4 a 5 anos	60
3	Construção do Símbolo na Infância	30
4	Desenvolvimento Moral na Criança	30
5	Psicogênese do Conhecimento	60
6	Metodologia e Prática do Trabalho Pedagógico: Arte e Movimento	60

Educação Especial (300 horas)

1	Desenvolvimento e Aprendizagem: Especificidades das Pessoas com Deficiências	90
2	Comunicação e Sinalização Diferenciadas na Educação Especial	90
3	Recursos e Estratégias Didáticas na Educação Especial	60
4	Sexualidade e Deficiência	30
5	Linguística Aplicada à Educação Especial	30

Gestão em Educação (300 horas)

1	Gestão de Sistemas Educativos e Unidades Escolares	60
2	Políticas Públicas em Educação	60
3	Educação Comparada	60
4	Tópicos Especiais em Gestão Educacional	60
5	Planejamento e Avaliação na Perspectiva da Orientação Educacional	60

	Atividades teórico práticas de aprofundamento (ATPA) (105h correspondentes à carga horária anteriormente denominada como AACC (105h) + 105h computadas como disciplinas optativas = total de 210h)	105 horas
--	---	-----------

5.5.1 Quadro síntese/ ch total do curso total

Denominação	Carga Horária	Inclui carga horária de
Disciplinas dos Conteúdos Curriculares e Ensino Fundamental e Médio	610	10 h PCC
Disciplinas de Conteúdos Específicos e dos Conhecimentos Pedagógicos	1.735	390 h PCC
Disciplinas de Formação nas demais funções	400	
Estágio Supervisionado	405	
ATPA (105h carga horária anteriormente denominada de AACC + 105 disciplinas optativas / TCC)	210	
TOTAL	3.360	

CURSO DE PRESIDENTE PRUDENTE

Quadro 1. Disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado

Disciplina	Carga horária	Ano do curso	Semestre
Estágio Supervisionado em Docência na Educação infantil: creche	90h	2º	2º
Estágio Supervisionado em Docência na Educação infantil: pré-escola	90h	3º	1º
Estágio Supervisionado em Docência nos Anos iniciais do Ensino Fundamental I: 1º, 2º e 3º anos	90h	3º	2º
Estágio Supervisionado em Gestão escolar	90h	4º	1º
Estágio Supervisionado em Docência nos Anos iniciais do Ensino Fundamental II: 4º e 5º anos	90h	4º	2º

Quadro 2. Disciplinas da Curricularização

Disciplinas	C/H	Ano	Semestre
Tópicos Especiais: Atividades Curriculares Extensionistas I	90h	1º	2º
Tópicos Especiais: Atividades Curriculares Extensionistas II	90h	2º	2º
Tópicos Especiais: Atividades Curriculares Extensionistas III	90h	3º	2º
Tópicos Especiais: Atividades Curriculares Extensionistas IV	90h	4º	2º

1º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas		
Filosofia da Educação I	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75		
História da Educação I	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75		
Prática de Leitura e escrita	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75		
Psicologia e Educação	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75		
Sociologia da Educação I	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75		
TOTAL 1º ano/1º semestre			25	375		
1º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Filosofia da Educação II	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75		Filosofia da Educação I
História da Educação II	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75		História da Educação I
Sociologia da Educação I	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75		Sociologia da Educação I
Contribuições da Psicanálise na sala de aula	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75		Psicologia e Educação
Tópicos Espaciais: Atividades Curriculares Extensionistas I	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90		
TOTAL 1º ano/2º semestre			26	390		

2º ANO / 1º SEMESTRE					
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Cr.	H.	Pré-requisito
Avaliação de Sistemas Educativos	OB (obrigatória)	S (semestral)	3	45	
Escola e Currículo	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	
Fundamentos da Educação Inclusiva	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	
Política Educacional e Organização Escolar Brasileira	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	
Paradigmas Inclusivos e didática de libras	OB (obrigatória)	S (semestral)	3	45	
Tecnologia Digital da Informação e da Comunicação (TDIC) na prática pedagógica	OB (obrigatória)	S (semestral)	3	45	
Estágio Supervisionado: princípios e fundamentos	OB (obrigatória)	S (semestral)	2	30	
TOTAL 2º ano/1º semestre			26	390	
2º ANO / 2º SEMESTRE					
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Cr.	H.	Pré-requisito
Fundamentos da Educação Infantil (creche e pré-escola)	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	
Didática	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	Escola e Currículo
Organização e Gestão Escolar	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	Política Educacional e Organização Escolar Brasileira
Fundamentos da Literatura Infantil	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	
Tópicos Especiais: Atividades Curriculares Extensionistas II	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90	Tópicos Especiais: Atividades Curriculares Extensionistas I
Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil: creche	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90	Estágio Supervisionado: princípios e fundamentos
TOTAL 2º ano/2º semestre			30	450	

3º ANO / 1º SEMESTRE					
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Cr.	H.	Pré-requisito
Fundamentos da Ciências Naturais na Educação Básica	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	
Fundamentos da Educação Física na Educação Básica	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	
Fundamentos da Geografia na Educação Básica	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	
Fundamentos linguísticos para o Ensino da Língua Materna	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	
Saberes e Experiências na Educação Infantil (creche e Pré-escola)	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	Fundamentos da Educação Infantil (creche e pré-escola)
Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil: pré-escola	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90	Estágio Supervisionado: princípios e fundamentos
TOTAL 3º ano/1º semestre			31	465	
3º ANO / 2º SEMESTRE					
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Cr.	H.	Pré-requisito
Conteúdos, Metodologias e Práticas de Ensino de Ciências Naturais	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	Fundamentos da Ciências Naturais na Educação Básica
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino de Educação Física	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	Fundamentos da Educação Física na Educação Básica
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino de Geografia	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	Fundamentos da Geografia na Educação Básica
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino para a alfabetização	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	Fundamentos linguísticos para Ensino da Língua Materna
Tópicos especiais: Atividades Curriculares Extensionistas III	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90	Tópicos Especiais: Atividades Curriculares Extensionistas II
Estágio Supervisionado em Docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental I: 1º,	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90	Estágio Supervisionado: princípios e fundamentos
TOTAL 3º ano/2º semestre			28	420	
4º ANO / 1º SEMESTRE					
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Pré-requisito
Fundamentos da Arte na Educação Básica	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	
Fundamentos de História na Educação Básica	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	
Fundamentos da Matemática na Educação Básica	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	
Fundamentos e Práticas em Língua Portuguesa: Leitura e compreensão	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	
Gestão Escolar: direção e coordenação	OB (obrigatória)	S (semestral)	5	75	
Estágio Supervisionado em Gestão Escolar	OB (obrigatória)	S (semestral)	6	90	Estágio Supervisionado: princípios e fundamentos
TOTAL 4º ano/1º semestre			31	465	

4º ANO / 2º SEMESTRE					
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Pré-requisito
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino de Arte	OB (obrigatória)	S (semestral)	4	60	Fundamentos da Arte na Educação Básica
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino de História		S (semestral)	4	60	Fundamentos de História na Educação Básica
Conteúdos, Metodologias e Práticas de ensino de Matemática		S (semestral)	4	60	Fundamentos da Matemática na Educação Básica
Fundamentos e Práticas em Língua Portuguesa: produção e avaliação textual		S (semestral)	4	60	Fundamentos e Práticas em Língua Portuguesa: Leitura e compreensão textual
Tópicos Especiais de Educação IV		S (semestral)	6	90	Tópicos especiais: Atividades Extensionistas III
Estágio Supervisionado em Docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental I: 3º, 4º e 5º ano		S (semestral)	6	90	Estágio Supervisionado: princípios e fundamentos
TOTAL 4º ano/2º semestre			28	420	

Semestre	Creditos	Horas
Estágio Supervisionado	32	480

Componente Curricular	Créditos	Horas
Disciplinas (obrigatórias e optativas)	193	2895
Estágio curricular	32	480
Trabalho de Conclusão de Curso	0	0
Atividades Teórico-práticas de aprofundamento	14	210
Total	239	3585

Ano	Semestre	Créditos	Horas
1	1	25	375
1	2	26	390
2	1	26	390
2	2	30	450
3	1	31	465
3	2	28	420
4	1	31	465
4	2	28	420
TOTAL		225	3375

Disciplina	C/H	Ano	Sem.
Estágio Supervisionado: Princípios e Fundamentos	30h	2º	1º
Estágio Supervisionado em Docência na Educação infantil: creche	90h	2º	2º
Estágio Supervisionado em Docência na Educação infantil: pré-escola	90h	3º	1º
Estágio Supervisionado em Docência nos Anos iniciais do Ensino Fundamental I: 1º, 2º e 3º anos	90h	3º	2º
Estágio Supervisionado em Gestão escolar	90h	4º	1º
Supervisionado em Docência nos Anos iniciais do Ensino Fundamental II: 4º e 5º anos	90h	4º	2º
Total	480h		

CURSO DE RIO CLARO

Período letivo	EIXOS TEMÁTICOS (SUBPROGRAMAS)	Projetos Integradores	Disciplinas envolvidas	C.H. ACEU
1º.sem	Programa Educação formal e não formal	Práticas escolares	Sociologia Geral, Psicologia e Educação I e Introdução à Organização do Trabalho Escolar	45h
2º.sem	Programa: Educação em Direitos Humanos e Justiça	Educação e Inclusão	Fundamentos da Educação Inclusiva, Didática: os saberes pedagógicos e o fazer docente e Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos	45h
3º. sem	Programa Educação formal e não formal	Debates das políticas educacionais	Política Educacional Brasileira I: as relações entre Estado e Escola; Formação e Atuação dos Professores, Conteúdo, Metodologia do Ensino de Matemática e Conteúdo, Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa	60h
4º.sem	Trabalho e práticas profissionais	Trabalho e práticas profissionais docentes	Didática: campo de investigação e formação docente, Conteúdo, Metodologia do Ensino de História e Metodologia do	45h
			Ensino Fundamental: Alfabetização	
5º.sem	Trabalho e práticas profissionais	Ação investigativa do profissional da educação	Pesquisa Educacional: abordagens qualitativas e quantitativa, Educação de 0 a 2 anos e Estatística aplicada a Educação	45h
6º.sem	Trabalho e práticas profissionais	Representatividade e construção social do coletivo da escola	Educação de 3 a 5 anos, Administração Escolar: gestão e supervisão de unidades escolares e Pesquisa Educacional: construindo o projeto de pesquisa	45h
7º.sem	Programa Educação formal e não formal	Educação: Espaços não formais	Conteúdo, Metodologia do Ensino de Arte, Conteúdo, Metodologia do Ensino de Educação Física e Conteúdo, Metodologia do Ensino de Geografia	45h
	Programa: Comunicação e Cultura	Semana da Pedagogia		30h
TOTAL DE HORAS - EXTENSÃO				360h

COMPONENTES CURRICULARES	HORAS	CRÉDITOS TOTAIS
Núcleo de Formação Geral (Disciplinas obrigatórias de formação geral e profissional)	1995	133
Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (Disciplinas obrigatórias de Aprofundamento, disciplinas optativas e TCC)	540	36
Núcleo de Estudos Integradores (PI/PCC/ACEU, Atividades Teórico-práticas de Aprofundamento e Culturais e Estágio Supervisionado)	1065	71
Total	3600	240

1º ANO / 1º SEMESTRE				
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas
SOCIOLOGIA GERAL	OB	S	5	75
FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO: ASPECTOS FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO NA ANTIGUIDADE E NO MEDIEVO	OB	S	4	60
PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO	OB	S	5	75
INTRODUÇÃO A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR	OB	S	6	90
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ANTIGA E MEDIEVAL	OB	S	4	60
TOTAL 1º ano/1º semestre			24	360

1º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Psicologia e Educação II	OB	S	4	60		
Sociologia e Educação	OB	S	4	60		
Fundamentos da Educação Inclusiva	OB	S	5	75		
Didática: os saberes pedagógicos e o fazer docente	OB	S	5	75		
Educação de jovens e adultos	OB	S	5	75		
TOTAL 1º ano/2º semestre			23	345		

2º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Co-req.	Pré-requi.
Filosofia da Educação: Aspectos Filosóficos da Educação na Modernidade e Contemporaneidade	OB	S (semestral)	4	60		
Conteúdo, Metodologia do Ensino de Matemática	OB	S (semestral)	5	75		
Conteúdo, Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa	OB	S (semestral)	5	75		
História da Educação Moderna e Contemporânea	OB	S (semestral)	4	60		
Política Educacional Brasileira I: as relações entre Estado e Escola; Formação e Atuação dos Professores	OB	S	6	90		
				0		
TOTAL 2º ano/1º semestre			24	360		
2º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Didática: campo de investigação e formação docente	OB	S	6	90		
Política Educacional Brasileira II: níveis e modalidades de ensino	OB	S	4	60		
Conteúdo, Metodologia do Ensino de História	OB	S	5	75		
Metodologia do ensino fundamental: alfabetização	OB	S	5	75		
Conteúdo, Metodologia do Ensino de Ciências da Natureza	OB	S	4	60		
				0		
TOTAL 2º ano/2º semestre			24	360		

3º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigat ória) OP (optativ a)	S (semestr al) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
APROFUNDAMENTO ü Filosofia da Educação: aspectos filosóficos da Educação no Brasil na contemporaneidade ou ü Educação, sexualidade, diversidade e relações de gênero na escola ou ü Avaliação Educacional	OB	S	4	60		
Estatística Aplicada à Educação	OB	S	5	75		
Educação de 0 a 2 anos	OB	S	5	75		
Pesquisa Educacional	OB	S	6	90		
Estágio Supervisionado de Prática de Ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental	OB	S			co-requisito para Estágio Supervisionad o de Prática de Ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental)	
Planejamento, acompanhamento e noções teóricas de Prática de Ensino no Ensino Fundamental	OB	S	3	45	(co-requisito para Planejamento, acompanhame nto e noções teóricas de Prática de Ensino no Ensino Fundamental)	

				0		
TOTAL 3º ano/1º semestre			23	345		
3º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Pesquisa Educacional: construindo o projeto de pesquisa	OB		5	75		
Administração Escolar: gestão e supervisão de unidades escolares	OB		5	75		
Educação de 3 a 5 anos	OB		6	90		
APROFUNDAMENTO	OB		4	60		
✓ Literatura Infantil: um enfoque histórico-cultural ou				0		
Psicologia, Educação e Infância				0		
Planejamento, acompanhamento e noções teóricas da Prática Escolar em Gestão Escolar	OB		3	45	(co-requisito Estágio Supervisionado em Gestão Escolar)	
	OB		0	0	co-requisito Planejamento, acompanhamento e noções teóricas da Prática Escolar em Gestão Escolar)	
Estágio Supervisionado em Gestão Escolar						
TOTAL 3º ano/2º semestre			23	345		

4º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Conteúdo, Metodologia do Ensino de Arte	OB	S	6	90		
Conteúdo, Metodologia do Ensino de Educação Física	OB	S	5	75		
Conteúdo, Metodologia do Ensino de Geografia	OB	S	5	75		
APROFUNDAMENTO	OB	S	4	60		
✓ Didática: Práticas culturais e práticas pedagógicas ou						
✓ Educação e Trabalho ou						
Dimensões Psicossociais da Educação						
Planejamento, acompanhamento e noções teóricas de Prática de Ensino na Educação Infantil	OB	S	3	45		

	OB	S			Planejamento, acompanhamento e noções teóricas de Prática de Ensino na Educação Infantil	
Estágio Supervisionado de Prática de Ensino na Educação Infantil				0		
TOTAL 4º ano/1º semestre			23	345		

4º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB (obrigatória) OP (optativa)	S (semestral) A (anual)	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Introdução à Economia da Educação	OB	S	4	60		
Disciplina Optativa	OP	S	4	60		
Disciplina Optativa	OP	S	4	60		
APROFUNDAMENTO	OB	S	4	60		
✓ Coordenação e Orientação do Trabalho Pedagógico ou				0		
✓ Sociologia e Cultura ou				0		
✓ Tecnologia da Informação e Comunicação na Educação				0		
Libras			4	60		
TOTAL 4º ano/2º semestre			20	300		

Quadro Resumo

Componente Curricular	Créditos	Horas
Disciplinas (obrigatórias e optativas)	160	2760
Estágio curricular	30	450
Trabalho de Conclusão de Curso	12	180
Atividades Teórico-práticas de aprofundamento	14	210

CAMPUS DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO

1º ANO / 1º SEMESTRE				
Disciplina/ACEU	OB/OP	S/A	Créditos	Horas
Filosofia da Educação I	OB	S	4	60
História da Educação I	OB	S	4	60
Introdução ao Trabalho Acadêmico I	OB	S	2	30
Sociologia da Educação I	OB	S	4	60
Prática de Leitura e Produção de Textos I	OB	S	2	30
Psicologia da Educação I	OB	S	4	60
ACEU*	OB	S	10	150
TOTAL 1º Ano/1º semestre			30	450

*As atividades de ACEU serão realizadas no período diurno.

1º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina/ACEU	OB/OP	S/A	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Filosofia da Educação II	OB	S	4	60		
História da Educação II	OB	S	4	60		
Introdução ao Trabalho Acadêmico II	OB	S	2	30		
Organização e Gestão da Educação Básica	OB	S	4	60		
Prática de Leitura e Produção de Textos II	OB	S	2	30		
Psicologia da Educação II	OB	S	4	60		
ACEU*	OB	S	10	150		
TOTAL 1º Ano/2º semestre			30	450		

*As atividades de ACEU serão realizadas no período diurno.

2º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina/Estágio	OB/OP	S/A	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Introdução aos Estudos da Linguagem	OB	S	4	60		
Filosofia da Educação III	OB	S	2	30		Filosofia da Educação II
Fundamentos da Educação Infantil	OB	S	4	60		
História da Educação III	OB	S	2	30		
Teoria e Prática da Educação Infantil	OB	S	4	60		
Psicologia da Educação III	OB	S	2	30		

Fundamentos e Metodologia de Pesquisa em Educação	OB	S	2	30		
Estágio Curricular Supervisionado: Trabalho Pedagógico na Educação Infantil*	OB	S	5	75	Fundamentos da Educação Infantil	
TOTAL 2º ANO/1º semestre			25	375		

*Todos os ECS são realizados no período diurno e constam no horário escolar.

2º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina/Estágio	OB/OP	S/A	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Aquisição da Escrita	OB	S	4	60		
Didática	OB	S	4	60		
Conteúdo e Metodologia do Ensino de Matemática	OB	S	4	60		
Organização e Gestão da Educação Infantil	OB	S	4	60		
Sociologia da Educação II	OB	S	4	60		Sociologia da Educação I
Estágio Curricular Supervisionado: Organização e Gestão da Educação Infantil*	OB	S	4	60	Organização e Gestão da Educação Infantil	
TOTAL 2º Ano/2º semestre			24	360		

*Todos os ECS são realizados no período diurno e constam no horário escolar.

3º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina/Estágio	OB/OP	S/A	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Conteúdo e Metodologia do Ensino de Ciências Naturais	OB	S	4	60		
Conteúdo e Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa	OB	S	4	60		
Educação em Direitos Humanos I	OB	S	2	30		
Mídia e Educação	OB	S	2	30		
Organização e Gestão do Ensino Fundamental (Anos Iniciais)	OB	S	4	60		
Política Educacional Brasileira	OB	S	4	60		Organização e Gestão da Educação Básica
Estágio Curricular Supervisionado: Organização e Gestão do Ensino Fundamental (Anos Iniciais)*	OB	S	4	60	Organização e Gestão do Ensino Fundamental (Anos Iniciais)	
TOTAL 3º Ano/1º semestre			24	360		

*Todos os ECS são realizados no período diurno e constam no horário escolar.

3º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina/Estágio	OB/OP	S/A	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-req.
Conteúdo e Metodologia do Ensino de Geografia	OB	S	4	60		
Conteúdo e Metodologia do Ensino de História	OB	S	4	60		
Libras, Educação Especial e Inclusiva (Modalidade a Distância)	OB	S	4	60		
Teoria e Prática de Ensino I	OB	S	4	60		
Sociologia da Educação III	OB	S	2	30		
Educação em Direitos Humanos II	OB	S	2	30		
Estágio Curricular Supervisionado: Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental (Anos Iniciais) II*	OB	S	5	75	Teoria e Prática de Ensino I	
TOTAL 3º Ano/2º semestre			25	375		

*Todos os ECS são realizados no período diurno e constam no horário escolar.

4º ANO / 1º SEMESTRE						
Disciplina	OB/OP	S/A	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Disciplina Optativa	OP	S	4	60		
Conteúdo e Metodologia do Ensino de Expressão Artística e Corporal	OB	S	4	60		
Organização e Gestão do Ensino Fundamental (Anos Finais) e Médio	OB	S	4	60		
Teoria e Prática de Ensino II	OB	S	4	60		Teoria e Prática de Ensino I
Conteúdo e Metodologia do Ensino de História e Culturas Africanas e Afrodescendentes	OB	S	4	60		
Estágio Curricular Supervisionado: Organização e Gestão do Ensino Fundamental (Anos Finais) e Médio*	OB	S	4	60	Organização e Gestão do Ensino Fundamental (Anos Finais) e Médio	
TOTAL 4º Ano/1º semestre			24	360		

*Todos os ECS são realizados no período diurno e constam no horário escolar.

4º ANO / 2º SEMESTRE						
Disciplina	OB/OP	S/A	Créditos	Horas	Correquisito	Pré-requisito
Práticas de Matemática em Sala de Aula	OB	S	2	30		
Educação Inclusiva: fundamentos, políticas e práticas	OB	S	4	60		
Literatura Infantil	OB	S	2	30		
Teoria e Prática de Ensino III	OB	S	4	60		Teoria e Prática de Ensino II
Trabalho e Educação	OB	S	4	60		
Disciplina Optativa	OP	S	2	30		
Tecnologia da Informação e Comunicação na Educação	OB	S	2	30		Mídia e Educação
Estágio Curricular Supervisionado: Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental (Anos Iniciais) II*	OB	S	5	75	Teoria e Prática de Ensino III	Estágio Curricular Supervisionado: Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental (Anos Iniciais) I
ATPA (cumprida ao longo do curso)	OB	-	14	210		
TOTAL 4º ANO/2º semestre			39	585		

*Todos os ECS são realizados no período diurno e constam no horário escolar.

QUADRO RESUMO		
Componente	Créditos	Horas
Disciplinas obrigatórias (COM ACEU)	154	2310
Disciplinas optativas	6	90
Estágio Curricular Supervisionado	27	405
Trabalho de Conclusão de Curso	0	0
Atividades Curriculares de Extensão Universitária (sem o cômputo em obrigatórias)	20	300
ATPA	14	210
TOTAL	221	3315

ANO	SEMESTRE	CRÉDITOS	HORAS
1	1	30	450
1	2	30	450
2	1	25	375
2	2	24	360
3	1	24	360
3	2	25	375
4	1	24	360
4	2	39	585
TOTAL		221	3315

Componentes curriculares da estrutura proposta	Créditos	Horas
Disciplinas obrigatórias (COM ACEU)	154	2310
Disciplinas optativas	6	90
Estágio Curricular Supervisionado	27	405
Trabalho de Conclusão de Curso	0	0
Atividades Curriculares de Extensão Universitária (sem o cômputo em obrigatórias)	20	300
ATPA	14	210
TOTAL	221	3315