

FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA LEITURA DO CURSO DE PEDAGOGIA PÓS DIRETRIZES CURRICULARES

*TEACHER TRAINING FOR CHILDREN'S EDUCATION: A READING OF THE
PEDAGOGY COURSE POST- CURRICULAR GUIDELINES*

*FORMACIÓN DOCENTE PARA LA EDUCACIÓN DE LA PRIMERA
INFANCIA: UNA LECTURA DEL CURSO DE PEDAGOGÍA, DESPUÉS DE LAS
ORIENTACIONES CURRICULARES NACIONALES*

Leandra Fernandes do Nascimento¹

Maria Marina Dias Cavalcante²

¹*Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) – Fortaleza – CE – Brasil.*

²*Doutora em Educação pela UFC. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE) – Fortaleza – CE – Brasil.*

Resumo: O presente estudo representa um recorte de um mais amplo realizado no Ceará, tendo como objetivo geral - *analisar a organização curricular dos cursos de licenciatura em Pedagogia, enfocando no tratamento dado aos conhecimentos formativos para atender o futuro professor da Educação Infantil, em sete (7) Cursos de*

Pedagogia presenciais e um (1) EaD de uma Instituição de Ensino Superior *multicampi*. Caracteriza-se por ser uma pesquisa de abordagem qualitativa, realizada a partir da pesquisa documental - a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Pedagogia de 2006 e a Resolução CNE/CP 2/2015 e as Matrizes Curriculares, as quais foram obtidas junto aos *sites*: do E-MEC e da instituição pesquisada. Os dados foram organizados no N* VIVO e analisados à luz dos conhecimentos teóricos relacionados à Formação Docente, Currículo e Educação Infantil. Os resultados apontam que a formação docente inicial dessa instituição precisa ser repensada, considerando não somente as exigências legais, mas que reveja seus conceitos, inclusive como instituição que oferece cursos presenciais. Nesse campo há que se refletir criticamente sobre os elementos oferecidos durante a formação do futuro professor para a Educação Infantil da educação básica brasileira.

Palavras-chave: Formação de Professores; Educação Infantil; Currículo.

Abstract: This research is part of a broader study carried out in Ceará. Its overall objective is to analyze the curricular organization of degree courses in Pedagogy, focusing on the treatment given to the formative knowledge to serve future children's education teachers in seven face-to-face pedagogy courses and one (1) distance-learning course (EaD) of a multi-campus Higher Education Institution. This research uses a qualitative approach, based on document research - the Law of Guidelines and Bases for National Education - LDBEN no. 9394/1996, the National Curricular Guidelines for Pedagogy courses in 2006, and CNE/

CP Resolution no. 2/2015 and the Curricular Matrices which were obtained from the websites of EMEC and the institution investigated. The data were organized on NVIVO software and analyzed based on the theoretical knowledge related to Teacher Training, Curriculum and Children's Education. The results shows that the initial teacher training of this institution needs to be rethought, considering not just the legal requirements but also revising its concepts, including as an institution that offers face-to-face courses. In this field, it is necessary to reflect critically on the elements offered during the training of future teachers to work in Children's education in Basic Education in Brazil.

Key-words: Teacher Training; Children's Education; Curriculum.

Resumen: La investigación que se presenta es un recorte de una búsqueda más amplia. Este trabajo tiene como objetivo general *analizar la organización curricular de los Cursos de Grado en Pedagogía, centrándose en el tratamiento dado a los conocimientos de formación para satisfacer al futuro maestro de Educación Infantil*, en siete (7) Cursos de Pedagogía presenciales y uno (1) de Educación a Distancia de una institución de Educación Superior *multicampus* de Ceará (Brasil). Se caracteriza por ser una investigación cualitativa, realizada a partir de una investigación documental. Se llevó a cabo el análisis de los siguientes documentos legales: Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional - LDBEN 9394 de 1996, las Directrices Curriculares Nacionales para los cursos de Pedagogía 2006 y la resolución CNE/CP nº 2/2015 y las Matrices Curriculares. Para el análisis de los datos se utilizaron los sitios del E-MEC y de la institución investigada.

Los datos fueron organizados en N * VIVO y analizados a la luz de los conocimientos relativos a la Formación de Profesores, Currículo y Educación de la Primera Infancia. Los resultados muestran que la formación del maestro de esta institución debe ser repensada, teniendo en cuenta no solo los requisitos legales, sino también revisando sus conceptos, incluso como una institución que ofrece cursos presenciales. En ese campo es necesario reflexionar críticamente sobre los elementos ofrecidos durante la formación del futuro maestro para la Educación de la Primera Infancia de la educación básica brasileña.

Palabras clave: Formación de profesores; Educación de la primera infancia; Plan de estudios.

INTRODUÇÃO

A escola cearense se encontra, conforme afirma Nóvoa (2009), transbordada de obrigações, porém não se pode desfocar de seu papel social, que é promover o acesso ao conhecimento acumulado historicamente pelo Homem, passando assim de geração em geração (SAVIANI, 2000; LIBANEO, 2001, 2006).

E é diante dessa realidade muitas vezes conflituosa que o professor se encontra, sendo fundamental prepará-lo para a realidade concreta. Assim, a formação docente acaba sendo mola propulsora para ressignificar o contexto de suas práticas pedagógicas.

Pensando nessa realidade, a presente pesquisa propõe se aproximar do cenário da Educação Infantil, que configura como espaço inicial dos dilemas do sistema educacional brasileiro.

Diante desse cenário, surge a seguinte pergunta - *qual o tratamento dado aos conhecimentos formativos voltados para atender o futuro professor da Educação Infantil?* E foi pensando em respondê-la que se buscou investigar uma instituição pública do Ceará, observando os cursos de Pedagogia oferecidos nas modalidades presencial e EaD.

Em outras palavras, pretendeu-se *analisar a organização curricular dos cursos de licenciatura em Pedagogia, enfocando no tratamento dado aos conhecimentos formativos para atender o futuro professor da Educação Infantil.*

Caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, embora se faça uso de dados quantitativos oriundos das matrizes curriculares dessa instituição, configurando-se como pesquisa documental. Vale destacar que o presente estudo se centrará no curso de licenciatura de nível superior.

Pretende-se, assim, contribuir com os campos epistemológico e político em torno da Formação Docente e da Educação Infantil, procurando estabelecer uma discussão que promova a interseção entre esses campos.

Para tanto, o presente artigo se encontra organizado em quatro seções: na primeira, intitulada *Formação docente para a Educação Infantil: apontamento da legislação em vigor*, apresenta uma discussão a partir dos documentos legais sobre a formação docente que estão em vigência; na seção seguinte, tem-se *Pedagogo: o profissional da Educação Infantil*, aqui aponta, introdutoriamente, um debate conceitual acerca das principais categorias teóricas desse estudo.

Seguindo, tem-se o *Caminho metodológico da pesquisa*, registrando os procedimentos metodológicos aqui utilizados; e na quarta seção, denominada de *A Formação docente inicial nos cursos de Pedagogia – presencial e EaD: dialogando com os dados*, apresentam-se os achados dessa pesquisa. Embora os cursos estejam na mesma instituição, o debate em torno da Educação Infantil é particular em cada curso e em cada modalidade.

FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: APONTAMENTO DA LEGISLAÇÃO EM VIGOR

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/1996 é um documento de quase duas décadas, que vem ao longo desse período orientando a oferta da educação brasileira em todos os níveis, etapas e modalidades. Mas nesse estudo procurou-se destacar a Educação Infantil, que de acordo com o artigo 29, é caracterizada como a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade, atualização decorrente da Lei 12.796/2013. Isso

não é uma tarefa fácil, implicando uma escola que esteja atenta ao seu papel de promover uma educação infantil, tornando-se efetivamente significativa.

Nesse contexto, a formação docente passa a representar o calcanhar de Aquiles nessa discussão, tendo no currículo um aspecto político que merece ser considerado no interior desse debate, principalmente, por entender que sem ele não tem como avançá-la.

A LDBEN 9394/1996 aponta a necessidade da formação docente. Desse modo, no artigo 62, o documento afirma que os docentes, para atuarem na educação básica, precisarão obter o nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitindo, também, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental, a possibilidade de professores egressos de cursos de nível médio na modalidade normal.

No mesmo artigo, terceiro parágrafo, o documento em questão destaca que a formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, sendo subsidiado pelo uso de recursos e tecnologias de educação a distância (EaD).

Por fim, no artigo 65, a formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, 300 horas. Isso significa que os cursos promotores de formação docente inicial presencial ou EaD deverão ter em seu currículo a preocupação de ter componentes curriculares que tenham essa natureza.

Outro documento que merece igual importância é a Resolução CNE/CP 1/2006, que traz o artigo 3º, destacando as competências do curso de Pedagogia, em que:

... o estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

O artigo 4º afirma que o curso de Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. O documento

segue destacando outras atribuições do pedagogo e estabelece ainda que as atividades docentes compreendem a participação na organização e na gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando nesse mesmo artigo:

I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares.

E centrando-se na temática, destaca-se o artigo 5º, que aponta que o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto, segundo o inciso II, para compreender, cuidar e educar de crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social.

Os trechos destacados evidenciam o amplo campo de atuação profissional que hoje se coloca ao egresso dos atuais cursos de Pedagogia, o qual supera, e muito, o universo escolar e, ao mesmo tempo, explicita o complexo e ambíguo perfil profissional do Pedagogo.

O artigo 7º aponta que o curso de Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, sendo reservado, de acordo com o inciso II, 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição.

Sobre isso o artigo 8º, inciso IV, reafirma que o estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso deve assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não escolares, ampliando e fortalecendo atitudes éticas, conhecimentos e competências, dando ênfase à Educação Infantil e aos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente.

Recentemente ocorreram novas intervenções no currículo trazidas pela Resolução CNE/CP 2/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em nível Superior (cursos de licenciatura, curso de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

O artigo 9º define que os cursos de formação inicial para a educação básica, em nível superior, se realizam em três possibilidades: I - cursos de graduação de licenciatura; II - cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados; e III - cursos de segunda licenciatura.

Nesta pesquisa, a discussão se centra na primeira possibilidade formativa.

E segue afirmando no mesmo artigo que:

§ 1º A instituição formadora definirá no seu projeto institucional as formas de desenvolvimento da formação inicial dos profissionais do magistério da educação básica articuladas às políticas de valorização desses profissionais e à base comum nacional explicitada no capítulo II desta Resolução.

§ 2º A formação inicial para o exercício da docência e da gestão na educação básica implica a formação em nível superior adequada à área de conhecimento e às etapas de atuação.

§ 3º A formação inicial de profissionais do magistério será ofertada, preferencialmente, de forma presencial, com elevado padrão acadêmico, científico e tecnológico e cultural.

Conforme se evidencia nessa resolução, o foco se mantém para a formação dos profissionais do magistério, agora justificando a importância da formação inicial e da formação continuada daqueles. De acordo com esse documento, os cursos de licenciatura se destinam a:

Artigo 3º - A formação inicial e a formação continuada destinam-se, respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica em suas etapas - educação infantil, ensino fundamental, ensino médio - e modalidades - educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância

Nesse sentido, há a defesa de uma formação que compreenda ampla e contextualmente a educação. Complementando essa concepção, segue o artigo 5º, que afirma que as diretrizes expressam opções para um currículo que favoreça a vivência da realidade social e cultural para o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho.

Por sua vez, o artigo 8º considera que o egresso desse curso deverá ter, segundo o inciso II, a concepção ampla e contextualizada de ensino e processos de aprendizagem e desenvolvimento destes, incluindo aqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria. Vale destacar que esse artigo traz treze (13) incisos, que vão apresentando as atribuições que deverão estar consolidadas após a conclusão do seu curso de licenciatura.

Em relação à Educação Infantil, a Resolução CNE/CEB 5/2009 define no artigo 3º o currículo como sendo:

[...] um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Diante dos apontamentos legais apresentados, observa-se que são exigidas do futuro professor capacidades múltiplas para atuar na complexidade das escolas e dos sistemas de ensino, demandando, portanto, uma sólida formação.

PEDAGOGO: O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação formal, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade, conforme o artigo 29 da LDBEN 9394/1996).

Vale destacar que a LDBEN 9394/1996, no artigo 4º, inciso II, aponta que Educação Infantil deve ser gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade. E parafraseando o artigo 11, a referida etapa é dever dos municípios, o que é reforçado pelo inciso V, que afirma que se deve oferecer a Educação Infantil em creches e pré-escolas.

Mais adiante, no artigo 30, destaca que a Educação Infantil deve ser oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

Para atingir tal finalidade, a escola conta com o professor licenciado em Pedagogia – o pedagogo, que tem o propósito de oferecer elementos que estimule os aspectos objetivados na lei para a etapa em questão.

Nesse contexto é preciso um profissional que possua uma formação docente inicial que alicerce suas futuras práticas pedagógicas (VEIGA, 1994; CUNHA, 1989) e que, durante o processo de formação, conforme apontado por Pimenta (2009), seja ressaltado a importância de estudos articulados sobre Educação e Pedagogia, considerando-os fundamentais para investigar a prática e construir “saberes pedagógicos”.

Tardif (2002) é outro autor que considera a formação docente um aspecto extremamente importante para o desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem, pois segundo o autor o professor se constitui por diversos saberes que vão se acumulando antes mesmo de iniciado seu processo formativo formal, o que chamou de saber investido.

Pimenta (2011, 2014) ensina que a formação não deve ser orientada por princípios dominantes e sem qualquer articulação com a realidade. Considera

que o professor em formação e em exercício da prática prossegue adquirindo condições para contribuir para transformar o mundo social. Compreende que os professores devem vivenciar na formação experiências que os ajudem a compreender o contexto histórico/social/cultural/ institucional, nos quais ocorre a sua atividade docente.

Para Libâneo (2001, 2006), o professor deve ter o domínio sólido e duradouro dos conteúdos. Essa ideia não se confunde com o professor conteudista, mas com o profissional que é autor da sua prática e possui sólida formação teórico-prática e autonomia para decidir e intervir no processo de ensino e aprendizagem (LIBÂNEO, 2011).

Nesse sentido, o professor deixa de ser “mero instrutor” responsável pelo “repasso objetivo e normativo dos conhecimentos socialmente reconhecidos” e tem contribuição efetiva na formação de sujeitos que possam “descobrir os múltiplos saberes e significados” do mundo (FARIAS *et al.*, 2014).

Isso implica entender que a preocupação com a formação de professores deve priorizar a promoção de uma educação pública de qualidade, como concebida por Davis e Grosbaum (2002). Sendo assim, a formação de professores em cursos superiores deve ser considerada o alicerce, a base de formação sobre a qual se edificará seu processo formativo e sua condição de exercício profissional.

Observa-se, diante do que fora exposto, que a formação docente inicial, além de uma exigência burocrática, configura como elemento essencial na vida do futuro professor. Nessa perspectiva, percebe-se como é fundamental uma formação de professores comprometida com a realidade concreta, a qual os prepare para lidar com a prática pedagógica em contextos, visto que a escola se encontra transbordada de demandas oriundas de problemáticas de várias naturezas (NÓVOA, 2009).

A formação inicial do professor para o magistério se apresenta como:

[...] a trajetória que ele percorre do momento em que inicia a escolaridade (na Educação Infantil) até sua conclusão, que pode ocorrer no Ensino Médio ou no Ensino Superior. Nesse processo espera-se que ele adquira qualificação mínima e certificação, habilitando-se legal e tecnicamente para o exercício profissional (FUSARI, 1997, p.157).

Nessa perspectiva, compreende que mais do que obter uma certificação legal para o exercício da atividade docente, espera-se que a formação inicial proporcione, diante do foco dessa pesquisa, uma formação de professores para a Educação Infantil, desenvolvendo nos futuros professores habilidades, atitudes,

valores e conhecimentos que lhes possibilitem construir permanentemente seus saberes, suas práticas e sua identidade.

Nesse sentido, a formação é entendida nesta investigação como parte integrante do desenvolvimento pessoal e profissional do professor. Tal processo, segundo Zabalza (2004, p.145), “requer atualizações constantes que capacitem os indivíduos para dar uma resposta adequada ao instável mundo dos novos cenários de trabalho”.

Na concepção de Moreira (2010), a educação institucionalizada precisa atender à sociedade contemporânea como sendo multicultural e possuidora de diferenças relacionadas com a classe social, gênero, etnia, orientação sexual, cultura e religião, que se expressam nas distintas esferas sociais, aspectos que também não podem ser desconsiderados no discurso educacional. Nesse sentido, visualiza um currículo atento às necessidades da sociedade.

Assim, qualquer que seja a proposta curricular, há intencionalidades em relação aos indivíduos, à cultura herdada, à sociedade na qual estão inseridos. Em cada período o que se considera como conteúdo de ensino reflete uma visão, da cultura e do papel social da educação, fornecendo ferramentas para que os professores compreendam o papel que a escolaridade está cumprindo (SACRISTÁN, 2007).

Pelo exposto, é possível verificar que o curso de Pedagogia tem, na atualidade, um duplo e complexo desafio: atender, por um lado, ao perfil formativo determinado pela legislação educacional e, por outro, as reais demandas da sociedade contemporânea.

Diante desses desafios, os currículos dos cursos de Pedagogia têm sido reorganizados, de maneira mais intensa a partir de 2006, visando atender às determinações das Diretrizes Curriculares Nacionais. Entretanto, é salutar considerar que o presente esforço não tem garantido a ampliação da qualidade da formação do professor no país; ao contrário, estudos atuais têm evidenciado que essa tem se apresentado muito comprometida (GATTI; BARRETO, 2009; LIBÂNEO, 2010).

É importante que os direitos sejam estabelecidos e efetivados, não ficando apenas no discurso. Logo é preciso cuidar da formação docente e das condições para a oferta da educação formal brasileira de qualidade (LIBÂNEO, 2010).

O presente estudo investigou uma (1) instituição de ensino superior do estado do Ceará, centrando-se, exclusivamente, nos cursos de Pedagogia presencial e EaD (modalidades), tendo como perspectiva a formação docente oferecida por ela para esse futuro professor que atuará na Educação Infantil.

Desse modo, tratou-se de um estudo exploratório de abordagem qualitativa realizado em sete (7) cursos de Pedagogia presenciais e de um (1) EaD, representando um recorte de uma pesquisa mais ampla, de uma Instituição de Educação Superior (IES). Nesse sentido, caracterizando-se por uma pesquisa de abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1982), pois se preocupou em responder – *qual o tratamento dado aos conhecimentos formativos voltados para atender o futuro professor da Educação Infantil?* Primeira etapa da educação básica, no estado do Ceará, sendo os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) de Pedagogia dessa instituição de ensino superior a base desse estudo.

E embora faça uso do quantitativo de disciplinas e de suas respectivas cargas horárias, a perspectiva de análise é qualitativa, destacando o fenômeno e procurando interpretá-lo, como outrora destacou Minayo (2012).

Já Gil (2002) entende que esse tipo de pesquisa aprimora as ideias ou a descoberta de intuições, apoiando-se inicialmente na pesquisa bibliográfica, a qual demanda um levantamento bibliográfico que, de acordo com Gondim (1999), tem por objetivo principal conhecer os trabalhos anteriores que tratam de objetos comparáveis, de modo a subsidiar a preparação da revisão teórica. Isso significa que é extremamente importante fazer um apanhado geral dos trabalhos realizados, com a finalidade de coletar um maior número de concepções sobre o assunto para melhor compreensão do estudo em andamento.

Em outras palavras, esse primeiro momento da pesquisa se caracteriza pela análise do arcabouço literário de uma determinada temática (MINAYO, 2012). De acordo com Gil (2002), é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos.

Salienta-se que o presente estudo se ancorou principalmente na pesquisa documental, constituindo-se em uma técnica importante para a pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LUDKE; ANDRÉ, 1986). Nesse

sentido, a pesquisa promoveu uma análise dos projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia presencial e em EaD de uma dada instituição de ensino superior.

Sendo assim, a análise documental favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros, a partir de fontes primárias ou secundárias (CELLARD, 2008). Nessa pesquisa, vale destacar que se fez uso de fontes secundárias.

Para Phillips (1974), documentos são quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano. Desse modo, os documentos digitais também são validados. Assim, justifica-se o uso de *sites* na internet para consolidação dos dados na presente pesquisa.

Coletaram-se os dados nos PPCs da instituição de ensino, guiando-se por um instrumento que centrou nas Matrizes Curriculares encontradas nos *sites* do E-MEC e na instituição pesquisada. Na sequência, foram organizados os dados no Sistema N* VIVO e analisados à luz da formação docente e currículo, gerando quadros que serão apresentados e analisados a seguir.

A FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA - PRESENCIAL E EAD: DIALOGANDO COM OS DADOS

Esta seção tem o propósito de realizar a apresentação e a análise dos dados coletados nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura em Pedagogia presencial e EaD (modalidades) investigados nessa instituição de natureza pública *multicampi*, tendo como horizonte o objetivo deste trabalho. Nesse sentido, se estabeleceu um comparativo entre as modalidades existentes na instituição pesquisada.

Sendo assim, concentrou-se nas seguintes categorias de análise: Conhecimentos relativos à Educação Infantil, Conhecimentos relacionados à Educação Infantil e Estágio supervisionado na Educação Infantil.

Os dados obtidos são aqui apresentados por meio de quadros que revelam como se organizam os currículos desses cursos, identificando os espaços ali destinados à formação do professor para atuar na Educação Infantil.

Desse modo, segue a caracterização dos cursos foco dessa investigação: sete (7) oferecidos na modalidade presencial (C1, C2, C3, C4, C5, C6, C7) e um (1) organizado em EaD (C8).

Quadro 1 – Caracterização dos cursos de Pedagogia

Curso	Carga Horária Total	Nº disciplinas obrigatórias	Curso	Carga Horária Total	Nº disciplinas obrigatórias
C1	3.315	43	C5	3.247	49
C2	3.247	49	C6	3.230	37
C3	3.264	43	C7	3.281	47
C4	3.213	39	C8	3.230	42

Fonte: Banco de dados do PERFORMA.

Em relação à carga horária, como exposto no Quadro 1, todos os cursos pesquisados apresentam o mínimo exigido pela legislação educacional em vigor, que é de 3.200h.

Com essa breve apresentação do perfil dos cursos investigados, segue-se para os dados que competem especificamente às disciplinas obrigatórias que apresentam em seu programa objetivos direcionados à Educação Infantil. Nesse contexto, aponta-se a primeira categoria de análise.

a) Conhecimentos Relativos à Educação Infantil

As disciplinas que compõem essa categoria se referem àquelas específicas ao ensino da criança de até 5 anos, voltadas, portanto, para a formação do futuro professor da Educação Infantil.

Quadro 2 – Distribuição das disciplinas de Educação Infantil nos cursos investigados.

Curso	Conhecimentos relativos à Educação Infantil	Qtd	Carga horária
C1	Fundamentos da Educação Infantil	01	68h
C2	Educação Infantil	01	68h
C3	Educação Infantil I; Educação Infantil II	02	136h
C4	Educação Infantil	01	68h
C5	Fundamentos da Educação Infantil; Saberes e práticas na Educação Infantil	02	136h
C6	-	00	00
C7	Fundamentos da Educação Infantil	01	68h
C8	Saberes e Práticas da Educação Infantil I: Lógica Matemática; Saberes e Práticas da Educação Infantil II: Linguagens e códigos; Saberes e Práticas da Educação Infantil III: Identidade Social e Cultural; Saberes e Práticas da Educação Infantil IV: Vida e Natureza; Psicologia do Desenvolvimento Infantil; Fundamentos da Educação Infantil; Aquisição da linguagem	07	476h

Fonte: Banco de dados do PERFORMA.

Observando o Quadro 2, verifica-se o número reduzido de disciplinas ofertadas nos cursos presenciais que visam ao aperfeiçoamento dos conhecimentos e das habilidades do professor para o ensino de crianças nessa primeira etapa da Educação Básica.

O curso C8 (EaD) apresentou mais de duas disciplinas no currículo desse curso, que contempla uma sequência de conteúdo que proporciona uma fundamentação teórico/prática capaz de garantir um futuro professor atento ao desenvolvimento das crianças em suas habilidades e dimensões socioculturais.

Já o curso C6 ganha destaque nesse quadro por não apresentar índice quantitativo. No entanto, com as próximas observações é que se pode apontar para uma desvalorização ou não do currículo desse curso para a Educação Infantil. Desse modo, até o momento, pode-se dizer que não foram identificadas disciplinas que apresentem em seu programa elementos destinados exclusivamente para a Educação Infantil.

b) Conhecimentos Relacionados à Educação Infantil

Para a distribuição das disciplinas nesta categoria foram consideradas aquelas que especificaram, no nome ou no programa da disciplina, alguma relação com a Educação Infantil.

Quadro 3 – Distribuição das disciplinas relacionadas à Educação Infantil

CURSO	Conhecimentos relacionados com a Educação Infantil	QTD	CARGA HORÁRIA
C1	Fundamentos da leitura e da escrita; Língua Portuguesa I na Educação Infantil e nos Anos iniciais do Ensino Fundamental; Matemática I na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Língua Portuguesa II na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Matemática II na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; História e Geografia I na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Ciências Naturais I na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Corporeidade e psicomotricidade na Educação; Arte-Educação	09	612h
C2	Arte-Educação; Alfabetização de crianças; Ensino em Ciências; Ensino em Português; Ensino em Geografia e História; Ensino em Matemática	06	408h
C3	Alfabetização e Letramento; Literatura Infantil	02	136h

C4	Alfabetização de Crianças; Literatura Infantil; Fundamentos Linguísticos para a Educação	03	204h
C5	Psicomotricidade; Alfabetização e Letramento; Fundamentos da Arte-Educação	03	136h
C6	Geografia na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Matemática na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I; História na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; PCC II: PPP na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; PCC IV: Linguagem e Códigos na Educação Infantil e nos Iniciais do Ensino Fundamental; PCC VII: A História na Educação Infantil e nos Iniciais do Ensino Fundamental; PCC VIII: os Saberes Complementares na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; PCC V: A Matemática na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; PCC VI: A Geografia na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Literatura Infanto-juvenil; Arte e Educação	11	476h
C7	Alfabetização de Crianças; Arte-Educação; Literatura Infantil	03	204h
C8	Corpo Movimento I: Recreação, Jogos e brincadeiras	01	68h

Fonte: Banco de dados do PERFORMA.

De acordo com o Quadro 3, percebe-se uma maior expressividade na carga horária das disciplinas ofertadas nos cursos de licenciatura em Pedagogia que relacionam a Educação Infantil com outras temáticas educacionais. Partindo dessa perspectiva, constatou-se que as disciplinas que aqui se apresentam se relacionavam geralmente com as discussões do Ensino Fundamental.

Em outras palavras, os cursos preferem ofertar um currículo com disciplinas se apresentando 'geminadas', ou seja, relacionando a Educação Infantil com o Ensino Fundamental e outras temáticas, e destinando seus conteúdos às duas primeiras etapas da Educação Básica.

Por exemplo, tem-se o curso C6, que no Quadro 2 não havia apresentando nenhuma disciplina específica para a Educação Infantil, e no Quadro 3 o cenário muda radicalmente, registrando onze (11) disciplinas voltadas para Educação Infantil e Ensino Fundamental. Por sua vez, o curso C8 demonstra ofertar disciplinas para cada etapa da Educação Básica.

A sondagem realizada durante esta pesquisa possibilitou a partir dessas duas categorias apontar que a organização dos currículos nos cursos presenciais relaciona os conteúdos de formação docente para a Educação Infantil, em sua maioria, com a temática do Ensino Fundamental. Foi possível constatar que o curso C8 (EaD) compreende que a Educação Infantil é uma discussão singular, devendo acontecer separadamente, registrando, portanto, a menor carga horária de disciplinas relacionadas.

c) Estágio Supervisionado na Educação Infantil

Observou-se como os conhecimentos para a Educação Infantil estão distribuídos entre os cursos, nos quais a maior parte da carga horária é reservada a disciplinas que acabam relacionando a Educação Infantil com temas diversos do Ensino Fundamental.

Segue o próximo quadro, que apresenta as disciplinas e as respectivas cargas horárias direcionadas para o estágio, momento de grande importância no percurso formativo do futuro professor da Educação Infantil, pois o estágio configura um momento de reflexão e de ação (teórico/prático).

Quadro 4 – Distribuição das disciplinas de estágio em Educação Infantil

CURSO	Estágio supervisionado na Educação Infantil	QTD	CARGA HORÁRIA
C1	Estágio I – Educação Infantil: Creche e Pré-escola	01	136h
C2	Estágio Supervisionado III – Educação Infantil	01	102h
C3	Estágio em Educação Infantil	01	136h
C4	Estágio I Educação Infantil	01	136h
C5	Estágio II – Educação Infantil	01	102h
C6	Estágio Supervisionado I em Educação Infantil	01	102h
C7	Estágio I Educação Infantil	01	136h
C8	Pesquisa e Prática Pedagógica V: Estágio Supervisionado na Educação Infantil	01	204h

Fonte: Banco de dados do PERFORMA

Constata-se que todos os cursos possuem uma (1) disciplina para essa categoria, com predominância de 136h destinadas ao seu cumprimento, com destaque para o curso C8, que apresenta 204h, representando a maior carga horária destinada à promoção do estágio na investigada instituição de ensino superior.

Mesmo os cursos que revelaram disciplinas relacionadas ao Ensino Fundamental apresentaram estágio específico para a Educação Infantil, seguindo

em conformidade com a legislação vigente, que apresenta como objetivo a formação de professores habilitados na referida etapa da Educação Básica, foco desse estudo.

Os resultados desse estudo corroboram com os obtidos por Gatti e Barreto (2009), Leite e Lima (2010) e Libâneo (2011), os quais apontaram que o currículo dos cursos de Pedagogia apresenta adensamento de disciplinas teóricas e pouco trabalho com disciplinas específicas que permitam maior aproximação do futuro pedagogo com a atividade de professor que assumirá na realidade concreta das escolas, com o currículo escolar e com o cotidiano de trabalho vivenciado pelos docentes nas escolas.

Vale destacar que os estudos citados apresentam um panorama das condições acerca da temática - formação de professores e, mais especificamente, dos cursos de Pedagogia, ressaltando suas insuficiências, ambiguidades e limites quanto ao entendimento da Educação Infantil.

d) Dialogando com as Categorias de Análise

Com o intuito de apresentar uma panorâmica dos cursos investigados, e assim obter uma visão mais específica de como é tratado o conhecimento para a Educação Infantil no interior dos currículos desses cursos de licenciatura em Pedagogia, segue-se realizando a comparação dos cursos presencial e EaD a partir das três (3) categorias de análises anterior e separadamente discutidas: Conhecimentos relativos à Educação Infantil; Conhecimentos relacionados à Educação Infantil; e Estágio Supervisionado na Educação Infantil.

Para isso foram somadas todas as cargas horárias apresentadas no Quadro 2, Quadro 3 e Quadro 4, comparando com a carga horária total, gerando consequentemente o Quadro 5, apresentando a seguir o cenário de cada curso dessa instituição investigada no estado do Ceará.

Quadro 5 – A Educação Infantil nos currículos dos cursos de Pedagogia

Curso	Carga H. Total	Carga H. Ed. Infantil	% Ch Ed. Infantil/Total	Nº disciplinas obrigatórias	Nº disciplinas Ed. Infantil	% N° discip. Ed. Infantil/ Total
C1	3315	816	24,62%	43	11	25,58%
C2	3247	578	17,80%	49	8	16,33%
C3	3264	408	12,50%	43	5	11,63%
C4	3213	408	12,70%	39	5	12,82%

C5	3247	374	11,52%	49	6	12,24%
C6	3230	578	17,89%	37	12	32,43%
C7	3281	408	12,44%	47	5	10,64%
C8	3230	748	23,16%	42	9	21,43%

Fonte: Banco de dados do PERFORMA.

A partir dos dados coletados e apresentados neste trabalho, permitiu-se (re) conhecer a representatividade dada à Educação Infantil no estado do Ceará.

Isso significa que, somadas as cargas horárias destinadas à Educação Infantil de todos os cursos dessa instituição, chegou-se à seguinte representação: 16,59% (4.318h) do total de 26.027h contabilizadas. Em número de disciplinas, obtiveram-se 61 (17,48%) das 349 ofertadas no somatório de todos os cursos.

O presente quadro permite observar que, mesmo entre os cursos presenciais, os índices são diversos, devido à autonomia dos *campi*. Embora os cursos se organizem em modalidades diferentes, arriscou-se realizar uma comparação entre os cursos e as modalidades.

Do ponto de vista da carga horária, destacam-se o C1 e o C8 como cursos que apresentam maior investimento de horas para o tratamento de conhecimentos que se vinculam com a Educação Infantil, isso de modo geral. Especificamente, é importante considerar que, quanto menor for a carga horária destinada a disciplinas relacionadas com outras etapas e temáticas, maior é o entendimento de que a Educação Infantil possui suas especificidades, merecendo assim discussão própria. Nesse sentido, destacam-se positivamente o C8 e negativamente o C1.

Sendo assim, para o processo formativo do futuro professor da Educação Infantil interessa o investimento de uma carga horária específica para tal etapa da Educação Básica. Nesse aspecto, o C6 não apresentou nenhuma carga horária e o C8 registrou o maior número de horas para a promoção desse estudo.

Outro aspecto que merece ser apontado nessa discussão é que o fato de ter uma carga horária total elevada não significa que no interior do curso ela esteja adequadamente bem distribuída. Aqui se registra o C1 (3.315) com maior e o C4 (3.213) com menor carga horária total.

Isso significa que, por exemplo, não foi o C1 que ofereceu a maior carga horária para estágio em Educação Infantil, ficando esse índice para o C8, com 204 horas e o C6 aparece com redução de horas.

Assim, diante das análises estabelecidas, tem-se o C8 como o melhor curso quanto à formação do futuro professor para a Educação Infantil, apresentando-se satisfatoriamente em todas as categorias de análise. Vale salientar que se trata de um curso de educação a distância.

Em segundo lugar está o C3, com apresentação mediana diante das categorias, e o C6 se representa como o pior curso desta instituição, ambos são cursos da modalidade presencial.

Outro dado de destaque se refere ao C8 e ao C6 possuírem a mesma carga horária total (3.230) e o C3 (3.264), reforçando o discurso de que não é apenas uma questão de elevá-la para oferecer uma formação satisfatória, mas uma questão de política e de gestão dos cursos.

Desse modo, cabe aos organizadores dos centros possibilitar maior visibilidade para os conteúdos de formação de professores para a Educação Infantil, e assim despopularizar a ideia de que, para ensinar nesse nível, basta ter “jeito”. Tal caracterização do perfil do professor pode ser originada pela confusão nas concepções de educar e cuidar que fundamentam o ensino durante essa etapa. Nesse sentido, é oportuno considerar nessa discussão o perfil definido nos documentos legais que norteiam os cursos de licenciatura em Pedagogia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebeu-se que a instituição investigada demonstrou não apresentar coerência curricular, isto porque a autonomia de cada *campus* possibilita aos cursos se apresentarem curricularmente de maneira distinta. E, conseqüentemente, o modo de tratar o conhecimento se mostrou singular em cada curso.

Os quadros apresentados elencaram as disciplinas específicas para a Educação Infantil, incluindo a disciplina de Estágio, e as outras que se relacionam com essa etapa de ensino de alguma maneira.

Esse estudo trouxe também o quantitativo das cargas horárias destinadas às disciplinas citadas, pois se entende que o quantitativo de horas reservadas à Educação Infantil seria um critério de análise capaz de dialogar com as categorias de análises, atingindo assim o objetivo geral dessa pesquisa.

E, por fim, foi promovido um diálogo entre as categorias de análise com o intuito de conhecer o tratamento dado aos conhecimentos formativos para

atender o futuro professor da Educação Infantil. Nesse sentido, concluiu-se que o curso em EaD apresenta os melhores resultados para a formação do professor para a Educação Infantil, quando comparado com os demais cursos de modalidade presencial.

Esse resultado desconstrói a concepção existente no senso comum acerca da EaD, representando uma reelaboração do *habitus* (BOURDIEU, 2007) existente na cultura educacional brasileira, promovendo uma *práxis* efetiva (VASQUEZ, 1968) no interior da instituição, a qual vem transformando o curso de EaD.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1982.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

BRASIL - Ministério da Educação. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394/96**. Brasília: Centro Gráfico, 1996.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP 2/2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: MEC/CNE, 2015.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 5/2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/CNE, 2009.

_____. Conselho Nacional da Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP 1/2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília: MEC/CNE, 2006.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa**: enfoque epistemológicos e metodológicos. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2008.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. Campinas/SP: Papyrus, 1989. (Coleção magistério: Formação e Trabalho pedagógico).

DAVIS, C; GROSBaum, M W. Sucesso de todos, compromisso da escola. In: DAVIS, C. (*et al.*). **Gestão da escola**: desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.p. 77-112.

FARIAS, I. M. S. de; SALES, J. de O. C. B.; BRAGA, M. M. S. de. FRANÇA, M. do S. L. M. **Didática e docência**: aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2014.

FUSARI, J. C. Formação contínua de educadores: um estudo de representações de coordenadores pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. **Relatório**. 1997. p. 156-200.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: Unesco, 2009.

GATTI, B. A. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. 119p. (Coleção Formação de Professores).

GATTI, B. A; NUNES, M. M. R. (Orgs.) **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas**. São Paulo: FCC, DPE, 2009.

GIL, A. C., **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo, Atlas, 2002.

GONDIM, L. M. P. (Org.). **Pesquisa em ciências sociais: o projeto da dissertação de mestrado**. Fortaleza: EUFC, 1999.

LEITE, Y. U. F.; UMA, V. M. M. Cursos de Pedagogia no Brasil: o que dizem os dados do Inep/MEC? **Ensino em Re-vista: Dossiê Formação de Professores** (Publicação Semestral do Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, MG), v. 17, nº 1, p. 69-93, jan/jun. 2010.

LIBÂNEO J. C. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. O ensino de Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 91, nº 229, p. 562-583, set/dez, 2010.

_____. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Sistema de ensino, escola, sala de aula: onde se produz a qualidade das aprendizagens? In: LOPES, A. C., MACEDO, E. (Org.). **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006. (Série cultura, memória e currículo, v. 7).

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

MINAYO, M. C. S (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 32. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.

MOREIRA, A. F. B. A crise da teoria curricular crítica. In: PARAÍSO, M. A. **Antônio Flavio Barbosa Moreira: Pesquisador em currículo**. Belo Horizonte, Autêntica, 2010a.

_____. A qualidade e o currículo da educação básica brasileira. In PARAÍSO, M. A. **Antônio Flavio Barbosa Moreira: Pesquisador em currículo**. Belo Horizonte, Autêntica, 2010b.

- NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa/Portugal: EDUCA, 2009.
- PHILLIPS, B. S. **Pesquisa social**. Rio de Janeiro: Agir, 1974.
- PIMENTA, S. G. (org.). **Pedagogia, ciência da educação?** 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- _____. Para uma re-significação da didática: ciências da educação, pedagogia e didática (uma visão conceitual e uma síntese provisória). In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- PIMENTA, S. G.; J. C. FUSARI. A formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental: análise do currículo dos cursos de Pedagogia de instituições públicas e privadas do Estado de São Paulo. **Relatório Técnico**. São Paulo, 2014.
- PIMENTA, S. G.; FUSARI, J.; ALMEIDA, M. I. **Cadernos de Formação: Projeto Professor de 1ª a 4ª série - Alfabetização**. São Paulo: APEOESP, 2005.
- SACRISTÁN, J. G. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas/SP: Autores Associados, 2000.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.
- VASQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.
- VEIGA, I. P. A. **A Prática pedagógica do professor de Didática**. São Paulo: Papyrus Editora, 1994.
- ZABALZA, M. A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Trad.: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Artigo recebido em: 13/10/2016

Aprovado em: 14/02/2017

Contato para correspondência:

Leandra Fernandes do Nascimento. *E-mail*: leandrafn@yahoo.com.br