

II JORNADA DE DIDÁTICA E I SEMINÁRIO  
DE PESQUISA DO CEMAD  
Docência na educação superior: caminhos  
para uma práxis transformadora

10, 11 e 12 de setembro de 2013

ISBN 978-85-7846-211-6



## A PERCEPÇÃO DOS ACADÊMICOS DO CURSO DE PEDAGOGIA SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL.

SILVA, Anilde Tombolato Tavares<sup>1</sup>  
PASCHOAL, Jaqueline Delgado<sup>2</sup>  
OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de<sup>3</sup>

Universidade Estadual de Londrina

[www.uel.br](http://www.uel.br)

1. Didática e Práticas de Ensino na Educação Básica

### Resumo

O propósito deste artigo é refletir sobre “A Percepção dos acadêmicos do Curso de Pedagogia sobre a Formação do Professor de Educação Infantil” uma vez que, considerando a função pedagógica das escolas infantis, espera-se hoje outro perfil profissional para o desenvolvimento do trabalho junto à criança, haja vista que a mesma tem o direito à educação de qualidade desde a mais tenra idade. Entende-se, hoje, que os cursos de formação de professores devem, necessariamente, instrumentalizar do ponto de vista teórico e metodológico seus acadêmicos no sentido de possibilitar-lhes uma atuação de mais qualidade na sala de aula, tendo um compromisso político e social com a formação do sujeito infantil. Para tanto, o objetivo geral da pesquisa foi conhecer a percepção dos acadêmicos, acerca da importância dos conteúdos que tratam da educação infantil no Curso de Pedagogia. Como metodologia, optou-se pela pesquisa qualitativa e caráter etnográfico. Os resultados da pesquisa apontam que os esses reconhecem a pertinência das disciplinas que tratam da organização do trabalho junto à criança, sobretudo àquelas que discutem o fazer diário dos professores. No entanto, ressaltam que as atividades mais práticas são colocadas em lugar periférico nas aulas, ou seja, ainda que as discussões giram em torno do cotidiano da sala de aula, as disciplinas não possibilitam um maior aprofundamento metodológico. Ainda assim, revelaram a significativa contribuição da universidade na formação inicial de um profissional mais competente para atuar na educação infantil.

**Palavras-Chave:** Formação inicial. Pedagogia. Educação Infantil.

### Introdução

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista-Faculdade de Ciências e Letras de Marília. Professora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina- UEL. E-mail: anildetombolato@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Professora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina- UEL. E-mail: jaquinedelgado@uol.com.br

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Professora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina- UEL. E-mail: marta.furlan@yahoo.com.br

Este trabalho reflete as discussões que foram realizadas no Projeto de Ensino e Extensão, intitulado; “Formação inicial e continuada do professor e educação infantil: A contribuição da Universidade Estadual de Londrina” do Curso de Pedagogia, tendo como objetivo geral analisar a importância da educação infantil e suas respectivas áreas do conhecimento para a formação inicial do professor-pedagogo.

Pelo ordenamento legal foi possível assegurar o direito da criança à educação de qualidade desde o nascimento. Esse novo paradigma deve-se a inúmeros fatores, como: o avanço da ciência, as pesquisas nas diferentes áreas do conhecimento e, principalmente, o papel da legislação nos últimos anos, já que do ponto de vista histórico, foi somente com a Carta Constitucional de 1988 que a criança pequena foi concebida como sujeito de direitos. Apesar dos muitos avanços registrados nas leis e na implementação de políticas públicas voltadas à pequena infância nas últimas décadas, alterar a finalidade do caráter assistencialista para o pedagógico nos centros de educação infantil significa alterar, também, o perfil do profissional que atua neste contexto. Assim, justificamos a intenção desse estudo, pois consideramos que a formação de professores é reconhecidamente um dos fatores mais importantes para a promoção de padrões de qualidade na educação, qualquer que seja o grau ou modalidade. Em se tratando da criança pequena, a realidade tem apontado que a formação inicial e a capacitação em serviço é uma das variáveis que maior impacto causa sobre a qualidade desse tipo de atendimento (BARRETO, 1998).

Nosso questionamento residiu na seguinte questão: “Em que medida os conteúdos teóricos e metodológicos relacionados à educação infantil do Curso de Pedagogia da UEL, contribuem, efetivamente, para uma formação inicial de mais qualidade dos alunos que vão atuar neste nível de ensino?”.

A relevância deste estudo se faz por acreditarmos que o professor se tornou o profissional dos tempos modernos, já que abandonando a posição de profissional do ensino, deve prioritariamente consolidar o posto de profissional da aprendizagem. Para Demo (2002) o professor deve renovar constantemente as teorias e práticas pós-modernas de aprendizagem, a fim de possibilitar através da mediação do conhecimento o que há de melhor na formação da criança. Assim, é

necessário que o professor se coloque na posição de aprendiz para que se efetive verdadeiramente a relação de ensino e aprendizagem pela criança.

O grande desafio dos cursos de formação inicial de professores, hoje, no Brasil, é preparar um profissional altamente qualificado, principalmente, no que diz respeito à pesquisa e à reflexão da própria prática pedagógica. Assim, o papel da Universidade é possibilitar aos futuros professores os conhecimentos necessários à prática docente, garantindo-lhes não só uma formação inicial sólida, mas, propiciar a atualização constante em serviço.

### **A Formação Inicial da Professora de Educação Infantil**

A partir dos encaminhamentos legais, sobretudo com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/96, configurou-se a necessidade de um novo perfil do profissional que atua com crianças pequenas, já que a busca consiste na superação do caráter assistencial até então impregnado nas ações dos professores. A exigência na atualidade é priorizar a integração entre cuidados e educação da criança pequena, sendo este o grande desafio para a educação infantil.

Para que possamos atender essa nova exigência é preciso, antes de tudo, reconhecer que do ponto de vista histórico a presença maciça de mulheres na profissão do magistério se fez presente. Com isso, cristalizou-se uma idéia que a figura feminina seria a mais apropriada para atuar com a criança pequena, ou seja, “[...] as mulheres seriam mais afetivas a essas virtudes e, portanto, a elas caberia muito a função de professoras polivalentes” (BRASIL, 1999, p. 30).

Na realidade o imaginário social permeou uma representação de trabalho docente destinado a crianças, cujos requisitos são muito mais a sensibilidade e a paciência do que o estudo e o preparo profissional. Traçar o perfil das profissionais de educação infantil, portanto, significa levar em conta, dentre outros fatores a formação inicial das mesmas.

Desta maneira, para o desenvolvimento desse estudo, optou-se pela pesquisa de caráter Etnográfico na modalidade descritiva. Participaram da pesquisa um total de cinquenta alunas do 3º ano de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina. A aplicação dos questionários aconteceu com as turmas de 3º ano, pois é neste que se concentra o maior numero de disciplinas teórica e práticas relacionadas à formação inicial em Educação Infantil.

As idades dos participantes variaram entre 20 anos, a menor idade e 51 anos de idade. No que diz respeito ao tempo de atuação no magistério verificou-se que apenas 27 alunas já atuam na educação infantil e dentre eles 9 estão atuando como estágio remunerado. As 23 alunas restantes atuam em outras áreas. Para a coleta de dados utilizou-se de questionário com perguntas abertas que cobriram aspectos como: \*importância dos conteúdos específicos de Educação Infantil no curso de Pedagogia; \* relação teoria e prática por parte dos professores formadores nas suas respectivas disciplinas; \*metodologia utilizada pelos professores formadores nas disciplinas; \*contribuição dos conteúdos trabalhados nas disciplinas de educação infantil, somadas as outras que compõem a grade curricular do curso; \*importância do estágio para a formação do professor.

É importante ressaltar que o currículo do Curso de Pedagogia da UEL está estruturado de forma a oferecer as disciplinas de formação geral e específica sem habilitação, atendendo, portanto, a Resolução nº1 do Conselho Nacional de Educação de 15/05/2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, conforme segue:

Art. 10. As habilitações em cursos de Pedagogia atualmente existentes entrarão em regime de extinção, a partir do período letivo seguinte à publicação desta Resolução.

Art. 11. As instituições de educação superior que mantêm cursos autorizados como Normal Superior e que pretenderem a transformação em curso de Pedagogia e as instituições que já oferecem cursos de Pedagogia deverão elaborar novo projeto pedagógico, obedecendo ao contido nesta Resolução (BRASIL, 2006, p. 11).

No que diz respeito aos conteúdos oferecidos nas diferentes áreas os alunos têm contato com um conjunto de conhecimentos gerais nos primeiros e segundos anos. Sendo que a partir do segundo, os mesmos já recebem conteúdos relacionados à educação da criança, estendo-se nos anos seguintes do curso, por meio da prática de Estágio Supervisionado na educação infantil e trabalho de conclusão de curso.

Assim, ao perguntarmos sobre a importância dos conteúdos específicos de educação infantil no curso de Pedagogia, as respostas dadas pelas alunas apontam que os mesmos são significativos, haja vista que possibilita uma compreensão crítica sobre a criança e o trabalho pedagógico com essa faixa etária. Acreditam, ainda, que essa fase de formação requer um olhar diferenciado, já que a

prioridade é unificar a questão educativa e de cuidados. Em contrapartida, mesmo considerando a importância das disciplinas, algumas acreditam que as temáticas discutidas se repetem no que tange a prática na sala de aula, não compreendendo que para esse nível de ensino, requer do professor um olhar interdisciplinar no que diz respeito às diferentes áreas do conhecimento.

Kischimoto (2002) ao discutir essa questão ressalta que a maneira como os cursos de formação de professores no Brasil são estruturados, não levam a futura professora a compreender que a criança pequena aprende de modo integrado, uma vez que a grade curricular dos mesmos é fragmentada e apresentam seus conteúdos por meio de disciplinas estanques, que não dialogam entre si.

A formação profissional no interior das universidades tem reproduzido práticas em que os professores se organizam em campos disciplinares, criam-se tradições, feudos e priorizam determinados campos de conhecimento em detrimento de outros: em uns, saberes históricos e filosóficos, sociológicos e antropológicos ou organizacionais entre outros (KISHIMOTO, 2002, p.108).

Questionadas acerca da aplicabilidade da relação teoria e prática por parte dos professores formadores, as participantes da pesquisa destacaram que de modo geral todos os docentes articulam a teoria e prática no desenvolvimento das disciplinas de educação infantil, com exemplos e situações cotidianas do trabalho pedagógico com crianças. As práticas de discussão dos textos, análise de situações do cotidiano da escola infantil, possibilitaram o enriquecimento sobre o assunto voltado a essa formação. Desse modo, conforme a representação das alunas pode-se afirmar que acreditam que as professoras formadoras, utilizam variadas metodologias durante as aulas, articulando a teoria com a prática, aproximando a sala de aula e os saberes construídos ao longo do curso de Pedagogia.

Para Lima (2002) aprender a ser professor, não é tarefa que se conclua após estudos de um aparato de conteúdos e de técnicas, mas:

É uma aprendizagem que deve se dar por meio de situações práticas que sejam efetivamente problemáticas, o que exige o desenvolvimento de uma prática reflexiva competente. Exige ainda que, para além dos conceitos e de procedimentos, sejam trabalhadas atitudes, sendo estas consideradas tão importantes quanto aquelas (LIMA, 2002, p. 207).

Para essa autora, superar a concepção de saber como um conjunto de conhecimentos eruditos, para aderir à perspectiva mais completa de formação humana se faz necessário, uma vez que o compromisso vai além do saber técnico, tendo assim uma postura social de formação integral da criança.

No que se refere ao trabalho metodológico dos professores formadores nas respectivas disciplinas, as alunas identificaram que, em determinadas disciplinas houve articulação das estratégias metodológicas com o conteúdo programático. No entanto, um número significativo de participantes ressaltou que um ou outro professor apesar de ter domínio teórico do conteúdo teve como hábito, desviar-se do foco de discussão na disciplina com repetições dos mesmos assuntos e exemplos, deixando em lugar secundário uma metodologia adequada no desenvolvimento do trabalho.

Essa questão é tratada por Imbernón (2000) ao destacar que o papel do professor formador é utilizar-se de uma metodologia capaz de propiciar aos acadêmicos as bases para construir um conhecimento pedagógico especializado, ou seja, uma bagagem sólida com aporte científico, cultural, contextual e, sobretudo, pessoal. Nesse sentido, para esse autor a maneira como o professor trabalha metodologicamente seus conteúdos pode contribuir para o processo reflexivo dos alunos nas diferentes situações apresentadas.

Ao questionarmos se as alunas se sentem preparadas para assumirem uma sala com crianças à partir das disciplinas de educação infantil somadas ao compute geral das outras áreas do conhecimento que obtiveram no Curso de Pedagogia, verificamos que as mesmas afirmaram que sim. Os conteúdos relacionados à educação da criança foram destacados por elas no sentido de subsidiá-las na elaboração de pesquisas para essa área de atuação e, que culminou na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso. É interessante, ainda, afirmar que essa questão mostra que mesmo as respostas apresentarem algumas contradições em relação ao trabalho metodológico do professor formador, as alunas reconhecem que estão sendo preparados para uma melhor atuação com crianças com vistas à superação de uma ação empobrecida tão comum do professor da pequena infância. Essa visão das acadêmicas nos leva a reafirmar que o conhecimento deve ser processual e contínuo, já que essa formação é apenas o

ponto de partida e não de chegada, já que a busca pela capacitação em contexto se faz necessária para uma prática emancipatória no contexto escolar.

Tardif (2002) enfatiza que o objeto do trabalho do professor são seres humanos individualizados e socializados ao mesmo tempo. Isto que dizer que as relações que ele com seus alunos são relações humanas, relações individuais e sociais ao mesmo tempo. Para esse autor a primeira característica do objeto do trabalho docente é que se trata de indivíduos. Embora ensinem a grupos, os professores não podem deixar de levar em conta as diferenças individuais, pois são os indivíduos que aprendem, e não os grupos.

Dado que os professores trabalham com seres humanos, a sua relação com seu objeto de trabalho é fundamentalmente constituída de relações sociais. Em grande parte, o trabalho pedagógico dos professores consiste precisamente em gerir relações sociais com seus alunos. “[...] ensinar é, portanto, fazer escolhas constantemente em plena interação com os alunos. Ora, essas escolhas dependem da experiência dos professores, de seus conhecimentos, convicções e crenças, de seu compromisso com o que fazem, de suas representações a respeito dos alunos e, evidentemente, dos próprios alunos (TARDIF, 2002, p. 132).

Tardif (2002) ressalta que o trabalho docente consiste em interagir com alunos que são todos diferentes um dos outros e, embora trabalhe com grupos, deve agir sobre os indivíduos, contribuindo para sua emancipação enquanto seres humanos. Desse modo, defendemos uma postura crítica do conhecimento por parte do professor da escola infantil, com projeto de superação da condição de minoridade, de infantilização docente.

Nesse sentido, ousamos pensar na atuação docente que vai encontrando seu lugar social na constatação de seu papel político e social, tendo como base a compreensão de que somente aprendemos a ser humanos quando em complexo processo de relacionamento com outros indivíduos e em busca constante do conhecimento. Ainda, segundo Arroyo (2000, p. 54), “[...] esse aprendizado só acontece em uma matriz social, cultural, no convívio com determinações simbólicas, rituais, celebrações, gestos [...]”. Essas relações sociais podem acontecer tanto fora quanto dentro do contexto escolar e devem ser permeados por um conjunto de ações que possibilitem o encontro, o diálogo, os pontos de vistas, os intercâmbios, as trocas, ou seja, o conhecimento.

No que tange a disciplina de Estágio Supervisionado na educação infantil e sua contribuição para a formação inicial das alunas participantes da

pesquisa, podemos inferir que de forma geral essas articulam as discussões tratadas no curso com o cotidiano das escolas infantis, considerando a rotina e a organização do trabalho pedagógico. Embora tenham considerado importante essa vivência, as alunas por meio da criticidade e, supervisionados pelos professores com roteiros de análise e de observação-participante, puderam identificar a disparidade entre a teoria e prática, principalmente no que se refere à atuação do professor na educação infantil. Outra questão importante, que salientamos é que esta análise crítica só aconteceu considerando o conjunto de discussões nas disciplinas do curso de Pedagogia, o que poderia se naturalizado pelas mesmas na ausência de apropriação teórica e prática.

Sobre essa questão Pimenta e Lima (2010, p. 103) esclarecem que um dos primeiros impactos que as alunas sofrem quando iniciam os estágios no curso de formação, diz respeito às condições das escolas e “[...] as condições entre o escrito e o vivido, o dito pelos discursos oficiais e o que realmente acontece”. Para as autoras os relatórios de estágio revelam os problemas relacionados à falta de organização das escolas, falta de preparo dos docentes, recursos materiais insuficientes, dentre outros fatores. Na realidade, a mediação dos supervisores, aliados às teorias construídas durante o curso, podem facilitar a compreensão das alunas acerca da dinâmica escolar.

O estágio como reflexão da práxis deve possibilitar aos alunos aprender com aqueles que já possuem experiência na atividade docente. No entanto, a discussão dessas experiências, de suas possibilidades, do porquê de darem certo ou não, configura o passo adiante à simples experiência (PIMENTA e LIMA, 2010, p. 103).

As autoras supracitadas enfatizam que apesar do estágio não se caracterizar como único elemento de preparação para o magistério, é nesse espaço que alunos e professores identificam e reconhecem o sentido da profissão e o papel que a docência exerce na sociedade como um todo.

Pelas respostas das alunas sobre as experiências vivenciadas no estágio, foi possível verificar que as mesmas foram instrumentalizadas por meio dos conteúdos desenvolvidos no curso, já que identificaram situações empobrecedoras de atuação docente no contexto da educação infantil. Por outro lado, para além das críticas as participantes não conseguiram propor subsídios de articulação e análise



para ações de mudanças com propostas inovadoras para o trabalho com as crianças.

### **Considerações finais**

À luz dos elementos analisados, pode-se afirmar que de modo geral, as respostas das alunas nos mostraram que as disciplinas de educação infantil do curso de Pedagogia da UEL, são relevantes e significativas na formação inicial das mesmas, já que sinalizam para a possibilidade de um trabalho mais qualitativo nas escolas infantis. No entanto, é perceptível que, algumas ao identificarem situações empobrecedoras de atuação na educação infantil, não conseguiram propor subsídios de articulação e análise para ações de mudanças com propostas inovadoras para o trabalho com as crianças. Ainda assim, ao vivenciarem diferentes situações relacionando a teoria consolidada no curso aliada à prática da escola, essas alunas têm a oportunidade de dialeticamente refletirem e contribuírem para uma ação mais humanizadora no trabalho junto à criança.

Temos a consciência que muitas são as deficiências nos cursos de formação de professores no Brasil, já que apesar das constantes mudanças nas grades curriculares, a falta de articulação entre as diferentes áreas do conhecimento proposta nos respectivos cursos se faz presente. A sobreposição de determinadas disciplinas teóricas sob àquelas consideradas práticas, revelam a disparidade e a contradição entre o discurso dos próprios formadores de professores, quando sinalizam para os acadêmicos a necessidade de uma ação interdisciplinar no contexto escolar. Ainda assim, a Universidade enquanto instituição que integra Pesquisa, Ensino e Extensão, tem a função social de formar seus professores para uma atuação de mais qualidade, contribuindo para a emancipação humana para além da dimensão didática.

Os resultados da pesquisa apontam que as acadêmicas reconhecem que o objetivo da educação infantil, é criar condições para um ambiente rico em oportunidades não só para as crianças, mas, para seus profissionais. Assim, o que se propõe é que as instituições busquem aproximar cultura, linguagem, cognição e afetividade como elementos constituintes do

desenvolvimento humano e voltados para a construção da imaginação, da lógica fantasia e da criatividade de todos os envolvidos.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre: Imagens e Auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988, 305 p.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP nº1, de 15 de maio de 2006**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura. Brasília, DF: 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para a formação de professores**. Brasília: MEC/SEF, 1999.

BARRETO, Ângela M. R. Situação atual da educação infantil no Brasil. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Subsídios para o credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**. v. 2. Coordenação Geral de educação infantil. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998.

DEMO, Pedro. Professor e seu direito de estudar. In: NETO, Alexandre S. ; MACIEL, Lizete S. Bomura. **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Avanços e retrocessos na formação dos profissionais de educação infantil. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (Org.) **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 107-115.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2000.

LIMA, Emilia Freitas de. O Curso de Pedagogia e a nova LDB: vicissitudes e perspectivas. In: MIZUKAMI; Maria das Graças N.; REALI, Aline Maria De Medeiros R. **Formação de professores: práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: EDUFSCAR, 2002. p. 205-216.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e docência**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção docência e formação).

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.