

**ENTRE A VALORIZAÇÃO E A ADAPTAÇÃO LEGAL: ANÁLISE DO  
CURRÍCULO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO  
INFANTIL DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FE/UFG**

**Dr<sup>a</sup> Ivone Garcia Barbosa<sup>1</sup>**

**Ms. Telma Aparecida Teles Martins Silveira<sup>2</sup>**

**RESUMO:** Nossa pesquisa compõe um dos vários subprojetos que ora encontram-se em desenvolvimento, integrados ao projeto de *Políticas Públicas e Educação da Infância em Goiás: história, concepções, projetos e práticas*, o qual se encontra vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. As investigações desenvolvidas na trajetória do Grupo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua Educação em diferentes contextos têm por base o método materialista histórico-dialético, permitindo discutir de modo sistemático e crítico os elementos constituintes do campo da Educação Infantil e da formação dos profissionais para atuar nesse campo. Assim nesse artigo analisamos o currículo do Curso de Pedagogia reformulado em 2003 a fim de compreender o enfoque dado à educação Infantil. Para apreendermos o movimento concreto e contraditório deste objeto na sua totalidade sócio-histórica, realizamos as análises acerca campo da formação de professores para a educação infantil. Analisamos também o currículo do curso de Pedagogia da FE/UFG aos seus elementos históricos, diante das transformações sociais pelas quais vivenciaram os seus atores e as alterações ocorridas em 2003 em relação ao lugar dado à Educação Infantil, sendo esta considerada a primeira etapa da Educação Básica. O debate se dá especificamente na concepção percepção dos sujeitos envolvidos no processo sobre as mudanças do currículo. Assim buscamos relacioná-lo com a Educação Infantil, mostrando o lugar que ela ocupa. A educação infantil sob esse contexto está começando a ocupar um lugar com discussões pontuais, necessárias para a atuação do professor, porém ainda de forma não suficiente. Analisou-se que historicamente, as instituições de atendimento à criança estiveram ligadas às Secretarias de Bem-Estar-Social enquanto as pré-escolas eram ligadas às Secretarias de Educação. Somente com a promulgação da Constituição Federal de 1988 esse quadro se modifica, pois, as referidas instituições se integraram ao sistema de ensino e a formação desses profissionais ganha destaque, porém, ainda, não de forma central. Acreditamos ser necessário que professores e alunos, numa discussão coletiva, repensem a estrutura curricular, e a formação desses profissionais para atuarem tanto na Educação Infantil como nos anos iniciais do Ensino Fundamental, compreendendo o currículo de forma articulada e que as duas etapas têm que estar presentes nas diversas disciplinas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação de Professores para Educação Infantil. Educação Infantil; Currículo para formação de professores

---

<sup>1</sup> Professora do PPGE/FE/UFG e da FE/UFG, Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua Educação em Diferentes Contextos (NEPIEC) [ivonegbarbosa@hotmail.com](mailto:ivonegbarbosa@hotmail.com)

<sup>2</sup> Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) Campus Anápolis e Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua Educação em Diferentes Contextos (NEPIEC) [telmateles@hotmail.com](mailto:telmateles@hotmail.com)

#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

A formação de professores para a Educação Infantil no Brasil se configurou ao longo das décadas do século XX de formas variadas, muitas vezes privilegiando o saber ligado ao senso comum em detrimento do saber técnico-científico. Tendo por base as discussões do campo da formação de professores de forma ampliada e de professores para a Educação Infantil, este artigo tem por objetivo analisar

A história da educação de crianças pequenas no Brasil é marcada por uma dupla trajetória: a tradição de guarda (assistencialismo) nas creches e escolas maternas destinadas às crianças pobres e abandonadas, e a ênfase no aspecto educacional nos jardins de infância com seus desdobramentos, pré-primário e pré-escolar. A dicotomia entre assistencialismo e educação não é verdadeira, pois a concepção assistencialista que se evidenciava nas instituições de atendimento à criança pobre trazia implícita uma proposta de educação que se caracterizava pela formação de hábitos, comportamento e obediência das crianças, sendo uma educação para a submissão, “[...] que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social” (KUHLMANN JR., 2000, p. 8). Para as crianças ricas, o princípio educativo se centra em métodos e atividades pedagógicas voltadas para o “desenvolvimento social”, cognitivo e outras habilidades. Essa é a realidade tratada também, por OLIVEIRA (1993); MERISSE (1997); BARBOSA (1999b); ALVES (2002), HADDAD (2006), É importante notarmos que a educação da criança pequena no Brasil foi diferenciada de acordo com os segmentos de classe, que foram assumindo concepções pedagógicas para pobres e para ricos.

As ações dessas profissionais que trabalhavam nessas instituições também têm caminhos diferenciados pelas funções que desempenhavam, pelos conhecimentos desejados, pelo público atendido, pelo valor do trabalho desenvolvido e pela formação que era exigida. As profissionais de creche tinham o seu trabalho pautado por um conjunto de práticas, com ênfase nos aspectos de higiene, saúde e comportamento e “as professoras das salas do jardim de infância ou pré-escolar que com formação inicial para o magistério trabalhavam com as crianças de 5 e 6 anos com o propósito de prepará-las para o processo de escolarização” (SILVA, 2003, p. 37).

De acordo com pesquisas Barbosa (1997), Silva (1999); Barbosa; Alves e Martins (2006), esse lugar secundário à Educação Infantil no campo das políticas educacionais se deve, historicamente, quase sempre, a um caráter assistencialista e paternalista. Sendo assim, é fácil compreendermos as mazelas e preconceitos que a Educação Infantil carrega até os dias atuais.

#### **IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011**

Historicamente, as instituições de atendimento à criança estiveram ligadas às Secretarias de Bem-estar Social enquanto as pré-escolas eram ligadas às Secretarias de Educação. Somente com a promulgação da Constituição Federal de 1988 esse quadro se modifica, pois, as referidas instituições se integraram ao sistema de ensino. Importante destacarmos que as origens históricas dessas instituições foram constituídas de duas redes paralelas, que possuíam tanto objetivos como públicos diferenciados.

Segundo pesquisas de Kuhlmann Jr. (1998), Alves (2002), Kramer (2003), Silva (2003), Micarello (2006), o atendimento às crianças de classes populares ficou a cargo de pessoas ligadas à própria população atendida, caracterizando-se, em síntese, como assistência social, com formação na área bem precária, pois o objetivo específico era o de oferecer cuidados básicos a esses sujeitos. As crianças com idade entre 4 a 6 anos, sobretudo de classes mais privilegiadas, tinham um atendimento de cunho educacional, direcionado para prepará-las para a entrada no antigo ensino primário.

Do ponto de vista legal, há grandes conquistas dos professores da Educação Infantil: plano de carreira, piso salarial, progressão na carreira, condições adequadas de trabalho, entre outros direitos expressos na LDB/1996, incluindo a exigência de profissionais com formação específica para atuar nas creches e pré-escolas. Porém, na realidade os direitos legais não são respeitados (BARBOSA, 1999<sub>a</sub>; SILVA, 2004; ALVES, BARBOSA, MARTINS, 2005). Os dados indicam que muitos professores sem nenhum tipo de habilitação continuam atuando nas creches e pré-escolas brasileiras. Com base nessa assertiva acreditamos que é necessário compreender a formação como um continuum, tendo a formação inicial como a primeira etapa do processo de formação, devendo ser de qualidade e tendo como horizonte a formação integral do professor.

Esse é o cenário de lutas em que se encontra a proposta da formação de professores para a Educação Infantil no Brasil. Os movimentos de educadores e pesquisadores da área lutam por uma sólida formação inicial no campo da educação aliada a melhores condições de trabalho, salário, carreira que possibilitem meios dignos e formação continuada, pois essas são as garantias dadas ao professor sendo dever do Estado e da instituição na qual ele trabalha.

#### **O novo currículo do curso de Pedagogia da FE/UFG e a Educação Infantil**

O Curso de Pedagogia da FE/UFG depois da reestruturação curricular pela qual passou num movimento longo, conflituoso e com embates e debates, apresenta no

#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

final de 2003 um currículo modificado, com vistas a atender as novas especificidades por que passa o campo da educação, o campo da Pedagogia e da Educação Infantil. Esse novo currículo teve como envolvidos alunos e professores. Mas podemos perceber que o movimento de construção desse novo currículo data de um momento bem anterior, que se inicia na década de 1990 com projetos antagônicos a fim de reformular o pensamento sobre o perfil e o papel do pedagogo.

Essas mudanças ocorridas no currículo no início da década de 2000 na FE/UFG estão relacionadas diretamente com os desdobramentos do currículo de 1984, e se apresentam, de certo modo, ligadas às transformações ocorridas em diferentes instâncias da sociedade. Diante disso podemos evidenciar que a década de 1990 foi um marco nas reformulações econômicas, políticas e sociais que redimensionaram a esfera produtiva, o papel do Estado e a educação.

Essas reestruturações também atingiram a área da educação no campo da formação dos seus profissionais bem como do currículo, organização e funcionamento, apresentando-se como a única forma possível e cabível. Essas transformações não se dão, porém, de forma passiva, haja vista que os grupos antagônicos se posicionam a fim de defender seus interesses. No caso dos professores, a defesa se baliza por uma educação pública, gratuita e de qualidade, que de fato possibilite à classe trabalhadora o domínio necessário dos conhecimentos historicamente produzidos a fim de se construir uma realidade transformadora.

Em meio a essas transformações, a FE/UFG se manteve firme no propósito de uma formação de qualidade, de uma formação acadêmica desvinculada da formação para o mercado, norteadas por princípios democráticos, com uma sólida formação humana. Para conseguirmos analisar a efetivação do currículo e como os alunos percebem a Educação Infantil, cremos ser necessário pontuarmos os momentos em que ele foi se constituindo, as lutas históricas travadas, os consensos e dissensos ocorridos em torno dele.

De acordo com Lipovetsky (2001), desde a implantação do currículo de 1984 até a elaboração e aprovação do novo currículo em 2003, diversos debates, discussões ocorreram muitas frustradas. Várias comissões foram instauradas, destituídas, para que se chegasse a esse novo currículo. O conflito existente foi muito grande, como percebemos nas entrevistas realizadas com os professores que vivenciaram e participaram de algumas comissões à época.

#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Os debates acerca dessa reformulação estavam relacionados também à legislação, ao movimento de educadores que discutia os rumos do Curso de Pedagogia, em específico com as discussões acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia, e com a própria reestruturação da Universidade Federal de Goiás, na qual os cursos de graduação deveriam mudar para regime semestral.

Nesse cenário se constitui o Curso de Pedagogia da FE/UFG que visa oferecer formação de professores para a docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental e tem como perfil do pedagogo um profissional que seja capaz de compreender o processo educativo como um todo e nele intervir, seja na docência, na coordenação pedagógica, na gestão dos espaços educativos. Portanto, sua formação não pode ser fragmentada em habilitações. O que vem coadunar com a proposta da Comissão de Especialista da Pedagogia, elaborada em 1999, a qual expõe a seguinte idéia:

Profissional habilitado a atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação, tendo a docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissionais (CEEP, 1999).

Essa formação do pedagogo proposta pela entidade e pela FE/UFG vai à contramão do que propõe a lógica do capital. Em meio aos processos econômicos e sociais, aliados à ideologia neoliberal, que se centra na lógica do Estado mínimo visando a ampliação do privado em detrimento do público, subordinando as práticas sociais a um modelo econômico de acumulação flexível, valorizando como elementos constitutivos da formação profissional do sujeito a competitividade, a eficiência, controle e individualidade a referida Instituição se mantém firme no princípio de que a formação acadêmica deve estar desvincilhada da formação para o mercado competitivo e fragmentador. (VIEIRA, 1995; FRIGOTTO, 1999; OLIVEIRA, 2000; NEVES, 2005). O Projeto Político Pedagógico da Instituição apresenta como princípios norteadores da formação do pedagogo:

- a) o processo educativo como parte integrante da realidade sócio-histórico-cultural;
- b) o trabalho docente como eixo da formação do pedagogo nos contextos escolares e não escolares;
- c) uma formação teórica sólida que permita compreender, de forma crítica e rigorosa, a sociedade, a educação e a cultura;

#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

- d) a unidade entre a teoria e a prática;
- e) a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão e a articulação entre a graduação e a pós-graduação;
- f) a pesquisa como uma dimensão da formação e do trabalho docente, visando à inserção crítica dos licenciandos na esfera da compreensão e produção do saber;
- g) a autonomia dos trabalhos docente e discente;
- h) a interdisciplinaridade na organização curricular (UFG/PPP, 2003, p. 15).

O Projeto Político Pedagógico da FE/UFG, o qual contém a matriz curricular que estrutura o Curso, divide-se em quatro partes.

A primeira se centra na exposição de motivos, avalia o curso em vigor e apresenta a justificativa do novo projeto de curso que leva em conta o movimento histórico vivido pela FE/UFG desde 1984 e a implantação do currículo.

A segunda parte diz respeito aos eixos epistemológicos, os objetivos do novo currículo têm como premissas a formação do professor para a docência em Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

A terceira parte apresenta a estrutura curricular do curso.

A quarta parte centra-se nas bases da organização curricular, apresentando a duração do curso e sua carga horária. Apresenta, também, a concepção da Faculdade acerca do núcleo comum, específico e livre do novo currículo do Curso de Pedagogia. Explicita as atividades complementares, acadêmico-científico-culturais que poderão ser validadas.

A proposta de formar professores para a docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental parece não distinguir, num primeiro momento, a diferença do espaço de atendimento da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois o documento se apresenta da seguinte forma:

Essa proposta curricular, centrada na docência da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, pretende formar o educador capaz de pensar a prática, a existência humana, a educação, a escola e o saber historicamente produzido (UFG/PPP, 2003, p. 15).

Parece-nos importante definir o campo de atuação do professor de Educação Infantil, pois este pode ocupar tanto a educação de crianças de 0 a 6 em escolas organizadas para tal atendimento como também em espaços não escolares como o caso dos CEIs, CMEIS. Creches e pré-escolas são instituições não escolares se tivermos a escola na relação com Ensino Fundamental. Kuhlmann Jr. (2002, p. 12) expõe que as

#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

instituições educacionais são instituições sociais que “[...] reúnem coletivo de pessoas, com fins educativos, em espaços exteriores à vida privada. Estas, quando se destinam à criança, realizam mediações entre as esferas do público e do privado visando atingir seus objetivos específicos”.

Nesse sentido, o autor tem a escola e instituição educacional como sinônimos, pois as diferentes escolas necessitariam ser compreendidas em suas especificidades, porque o adjetivo escolar não define de antemão a forma como a instituição se organiza pedagogicamente, a escola de Educação Infantil – nela encontram-se vários tipos de escolas como jardins-de-infância, escolas maternas, creches, e a escola primária, a escola profissional, escola de engenharia, Pedagogia entre outras. Portanto é necessário definirmos qual a concepção de escola está presente no PPP, na relação Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Será que ela contempla as especificidades da educação da criança pequena? Será que ela propõe repensar a organização pedagógica do Ensino Fundamental? Defendemos uma qualidade de educação e uma compreensão por parte do futuro pedagogo do campo da Educação Infantil, bem como do Ensino Fundamental. Esses campos têm especificidades que precisam ser analisadas e muitas concepções superadas a partir da reflexão crítica radical como o PPP da FE/UFG propõe. Essa clareza se faz necessária devido a confusão histórica que constitui a área da Educação Infantil. Como sugere Cerisara (2002):

Dentro desse quadro é possível perceber que as duas tendências presentes no debate atual são fruto de uma interpretação ligada à trajetória dessas instituições no Brasil que considera apenas duas possibilidades para o trabalho nas creches e pré-escolas: uma concepção de educação assistencial que nega qualquer projeto educativo e, outra, que considera educacional apenas o modelo de escolarização do Ensino Fundamental, sendo vista como a única forma das instituições de Educação Infantil estarem vinculadas a educação. Nessa disputa entre ou isto ou aquilo está oculto uma outra concepção: educativa sim, mas não escolar. Ou seja, uma concepção que entende que a Educação Infantil tem uma intencionalidade educativa diferente das escolas de Ensino Fundamental, tal como elas se configuram atualmente (CERISARA, 2002, p. 4).

Como o Curso de Pedagogia da FE/UFG está localizando as discussões para a educação da criança pequena? Em pré-escolas, em creche ou a Educação Infantil, na sua totalidade? A luta para os pesquisadores da área da Educação Infantil é mostrar que

#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

a Educação Infantil tem especificidades diferentes do Ensino Fundamental, porém, não há um divórcio entre essas duas etapas da Educação Básica.

A concepção que o projeto de curso apresenta acerca da Educação Infantil centra-se na discussão do lúdico como eixo da formação da criança.

Nesse projeto de curso, a Educação Infantil não é vista sob a ótica da mera escolarização, mas envolve a compreensão da sociedade, da infância e dos direitos sociais, que propicie condições para a atuação crítica do pedagogo em creches, pré-escolas e outras instituições de formação e desenvolvimento da existência pessoal e sócio-cultural das crianças, nas quais as várias formas de expressão e linguagem se articulem num contexto lúdico e criativo de jogos e brincadeiras (UFG/PPP, 2003, p. 17).

Será que ao se fixar nessa concepção a Educação Infantil não é percebida como um lugar de espontaneísmo, remetendo à educação dos conhecimentos quando se refere que “[...] as várias formas de expressão e linguagem se articulem num contexto lúdico e criativo de jogos e brincadeiras” (UFG/PPP, 2003, p. 17)? Será que as crianças que se encontram no Ensino Fundamental também não têm direito a um espaço lúdico e criativo, a fim de que esse respectivo contexto não perca o caráter educativo? Será que ao atribuir o lúdico à Educação Infantil como eixo da formação não se retira o caráter formador importante que a constitui? A esse respeito Barbosa (2001, p. 8) pontua:

É necessário que, ao negarmos a função da Educação Infantil como mero preparatório para o Ensino Fundamental e para o processo de alfabetização tradicionalmente compreendida, tomemos cuidado no modo como tratamos a educação escolar ou a escolarização. Alguns defensores do lúdico e do brincar na Educação Infantil, do caráter mais espontâneo e menos rígido que deve marcar as propostas educativas pensadas para crianças pequenas acabam desprestigiando o próprio valor da escola.

O brincar na Educação Infantil é importante, mas não deve ser o eixo norteador, pois é necessário que se compreenda que a prática pedagógica do professor deve envolver um processo mais amplo “[...] do que simplesmente um desenrolar de atividades recreativas ou de entretenimento” (BARBOSA, 1997, p. 132). É necessário que a atividade pedagógica na Educação Infantil seja compreendida além de memorização e repetição, e em especial que a Educação Infantil está além de atividades recreativas, entretenimento, ou simplesmente fazer tarefas.

A Educação Infantil deve ser percebida na totalidade, na relação com os aspectos físicos, cognitivos, intelectuais, estéticos e técnicos. A criança deve ser



#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

entendida como um ser inserido nas relações sociais, que é constituída e constituinte da história e que esta exerce um papel ativo na construção de conhecimento e formação de conceitos. A Educação Infantil nessa perspectiva tem um papel fundamental possibilitando a socialização de conhecimentos historicamente produzidos, ensinando às crianças “[...] a compartilhar ativamente (não sem contradições e tensões) dos diversos valores da existência e do mundo trocarem conhecimento, vivenciarem papéis e estabelecerem práticas criativas e contemporâneas [...]” (BARBOSA, 1997, p. 149). Portanto, o brincar deve ser percebido e concebido não como algo natural da criança pequena, como se já fizesse parte da natureza infantil, pensar assim é negar o caráter dialético do desenvolvimento social e histórico da humanidade.

A criança não se desenvolve espontaneamente como as concepções pedagógicas froebelianas, montessorianas preconizam. Segundo Vygotsky (1998), a aprendizagem é que “puxa” o desenvolvimento mediante as relações sociais constituintes e constituídas na realidade concreta. O desenvolvimento da criança é concebido por Vygotsky (1998), Wallon (1975), Leontiev (1991) como um processo dialético. A mudança de um estágio para outro implica numa revolução e não numa evolução linear e mecânica, essa revolução proporcionará mudanças qualitativas na vida da criança.

O brincar segundo a teoria sócio-histórica dialética é importante para a Educação Infantil, porém, não porque a brincadeira é uma atividade natural e principal da infância, mas por ser objetiva, real, concreta, pois a brincadeira é uma atividade na qual a criança se apropria do mundo historicamente construído, da maneira que é possível num determinado momento.

Importante destacarmos que a proposição sobre o brincar no PPP não está explicitado, sendo um elemento necessário, pois ele pode ser abordado sob diferentes perspectivas sociológicas, psicológicas, pedagógicas, tornando-se fundamental pontuar que a aprendizagem e a compreensão da realidade não se dão só por meio da brincadeira. O brincar deve estar aliado a uma análise histórica e não meramente natural. Não deve ser centrado no lúdico como sinônimo de prazer. Essa perspectiva de naturalização do brincar como elemento eixo da Educação Infantil pode implicar em práticas espontaneístas.

O Curso de Pedagogia aprovado em 2003 alterou o número de horas curriculares em relação ao currículo anterior. O currículo atual passou a ser de 3.120 (três mil, cento e vinte) horas, conforme descritas e detalhadas no artigo 8º da

#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Resolução nº. 638/2003, que define também o número de horas nos núcleos (comum, específico e livre) que o aluno deve cumprir para a integralização da matriz curricular para graduar-se.

A estrutura curricular do Curso de Pedagogia se divide em oito componentes e esses eixos epistemológicos visam ao que nos parece nortear a formação dos alunos do Curso de Pedagogia a fim de que compreendam as complexas relações entre educação e sociedade objetivando a estruturação de uma prática social-cultural. Essas afirmações podem ser percebidas no documento que expressa:

“[...] inseparável das humanidades, sobretudo da filosofia, das artes, das letras e das ciências sociais” com vistas a uma formação “[...] crítica, rigorosa e radical, o aprendizado e o trabalho com os conceitos e articulações da teoria e da prática, indispensáveis à verdadeira autonomia” (FE/UFG/PPP, 2003, p. 14).

Porém, é importante assinalarmos que quando se define a relação do professor-aluno-saber o documento não explicita se “aluno” diz respeito às crianças que freqüentam pré-escola e às séries iniciais do Ensino Fundamental ou contempla as crianças de 0 a 3 anos. Essa distinção se faz necessária devido a construção que o campo de pesquisa acerca da Educação Infantil faz, pontuando esses limites conceituais que contribuem significativamente para a estigmatização do professor que atua nesse nível da Educação Básica. A Educação Infantil organizada em outras formas não lida com o aluno, mas com a criança, porém não um indivíduo a ser escolarizado, mas sim uma pessoa completa, com necessidade de um atendimento que reconheça sua condição social, cultural, histórica, econômica, e que envolva um trabalho em que diferentes áreas integrem educação e cuidado.

A estrutura curricular ficou assim dividida: Núcleo Comum, Núcleo Específico e o Núcleo Livre. O Núcleo Específico é composto de 10 disciplinas perfazendo um total de 832 horas. O Núcleo Livre é composto de 16 tópicos que podem ser ampliados mediante as pesquisas e interesses do professores em ofertar disciplinas. O Núcleo Comum e Específico se constituem em disciplinas obrigatórias conforme o PPP do Curso de Pedagogia, e estão em conformidade ao que normatiza o RGCG (2002)

#### **As disciplinas do curso de Pedagogia da FE/UFG e a Educação Infantil**

Para compreendermos como a Educação Infantil é pensada no currículo faz-se necessário analisarmos as ementas a fim de percebermos como a Educação Infantil é articulada e organizada no Curso de Pedagogia da FE/UFG, sendo nesse momento

#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

histórico assumida pela Instituição. Nesse sentido perguntas surgem: quais são os espaços que a Educação Infantil ocupa? Como ela é apresentada nas ementas das disciplinas? Que concepção de Educação Infantil se expressa no PPP?

Podemos começar pontuando a disciplina História da Educação I, que contempla as discussões no campo da educação fazendo referência na bibliografia à educação da criança pequena, porém na disciplina História da Educação II, há referência à educação escolar e à educação de jovens e adultos e a bibliografia básica disponibiliza discussões na educação no âmbito geral não fazendo referência específica ao campo da Educação Infantil.

As ementas são elaboradas numa perspectiva mais ampla, dando a possibilidade de o professor que ministra a disciplina ampliar o olhar do aluno no tocante à Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

A disciplina Cultura, Currículo e Avaliação aborda o currículo da escola, o problema do currículo disciplinar como forma de fragmentação do conhecimento, não contemplando as dinâmicas curriculares relativos à Educação Infantil. Na bibliografia básica não há referência aos conhecimentos elaborados no campo da Educação Infantil, como existe para o Ensino Fundamental. A ementa assim propõe:

Currículo e avaliação na educação brasileira: pensamento curricular; currículo e suas dimensões epistemológica, histórica, didático-pedagógica, política e cultural; política do conhecimento oficial e currículo escolar, como política cultural; concepções teóricas do currículo e da avaliação; currículo disciplinar e possibilidades de superação da disciplina; debates contemporâneos no campo do currículo e da avaliação; desafios para o século XXI (UFG, Resolução nº 638 – CEPEC).

Esta disciplina deveria ter como discussão, também, os conteúdos específicos que compõem o currículo da Educação Infantil contemplando as especificidades e particularidades da educação da criança de 0 (zero) a 6 (seis) anos fundamentais da Educação Infantil, formação social e pessoal, conhecimentos das humanidades, da relação cuidar e educar, do corpo e do movimento (o brincar), de teatro, música e artes plásticas. Essas discussões contribuem para pensar a criança de 0 a 10 anos. A esse respeito Rocha (1999, p. 63) afirma:

As peculiaridades da criança nos primeiros anos de vida, antes de ingressar na escola fundamental, enquanto ainda não é “aluno”, mas um sujeito - criança em constituição exige pensar em objetivos que contemplem também as dimensões de cuidado e outras formas de

#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

manifestação e inserção social próprias deste momento da vida. Estes objetivos não são antagônicos aos objetivos do Ensino Fundamental, principalmente se considerarmos as crianças de 7 a 10 anos alunos das séries iniciais. Considero, inclusive, que estes objetivos (e muitos outros definidos para a creche, a pré-escola e o Ensino Fundamental) tenham eles comuns. Ousaria até dizer que uma mesma orientação nesses níveis poderia favorecer o rompimento com parâmetros pedagógicos estabelecidos apenas a partir de uma 'infância em situação escolar', incorporando parâmetros resultantes das novas formas de inserção social da criança em instituições educativas tais como a creche e outras modalidades nesta faixa etária.

A proposta da disciplina é ampla, pois permite discutir o currículo na sua totalidade, na sua constituição e importância na educação, porém, quando enfoca o específico se centra na escola, nas discussões que permeiam a organização da escola e não remete à organização da Educação Infantil e a história da construção do currículo para essa faixa etária.

As disciplinas de Didática e Formação de Professores; Gestão e Organização do Trabalho Pedagógico, Educação, Comunicação e Mídias; Filosofia da Educação I e II, também, apresentam uma amplitude nas discussões dos campos, porém ao discutir o específico se centra na escola, no Ensino Fundamental trazendo como bibliografia básica as discussões das especificidades, nível de ensino, negando as contribuições que autores no campo da Educação Infantil trazem para esse campo de conhecimento.

As disciplinas de Fundamentos e Metodologia das Ciências Naturais, Ciências Humanas, Língua Portuguesa e Matemática no PPP não constam Educação Infantil, sendo alterada por meio da Resolução do Cepec nº 790/2006, que passa a contemplar a Educação Infantil, porém com a alteração somente da nomenclatura e não da ementa, prevalecendo em algumas as discussões centradas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Importante destacarmos que só acrescentar o nome da Educação Infantil não constitui uma alteração da concepção que ela ocupa.

A disciplina de Fundamentos e Metodologia divide-se em dois momentos, Fundamentos e Metodologia de Matemática na Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II. Essa disciplina, segundo a ementa, é a única que consegue contemplar a Educação Infantil, considerando suas especificidades, pois tanto na ementa quanto na bibliografia básica ela faz referência a essa etapa da Educação Básica. A ementa da disciplina propõe:

#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Visão histórica e epistemológica do conhecimento matemático. A função social dos conteúdos matemáticos. A matemática no currículo, na legislação e em diferentes enfoques teóricos metodológicos. O processo de ensino e de aprendizagem dos conteúdos matemáticos na Educação Infantil. Elaboração de propostas metodológicas para a matemática na Educação Infantil (UFG, Resolução nº 638 – CEPEC).

Fundamentos teóricos e metodológicos dos conteúdos (conceitos) matemáticos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Elaboração de propostas metodológicas para a matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A avaliação da aprendizagem matemática (UFG, Resolução nº 638 – CEPEC).

A disciplina de Fundamentos e Metodologia de Língua Portuguesa discute a questão da linguagem de modo amplo, o que permite a discussão do campo da Educação Infantil, porém na bibliografia básica, ao se discutir o específico, centra-se na escola, compreendendo a língua portuguesa como ensino de. Como mostra a ementa:

**Fundamentos e Metodologia de Língua Portuguesa na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I**

Concepções de linguagem e lingüística. Ensino de língua e fracasso escolar. Leitura, produção de texto e análise lingüística. Literatura.

**Fundamentos e Metodologia de Língua Portuguesa na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental II**

Leitura, produção de textos e análise lingüística. Pesquisa e formação do leitor e do escritor. Discurso, docência e pesquisa. Literatura. Diretrizes e projetos, em língua portuguesa, para a escola (UFG, Resolução nº 638 – CEPEC).

As disciplinas de Fundamentos e Metodologia de Ciências Humanas e Ciências Naturais na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental I e II contempla a discussão dessas duas etapas da Educação Básica, porém como as outras disciplinas mencionadas não proporcionam a discussão específica para a Educação Infantil como proporciona para os anos iniciais do Ensino Fundamental, pois a bibliografia básica se fixa na escola como organização do conhecimento.

Os alunos, a respeito dos fundamentos e metodologia para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, assim se posicionam:

Eu to saindo habilitado, habilitado para atuar. Atuar na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, mas o que eu vi mais foi para o Ensino Fundamental, principalmente na disciplina de fundamentos e metodologias eu tive uma ligação mais com o Ensino Fundamental, isso aí eu posso te falar que era. Geralmente quando a gente pegava textos de alunos pra estudar, a gente pegava do Ensino Fundamental, a gente nunca pegou garatujas né, lá da Educação Infantil, pra gente poder tá estudando, como diz uma professora pra gente tá fazendo aplicação, a gente nunca fez isso não. A gente sempre ficou focado

#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

mais no Ensino Fundamental. É, metodologias e fundamentos de ciências humanas, Ensino Fundamental, a gente estudou texto dessa questão das ciências humanas no Ensino Fundamental, não na Educação Infantil, então a gente ficou mais focado no Ensino Fundamental (E A 3 – 05/12/2006).

As disciplinas de fundamentos, e metodologia, trabalhou isso muito superficialmente né, não aprofundou nessa questão, ficou centrado mesmo no Ensino Fundamental, não sei se porque foi no segundo ano, então o primeiro ano do novo currículo né, não sei se por causa disso, talvez os professores ainda não estavam preparados pra poder tá trabalhando com a gente, então assim foi muito superficial mesmo (E A 3 – 15/12/2006).

Um avanço no currículo do Curso de Pedagogia é a discussão a respeito da especificidade do conceito de infância e das práticas pedagógicas destinadas a ela. A disciplina Sociedade Cultura e Infância possibilita essa discussão, compreendendo todos os aspectos da infância, sendo elemento necessário para que o futuro professor compreenda e se posicione a fim de superar a história que se vivenciou acerca dessa etapa, considerada, hoje, “marginal”. Os alunos vêem essa disciplina como elemento importante, porque ela discute de fato a Educação Infantil.

O Núcleo Livre, em conformidade com o RGCG, regulamenta o oferecimento de 5 a 20% (832h) das horas do Curso de Pedagogia, sendo o único Curso da UFG a oferecer 20% no Núcleo Livre, estando assim organizado:

Os professores acreditam que o Núcleo Livre proporciona uma maior flexibilidade, uma maior “oxigenação” ao currículo proposto, pois os eles podem elaborar disciplinas que têm relação com as pesquisas que desenvolvem. Essa proposta proporciona a relação graduação e pós-graduação, aspirações ensejadas pela luta dos professores em âmbito nacional. A respeito disso os professores argumentam:

O curso de pedagogia era um curso muito fechado, os alunos não saíam e os professores não saíam, só dá aula, aula, nas licenciaturas. Então nós estamos recebendo agora alunos de quase todos os cursos da universidade, porque a faculdade fez uma opção de ter um percentual muito grande de núcleo livre, 20% e os outros cursos não fizeram essa opção, e eu acho que isso foi bom também pra instituição, para os cursos, para os professores (E P1 – 10/10/2006, p. 2).

[...] a partir da proposta do currículo a medida em que o núcleo livre ele pode ter uma diversificação, ele pode apresentar novas propostas eu to trabalhando com a disciplina de educação de jovens e adultos que é a minha área de pesquisa, por que dentro das políticas

#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

educacionais o campo que eu atuo é o campo da educação de jovens e adultos (E P5– 26/06/2007, p. 3).

O núcleo livre propiciou para nós um sonho, dar disciplina que você gostaria de dar e nunca teve tempo, então eu tive vontade de trabalhar assim rápido eu e uma discussão é mais específica do cerrado né de conhecer assim né acho a fisionomia do cerrado reconhecer assim né acho a formação do professor né a gente tem que se enxergar o ponto de vista né nós estamos no cerrado temo que conhecer esse né até proporcionar na sala de aula esse conhecimento então acho que as disciplinas de núcleo livre são de fato desejo da gente que não conseguia ser expresso por conta do tempo por conta de outro... nas disciplinas outras no currículo então eu penso que o núcleo livre propiciou isso pra nós e também pros alunos (E P 3 – 08/10/2006).

Para os alunos, o Núcleo Livre apresenta pontos positivos e negativos, pois reclamam da dificuldade de se conseguir fazer a disciplina que desejam, da dificuldade de mobilidade de um espaço ao outro, porém o compreendem como importante, pois podem fazer disciplinas que têm relação com o desejo de aprofundamento de alguma área do Curso.

O Núcleo Livre propicia ao aluno certa autonomia quanto ao processo de formação, pois é de escolha exclusiva do aluno, devendo propiciar formas de enriquecimento e aprofundamento cultural e científico, permitindo que se faça escolhas com base em interesses individuais. Acreditamos que o Núcleo Livre de fato é importante para o curso, porque rompe com a estrutura rígida vivenciada há tanto tempo nos currículos de formação de professores, possibilitando uma maior flexibilização curricular. No entanto, cremos ser necessário que a universidade, como um todo, discuta, debata os elementos positivos e negativos a fim de que aquilo que parece constituir-se um avanço não acabe gerando dificuldades. Um outro elemento a ser pensado no tocante ao Núcleo Livre é em relação à Educação Infantil, pois ele permite um aprofundamento teórico e prático nas discussões desse campo.

O estágio no Curso de Pedagogia modificou-se também, pois as horas de estágio no currículo anterior correspondia a 448 horas, desdobrando-se no Ensino Fundamental (320 horas) e na Escola Normal (128 horas). Nesse novo currículo, seguindo as determinações do CNE/CP Resolução nº. 1/2002 e do RGCG/PROGRAD nº 06/2002, o estágio deve ser de, no mínimo, 400 horas o que, também, está em sintonia com a proposição CEEP de 1999. O estágio visa atender a formação do professor para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental,

#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

iniciando-se a partir do quinto período, como trata a proposta do projeto de Estágio Supervisionado na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental:

A prática não se caracteriza como estágio supervisionado [...] mas como um espaço de estudo e pesquisa, reflexão explicação e construção de conhecimentos da profissão docente, a partir de uma determinada realidade da educação especificamente da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Ela deve ser articulada por núcleos de pesquisa, áreas de estudos ou áreas temáticas, vinculando-se ao projeto de curso, na sua totalidade (FE/UFG/PPP, 2003, ANEXO IV).

O estágio nas instituições de Educação Infantil é ofertada no período diurno, devido à própria natureza do trabalho. A UFG já informa a necessidade dos alunos do período noturno terem conhecimento que realizarão estágio durante o período matutino ou vespertino, na Educação Infantil. Isso já vem previamente explicitado no manual do candidato para o vestibular da UFG. Assim diz o manual:

O curso é oferecido prioritariamente nos turnos matutino e noturno, sendo necessário ao acadêmico cursar disciplinas no período diurno, principalmente na realização do estágio supervisionado, considerando-se a especificidade de sua atuação (MANUAL DO CANDIDATO/CEGRAF, 2006).

O estágio, portanto, contempla tanto a Educação Infantil como o Ensino Fundamental, levando em consideração os formatos de organização da Educação Infantil e tendo como objetivo a relação teoria e prática e a pesquisa como elementos necessários para a formação do pedagogo. Como mostra a proposta de estágio:

Vivenciar processos de ensino e pesquisa na escola-campo/ centro de Educação Infantil/creches, ou em outros espaços previamente aprovados, para que os alunos desenvolvam condições e convicções favoráveis à continuidade da sua formação.

Elaborar, desenvolver e avaliar projetos educativos, a partir do diagnóstico da realidade da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, construindo formas de atuação, com vistas à melhoria da educação de crianças, jovens e adultos.

Desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes relativas à profissão docente, considerando o contato com o campo e a formação teórica proporcionada pelo curso. (FE/UFG/PPP, 2003).

A relação teoria e prática no curso de formação de professores é essencial, na perspectiva de se superar a divisão existente entre elas do ponto de vista acadêmico, de se trabalhar com elementos vistos como distintos. Os alunos pesquisados do Curso de Pedagogia dizem que há uma ruptura, não conseguindo fazer a relação quando vão atuar



#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

nos estágios. O que será que acontece? Porque não se consegue estabelecer essa relação que é real?

O estágio exige a compreensão teórica e prática da dimensão epistemológica do conhecimento em todas as áreas específicas que formam o currículo da Educação Infantil e/ou do Ensino Fundamental. Esse domínio deve ser aliado a uma sólida formação teórica nas ciências que colaboram para pensar a Pedagogia como: sociologia da educação, história da educação, filosofia da educação, psicologia da educação, sendo elementos fundamentais para a formação de um profissional crítico radical, consciente dos desafios colocados pela realidade da educação, como as mudanças tecnológicas, o trabalho pedagógico, as mudanças no mundo do trabalho (FREITAS L., 2004; FREITAS H., 1996).

Não pretendemos neste trabalho defender uma exclusividade, um corporativismo para o campo da Educação Infantil, porém é necessário exigirmos de fato seu reconhecimento, suas especificidades, os estudos da área acerca da infância, as instituições de atendimento à criança, concepções e práticas pedagógicas que a norteiam. O PPP da FE/UFG propõe a discussão no campo da educação de forma ampla compreendendo as duas etapas da Educação Básica, porém quando se faz uma discussão mais pontual, essa discussão muitas vezes, como foi analisado, centra-se na escola, no Ensino Fundamental negando a necessidade de se compreender as instituições que atendem a criança pequena.

Acreditamos que a Pedagogia é um lugar imprescindível para se formar o profissional que irá atuar junto à criança pequena. O Curso de Pedagogia, pela sua história de lutas, embates e construção de uma concepção de educação que visa à mudança social, possibilita a reflexão, vivência da relação teoria e prática. Mas nesse processo é preciso sistematizar como foram os diálogos que se construíram, se articularam e findaram por desempenhar um papel importante para os profissionais que atuam e irão atuar nessa etapa da Educação Básica.

#### **REFERÊNCIAS:**

- ALVES, Nancy Nonato de Lima. **Elementos mediadores e significados da docência em educação infantil na rede Municipal de Ensino de Goiânia**. Goiânia: UFG, 2002. 220f. (Dissertação de Mestrado em Educação).
- BARBOSA, Ivone G. **Pré-escola e formação de conceitos: uma versão sócio-histórico-dialética**. 1997. São Paulo: FEUSP, 1997, 169f. (Tese de Doutorado).
- \_\_\_\_\_. **A Creche: história e pressupostos de sua organização**. Goiânia, 1999b. (digitado). 12p.

- \_\_\_\_\_. **A educação infantil:** perspectiva histórica, lutas e necessidades. Goiânia: FE/UFG, 1999a (impresso). 10 p.
- \_\_\_\_\_. **Projeto políticas públicas e educação da infância em Goiás:** história, concepções, projetos e práticas. Goiânia: UFG, 2003. 45 p.
- \_\_\_\_\_; ALVES, Nancy N. de L.; MARTINS, Telma A. T. **Nem sei mais se devo ficar contente por ser criança, ou triste por ser tão fraco:** ambigüidades e contradições docentes sobre a infância. Anais IV Seminário das Licenciaturas da Universidade Católica de Goiás, 2006. 12 p.
- BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores:** busca e movimento. Campinas, SP: Papirus, 1996. 247 p.
- CERISARA, Ana B. **Professoras de educação infantil:** entre o feminino e o profissional. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões da nossa época, v. 98). 120 p.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999. (p. 231).
- FREITAS, Helena Costa Lopes de. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios.** Campinas: Papirus, 1996. 248p.
- FREITAS, Luiz Carlos. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática.** Campinas: SP: Papirus, 1995. (p. 250).
- KISHIMOTO, Tizuko M. Política de formação profissional para a Educação Infantil: pedagogia e normal superior. In: **Educação e sociedade**, n. 68. Campinas-SP: Cedes, 1999. p.61-79.
- KUHLMANN Jr., Moysés. **Infância e Educação Infantil no Brasil:** uma abordagem histórica. Porto Alegre-RS: Mediação, 1998. 210p
- \_\_\_\_\_. Histórias da Educação Infantil Brasileira. **Revista de Educação Brasileira.** Rio de Janeiro: ANPED, Mai/Jun/Jul/Ago 2000, nº.14. p 05-18
- \_\_\_\_\_. A educação infantil e currículo. In: FARIA, Ana L. G. e PALHARES, Marina S. (orgs.). 4 ed. **Educação Infantil pós-LDB:** rumos e desafios. Campinas-SP: Autores associados, 2002. 51-67
- HADDAD, Lenira. Políticas integradas de educação e cuidado infantil: desafios, armadilhas e possibilidades. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, set./dez. 2006. p. 519-546.
- MERISSE, Antonio. Origens das instituições de atendimento à criança pequena: o caso das creches. In: MERISSE, Antonio. et al. **Lugares da infância:** reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato. São Paulo: Arte & Ciência, 1997. p25-51.
- MICARELLO, Hilda Aparecida L. da S. **Professores da pré-escola:** trabalho, saberes e processos de construção de identidade. 2006. Tese (Doutorado em Educação). PUC, Rio de Janeiro, 2006. 212 f.
- NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Educação e política no Brasil de hoje.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Questões da nossa época). 120 p.
- OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Reformas educativas no Brasil na década de 90. In: CATANI, Afrânio. M. **Reformas educacionais em Portugal e no Brasil.** (org.). Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.77-94
- OLIVEIRA, Zilma M.R et al.(orgs.) **Creches:** crianças, faz-de-conta e cia. Petrópolis: Vozes, 1993. 128 p
- SILVA, Anamaria S. **A professora de educação infantil e sua formação universitária.** 2003. Tese (Doutorado em Educação). UNICAMP, Campinas-SP, 2003. 223f

#### IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

VIEIRA, Sofia L. Neoliberalismo, privatização e educação no Brasil. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela (org.). **Política educacional: impasses e alternativas**. São Paulo: Cortez, 1995. p. 27-56

VIGOTSKI, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Estampa, 1975.

LEONTIEV, Aléxis. N. Os princípios do desenvolvimento mental e o problema do atraso mental. In: **Psicologia e Pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento**. São Paulo-SP: Editora Moraes, 1991. p.25-40

UFG. Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação. **Projeto político-pedagógico do curso de Pedagogia**. Goiânia, 2003.

UFG. Universidade Federal de Goiás. Resolução CONSUNI nº 06/2002 de 20 de dezembro de 2002. **Aprova o Regulamento Geral dos Cursos de Graduação – RGCG** da Universidade Federal de Goiás e revoga as disposições em contrário. Goiânia: UFG, 2002.

UFG. Universidade Federal de Goiás. Resolução n. 638/2003 de 16 de dezembro de 2003. **Fixa o currículo pleno do curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura**, para os alunos ingressos a partir do ano letivo de 2004. Goiânia: UFG, 2003.