

Formação para a docência na Educação Infantil: configuração curricular de um Curso de Pedagogia

Training for teaching in Early Childhood Education:
curricular configuration of a Pedagogy Course

Formación para la docencia en Educación Infantil:
configuración curricular de un Curso de Pedagogía

*Márcia Buss-Simão*¹
*Karine Madalena Martins*²

Resumo

O presente artigo, apresenta resultados de uma pesquisa que teve como problemática investigar a configuração curricular do Curso de Pedagogia da Unisul referente a incorporação de conhecimentos para a docência na Educação Infantil, tendo em conta a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia de 2006. Para a realização da pesquisa utilizou-se como procedimentos metodológicos a análise documental do currículo do Curso de Pedagogia da Unisul, bem como, dados de uma entrevista com a coordenação. Para a organização e análises dos dados optou-se pelo Técnica de Análise de Conteúdo. Os dados revelaram a presença de unidades de aprendizagem específicas relativas à infância e às crianças de forma a indicar uma articulação teórico-prática para a docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como, a existência de uma disparidade entre carga horária destinada à formação para a docência na Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Palavras-chave: organização curricular; pedagogia; docência; infância.

Abstract

This article presents the results of a research whose problem was to investigate the curricular configuration of the Unisul Pedagogy Course regarding the incorporation of knowledge for teaching in Early Childhood Education, taking into account the implementation of the National Curriculum Guidelines for the Undergraduate Course in Pedagogia de 2006. To carry out the research, documental analysis of the curriculum of the Unisul Pedagogy Course was used as methodological procedures, as well as data from an interview with the coordination. For the organization and analysis of the data, the Content Analysis Technique was chosen. The data revealed the presence of specific learning units related to childhood and children in order to indicate a theoretical-practical articulation for teaching in Early Childhood Education and the initial years of Elementary Education, as well as the existence of a disparity between the workload allocated training for teaching in Early Childhood Education and Elementary Education.

Keywords: curriculum organization; pedagogy; teaching; infancy.

Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación cuyo problema fue investigar la configuración curricular del Curso de Pedagogía de la Unisul en cuanto a la incorporación de conocimientos para la

¹ Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

E-mail: marcia.buss.simao@gmail.com e ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6076-0640>.

² Secretaria de Estado de Educação, Tubarão, Santa Catarina, Brasil.

E-mail: karinemadalenam@gmail.com e ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-1252-9059>.

enseñanza en Educación Infantil, teniendo en cuenta la implementación de las Directrices Curriculares Nacionales para el Curso de Graduación en Pedagogía de 2006. Para la realización de la investigación, se utilizó como procedimiento metodológico el análisis documental del currículo del Curso de Pedagogía de la Unisul, así como datos de una entrevista con la coordinación. Para la organización y análisis de los datos se optó por la Técnica de Análisis de Contenido. Los datos revelaron la presencia de unidades de aprendizaje específicas relacionadas con la infancia y los niños con el fin de indicar una articulación teórico-práctica para la docencia en Educación Infantil y los primeros años de Educación Primaria, así como la existencia de una disparidad entre la carga horaria asignada a la formación para la docencia en Educación Infantil y Educación Primaria.

Palabras clave: organización curricular; pedagogía; enseñando; infancia.

Introdução

A formação inicial de professor/a-pedagogo/a passou por grandes transformações no que diz respeito às reflexões e estudos referentes à educação de crianças pequenas. Historicamente, no Brasil, não havia formação específica para a docência na Educação Infantil, como afirma Vieira (1988), entre 1940 e o final da década de 1960, o cuidado de crianças pequenas era, em grande parte, realizado pelas chamadas *criadeiras*, mulheres que cuidavam dos filhos das trabalhadoras mediante pagamento. A creche era organizada e planejada em uma perspectiva médico-higienista, assim, “[...] a discussão da educação da criança de 0 à 6 anos estava restrita à esfera médica, dos sanitaristas e higienistas. A creche foi muito mais alvo/objeto de propostas de higienistas do que de educadores, defensores da escola pública e obrigatória, por exemplo” (VIEIRA, 1988, p. 4).

A história da creche e da pré-escola no Brasil, se entrelaça com a constituição, função e denominação dada às suas/seus profissionais, como as de *criadeiras* apontada por Vieira (1988). De acordo com Batista e Rocha (2015, p. 2)

[...] na Educação Infantil brasileira, o uso de diferentes denominações para a função de professora tem relação com as bases históricas de constituição desta profissional que desde as primeiras Creches no Brasil é chamada de ama, babá, recreacionista, atendente, auxiliar de desenvolvimento infantil, entre outros.

Na década de 1970, a perspectiva médico-higienista perde força. A creche e a pré-escola passam a ser consideradas como educação compensatória, nas quais o/a professor/a preparava as crianças para ingressar no Ensino Fundamental sem “defasagem” cultural e de aprendizagem; ainda que equivocada, tal visão foi de grande importância, pois impulsionou “[...] o debate sobre funções e currículos da pré-escola, legitimando a educação pré-escolar” (KRAMER, 2006, p. 801). Já no início da década de 1980, uma outra visão de educação infantil começou a ser delineada. Implantou-se ações de atendimento de crianças com baixo custo, o que reverberou na qualidade da educação. Tal estratégia, usada para expandir a oferta da educação infantil, foi criticada e “[...] universidades, centros de pesquisa e sistemas de ensino e movimentos organizados denunciaram a precariedade de alternativas de baixo custo, exigindo educação das crianças de 0 à 6 anos com qualidade e concretização de seu papel social” (KRAMER, 2006).

A mobilização dos movimentos sociais resultou, em meados da década de 1980 até a década de 1990, em mudanças significativas. Destacamos como conquista a Constituição

Federal de 1988, na qual, como exposto por Cerisara (1999) reconheceu-se como “[...] direito da criança pequena o acesso à educação em creches e pré-escolas. Esta lei coloca a criança no lugar de sujeito de direitos em vez de tratá-la, como ocorria nas leis anteriores a esta, como objeto de tutela”. Após esse avanço na Constituição Federal de 1988, a Educação Infantil foi foco de novas propostas como relata Rosemberg (2002, p. 41):

Uma nova equipe ocupou o setor de EI no MEC/Coedi (Coordenação de Educação Infantil), tendo elaborado nova proposta nacional de política de EI. As diretrizes gerais dessa proposta, resumidas no documento de Política de Educação Infantil, afastaram-se do modelo “não formal” a baixo investimento público, adotando metas de expansão com atendimento de qualidade. [...] Dentre as sete diretrizes dessa proposta do MEC de 1993 [...] as duas que mais evidenciam a ruptura com o modelo anterior: • equivalência de creches e pré-escolas, ambas tendo por função cuidar de e educar crianças pequenas como expressão do direito à educação; • formação equivalente para o profissional de creche e pré-escola em nível secundário e superior.

O movimento pela qualidade da Educação Infantil na nova proposta política resultou ainda em uma conquista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), que declara a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. Ao promulgá-la como tal, tornam-se necessárias pesquisas sobre a formação de professoras/es de educação infantil, que na Lei de Diretrizes e Bases da Educação é destacada no Art. 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal.

Apesar da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL 1996), descaracterizar o Curso de Pedagogia, como bem detalha Scheibe (2007), ao não nomear e nem citar a Pedagogia como aquela que vinha formando professoras/es para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, ao mencionar este Curso somente como uma bacharelado no Art 64, o movimento decorrente desta descaracterização, realizado por pesquisadoras/es e associações³, garantiu a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia – DCNCP (BRASIL, 2006a), que resultou na organização dos Cursos de Pedagogia a partir da implementação da docência como base da identidade de todas/os as/os profissionais por eles formados.

Mesmo considerando a imprecisão e a descaracterização da Pedagogia na redação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) em seu Artigo 62, Cerisara (1999), destaca que esta trouxe a necessidade de as universidades repensarem o currículo, “[...] no sentido de atender às especificidades que uma professora de educação infantil deve ter”. A partir desse ordenamento legal as especificidades da docência para crianças pequenas ganharam notoriedade, sendo, no entanto, contempladas nos currículos de formação inicial em Pedagogia de forma controversa.

³ Cabe em especial destacar o papel central nesse processo ocupado pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE.

Pesquisas como a de Kiehn (2007) que investigou a matriz curricular dos cursos de Pedagogia das Universidades Federais brasileiras que ofereciam habilitação em educação infantil no ano de 2005, demonstram que a formação para a educação infantil era oferecida por meio da habilitação específica, com carga horária muito inferior em relação as demais áreas para as quais o/a pedagogo/a era habilitado/a. Além disso, poucos conhecimentos eram significativos para a compreensão da educação de crianças pequenas, fato que demonstra que os currículos para os cursos de Pedagogia não contemplavam a formação para a docência na Educação Infantil de maneira efetiva.

As transformações dessa composição curricular acontecem a partir da Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. As mesmas explicitam, no Art. 2º que

As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006a, p. 1).

Ao reafirmar a necessidade de uma formação inicial que contemple, tanto o exercício da docência a Educação Infantil como nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006a) trazem como consequência a necessidade de as universidades do país reformularem seus currículos.

Caminhos Metodológicos

Para o alcance dos objetivos da pesquisa realizamos um estudo de caso documental do Currículo do Curso de Pedagogia da Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL, universidade privada, de caráter comunitário, que faz parte do sistema ACAFE (Associação Catarinense das Fundações Educacionais). O sistema ACAFE reúne 16 Fundações Educacionais de Santa Catarina, criadas pelos municípios, constituindo um órgão com as atribuições de planejar, articular e coordenar ações integradas entre elas.

A Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL tem sua história iniciada em 1964, na cidade de Tubarão – Santa Catarina. Inicialmente chamada de Faculdade de Ciências Econômicas do Sul de Santa Catarina e, posteriormente, Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina, até o ano de 1989, quando passou a ser uma Universidade. No período de realização desta pesquisa a Unisul contava 53 cursos de graduação presenciais, 32 à distância, 6 cursos de mestrado e 1 curso de doutorado. Entre os cursos de graduação presenciais o curso de Pedagogia. A história do Curso de Pedagogia na Unisul data do primeiro semestre de 1970, quando suas atividades iniciaram e acumula muitas reformulações no decorrer dos anos, buscando seguir a legislação e adequar-se às discussões no âmbito da educação.

A justificativa, que fundamenta a escolha de análise de uma universidade comunitária para a realização da pesquisa se deu com base no dado de que o setor privado

é responsável por grande parte da oferta dos Cursos de Pedagogia. Como indica Vieira (2011, p. 255):

Atualmente, a formação inicial superior para atuação nas séries iniciais do ensino fundamental e na educação infantil deve ocorrer no âmbito das universidades e em instituições de ensino superior, de acordo com as novas diretrizes curriculares para os cursos de pedagogia, mas os cursos existentes estão longe de disponibilizar uma formação de qualidade. Scheibe (2010) aponta a existência de uma enorme fragmentação institucional na oferta atual, sendo o setor privado responsável por 74% das matrículas na licenciatura de graduação, presencial, maioria não universitários, oferecida no horário noturno (VIEIRA, 2011, p. 255).

O Curso de Pedagogia da Unisul, por ser ofertado em uma universidade comunitária e fazer parte do setor privado, é também um campo de pesquisa rico para análise, portanto, se fez necessário compreender de que forma a organização curricular da instituição contempla a inclusão de conteúdos relativos à infância e às crianças de forma a indicar uma articulação teórico-prática para a docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para a pesquisa, delineada como um estudo de caso, realizamos a análise de documentos, sendo eles a matriz curricular e o Projeto Pedagógico (UNISUL, 2007, 2012) do Curso de Pedagogia da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL. Como estratégia metodológica utilizamos a Técnica de Análise de Conteúdo, pois, de acordo com Minayo (2009), “[...] através da análise de conteúdo podemos caminhar na descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado”. Assim, ao utilizar essa Técnica analisamos o que está presente, ausente e oculto no currículo e nas ementas do Curso de Pedagogia da Unisul referente a incorporação de conhecimentos sobre a infância e de uma formação para a docência na Educação Infantil.

Para as análises elencamos quatro eixos e algumas palavras-chave que elucidam cada um deles. Em seguida, procuramos por essas palavras-chave nos títulos e nas ementas das unidades de aprendizagem do curso. O primeiro eixo foi intitulado *Infância*, composto pelas palavras-chave *infância* e *criança*. As unidades de aprendizagem pertencentes a esse eixo são aquelas que trabalham a infância e a criança, sem abordar a especificidade da Educação Infantil ou do Ensino Fundamental. Já o segundo eixo, foi denominado de *Educação Infantil*, a ele pertencem as unidades de aprendizagem específicas para a docência na Educação Infantil, inclusive o estágio supervisionado obrigatório; as palavras-chave eleitas foram *educação infantil*, *creche* e *pré-escola*. O terceiro eixo designamos de *Ensino Fundamental*, que teve por palavras-chave *ensino fundamental*, *anos iniciais* e *alfabetização*. Por fim, as ementas que não possuíam nenhuma das palavras-chaves eleitas na busca, foram classificadas como *Outros aprofundamentos*.

Para melhor compreender o processo de adaptação do curso às Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia, realizamos uma entrevista com a coordenadora do curso em exercício, que já fazia parte do corpo docente e que esteve presente no processo reformulação e reorganização do currículo em 2006, a fim de

esclarecer questionamentos referentes a adaptação do Curso de Pedagogia às novas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Segundo Minayo (2009), “[...] as entrevistas podem ser consideradas conversas com finalidade e se caracterizam pela sua forma de organização”. Seguindo essa indicação a entrevista se deu de forma semiestruturada, de modo que a entrevistada tinha ideia dos interesses das pesquisadoras, com um roteiro preparado previamente, que serviu como base da entrevista para que o foco desta fosse preservado, mas, também possibilitasse uma experiência de troca real entre entrevistada e entrevistadora. Procuramos conduzir a entrevista de modo que o roteiro de perguntas serviu como um caminho para o diálogo sem, porém, nos afastar do tema da pesquisa e dos questionamentos pré-estabelecidos pertinentes a mesma.

Organização curricular e o Curso de Pedagogia da Unisul

Para aproximarmos-nos das discussões sobre currículo e organização curricular, é necessário resgatar a origem da própria palavra. Do latim, *curriculum* significa trajetória, uma jornada a percorrer. Podemos afirmar então que o currículo é o responsável por indicar caminhos para atingir determinados objetivos.

Um caminho é sempre perpassado por obstáculos, desvios e encruzilhadas. O currículo também não pode ser algo pronto e acabado: sua construção e reflexão é constante. Currículo seria, em outras palavras, um plano de caminhada para alcançar certos propósitos. Desse modo, na área da educação, um currículo é imprescindível. Para Sacristán (2013, p. 17):

O conceito de currículo, desde seu uso inicial, representa a expressão e a proposta da organização dos segmentos e fragmentos dos conteúdos que o compõem, é uma espécie de ordenação ou partitura que articula os episódios isolados das ações, sem a qual esses ficariam desordenados, isolados entre si ou simplesmente justapostos, provocando uma aprendizagem fragmentada.

Buscando essa ordenação unificadora as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia, segundo o Parecer CNE/CP nº 3/2006, visam estabelecer “[...] bases comuns para que os sistemas e as instituições de ensino possam planejar e avaliar a formação acadêmica e profissional oferecida” (BRASIL, 2006b, p. 5). Desse modo, se trata de um documento que busca orientar os currículos para a formação da/o pedagogo/a.

A partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia de 2006 os currículos dos cursos de Pedagogia sofreram transformações. Até esse período, a organização curricular dos cursos era pautada nas habilitações que eram ofertadas nos semestres finais do curso. A implementação das novas Diretrizes exigiu adequações na configuração curricular dos Cursos de Pedagogia visto que a determinação legal estabelecida nas novas Diretrizes também colocou um novo desafio, ou seja, que os Cursos de Pedagogia contemplem, em sua formação, orientações educativas para uma articulação teórico-prática tanto para a docência na Educação Infantil como para a docência no Ensino Fundamental. Esse desafio se coloca pois há, historicamente, uma tendência de as

estruturas curriculares, buscarem impor consensos hegemônicos de uma tradição pedagógica voltada ora para a formação de especialistas (dos antigos cursos de Pedagogia), ora para formar os/as professores/as dos anos iniciais (dos antigos cursos normais). Como enfatizam Albuquerque, Rocha, Buss-Simão (2018, p. 4):

Isso ocorre porque as Diretrizes instituem a formação inicial para o exercício da docência na educação infantil e não apenas para os anos iniciais do ensino fundamental. Consequentemente, um elemento provocativo de reflexão é introduzido no movimento de reformulação das bases curriculares resultante da DCNCP/2006: a inclusão de conteúdos relativos à infância e às crianças de forma a indicar uma articulação teórico-prática para a docência na educação infantil e ensino fundamental.

Tendo em conta a necessidade de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para uma reorganização curricular do curso de Pedagogia da Unisul, discussões foram iniciadas, que culminaram no Projeto Político Pedagógico de 2007 e, posteriormente, no de 2012. De acordo com o Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Unisul este “[...] pretende contribuir para a constituição de um profissional pedagogo licenciado para atuar no exercício da docência, com competência técnica para atuar na gestão e na organização/coordenação de processos educativos” (UNISUL, 2012, p. 14).

Atualmente, o Curso de Pedagogia da Unisul possui sua organização alicerçada nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2006 e o Projeto Político-Pedagógico (UNISUL 2012) informa que está organizado em unidades de aprendizagem que totalizam 3.300 horas. O Currículo conta com certificações estruturantes (2.160 horas), certificações complementares (420 horas), certificações eletivas (120 horas) e certificações específicas (600 horas), na respectiva carga horária, estão inclusos os estágios obrigatórios, trabalho de conclusão de curso e atividades complementares.

A Proposta Político Pedagógica deixa evidente a intencionalidade em seu currículo de formar docentes preparadas/os para transformar e atuar na realidade da educação brasileira. Direcionamos então o nosso olhar às unidades de aprendizagem que compõem a matriz curricular do curso, a fim de observar como o conjunto total de disciplinas está organizado. Para melhor visualização, organizamos no Quadro 1, um conjunto de disciplinas agrupadas em três⁴ eixos que dizem respeito aos aprofundamentos *Infância, Educação Infantil e Ensino Fundamental*:

Quadro 1: disciplinas agrupadas por 3 dos eixos de análise

Infância	Educação Infantil	Ensino Fundamental
• Mídia, Cultura e Infância (60h) • Infância e Criança: Conceitos e Pesquisa (60h) • Políticas Públicas e Legislação para a Infância (60h)	• Estágio Supervisionado de Pedagogia na Educação Infantil I (75h) • Estágio Supervisionado de Pedagogia na Educação Infantil II (75h)	• Estágio Supervisionado de Pedagogia no Ciclo de Alfabetização (90h) • Estágio Supervisionado de Pedagogia no 4º e 5º Ano do Ensino Fundamental (90h)

⁴ O eixo *Outros Aprofundamentos* não consta no quadro, pois as disciplinas que o compõem não tem como foco a categoria infância e/ou docência para a infância.

• O Lúdico e a Brincadeira na Infância (90h)	• Princípios Legais e Teóricos na Educação Infantil (60h) • A Educação dos Bebês em Espaços Coletivos (60h) • A Organização do Tempo e Espaço na Educação Infantil (60h) • A Criança de 0 a 5 Anos e as Diferentes Linguagens (90h) • Currículo, Planejamento e Avaliação na Educação Infantil (60h)	• Princípios Legais Teóricos e Metodológicos para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (60h) • Organização do Tempo e Espaço Anos Iniciais do Ensino Fundamental (60h) • Fundamentos e Metodologia de Língua Portuguesa para Anos Iniciais do Ensino Fundamental (60h) • Fundamentos e Metodologias de Matemática para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (60h) • Fundamentos e Metodologias de Geografia para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (60h) • Fundamentos e Metodologias de História para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (60h) • Fundamentos e Metodologias de Ciências para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (60h) • Processo de Ensino e de Aprendizagem na Linguagem e na Escrita (60h) • Língua e Suas Variações (60h) • O Texto na Alfabetização e no Letramento (60h) • A Prática Pedagógica para a Alfabetização e o Letramento (60h)
Total horas: 270	Total horas: 480	Total horas: 840

Fonte: das autoras com base no PPP 2012.

Do total de 3.300 horas que compõe o currículo do Curso de Pedagogia da Unisul, ao analisar o Quadro 1, podemos observar que são destinadas 270 horas para o eixo *Infância*, 480 horas para *Educação Infantil* e 840 horas para o *Ensino Fundamental*, já as demais disciplinas, intituladas aqui como *Outros aprofundamentos*, somam 1.530 horas. Para agrupar as disciplinas que fazem parte desse último conjunto, utilizamos como critério a análise dos títulos e ementas, nos quais não haviam menções sobre infância, educação infantil e ensino fundamental. Destacamos, porém, que apesar desses conteúdos não estarem presentes nos títulos e ementas, é possível que sejam abordados durante as aulas dessas unidades de aprendizagem, já que infância, educação infantil e ensino fundamental são eixos principais da formação do/a pedagogo/a. As unidades de aprendizagem do conjunto denominado por nós de *Outros aprofundamentos* são específicas para conteúdos como Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Gestão, Gênero e Sexualidade, Didática, Currículo e Políticas Públicas, Ciência e Pesquisa, Estudos Socioculturais e Socioeconomia e Geopolítica e, por isso, não foram incluídas no Quadro 1.

Ao analisar o currículo, nos deparamos com uma forma de organização que torna inevitável pensar em como esse currículo foi idealizado, quais foram as prioridades na organização curricular. Como afirma Sacristán (2013, p. 17 grifo no original):

O conceito de *currículo* e a utilização que fazemos dele aparecem desde os primórdios relacionados à ideia de seleção de conteúdos e de ordem na classificação dos

conhecimentos que representam, que será a seleção daquilo que coberto pela ação de ensinar.

Da mesma forma, na elaboração de um currículo, é preciso questionar: o que é necessário ensinar, proporcionar, aprender e se apropriar? O que é tão fundamental para os Cursos de Pedagogia que, obrigatoriamente, precisa estar no currículo? E ainda, o que os/as pedagogos/as devem ser e saber? Esse último questionamento é reforçado por Silva (1999, p. 15) ao afirmar que um currículo sempre buscará modificar as pessoas que irão segui-lo e, ainda, que um currículo seleciona os conhecimentos considerados essenciais a partir da visão de sujeito que se quer formar.

O currículo, tem assim, implicações diretas na sociedade. O Curso de Pedagogia, por se tratar de um local privilegiado para a formação de professoras/es (e demais profissionais da educação como previsto no Art. 64 da LDB) para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, também é perpassado por essas questões. A matriz curricular do curso é pensada e organizada de forma a atender as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia 2006, mas, também, é constituída de escolhas que não são neutras. O currículo do Curso de Pedagogia implica diretamente na sociedade que desejamos formar, já que são as/os professoras/es pedagogas/os as/os profissionais formadas/os especificadamente para atender as duas primeiras etapas da educação básica.

Como afirmado, compreendemos que o currículo representa algumas escolhas, em que se opta por determinados caminhos. Em entrevista, quando questionada sobre a reorganização do currículo para atender as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia 2005/2006, a coordenadora do Curso de Pedagogia na ocasião da pesquisa, menciona essa não-neutralidade:

Na época das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, o Curso da Unisul existia nas unidades de Tubarão, Araranguá e Florianópolis. Cada unidade contava com uma coordenação e havia uma coordenadora geral, a professora Nádia. A professora Maria Sirlene coordenava a unidade de Tubarão. Com as Diretrizes, as coordenações uniram-se para reformular o currículo e o Projeto Político Pedagógico do Curso e essas discussões sempre são marcadas por muitos debates, já que sabemos que um currículo nunca é neutro, que é preciso fazer escolhas sempre pensando no profissional que a universidade quer formar (Entrevista com coordenadora em 15/05/2018).

Essas escolhas revelam que o currículo não é neutro; ele é intencional e carregado de decisões fortemente vinculadas a aspectos sócio-histórico-culturais e relações de poder.

Configuração da categoria infância para a docência na educação infantil no currículo da Unisul

Por meio do agrupamento apresentado no Gráfico 1, observamos algumas escolhas em relação a organização curricular do Curso de Pedagogia da Unisul. Destacamos que o Curso de Pedagogia, atendendo às Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia de 2006, contempla a categoria infância. Como dito, das 3.300 horas que

compõe o currículo do curso, 270 horas são destinadas às disciplinas específicas da infância; ou seja, 8% da carga horária do curso é destinada ao eixo *Infância*. Verificamos que se trata de uma parcela pequena se comparada ao total de unidades de aprendizagem (UA) do curso. É preciso, entretanto, salientar que as discussões sobre a infância não se prendem apenas a essas unidades de aprendizagem; pelo contrário, são discussões que se tornam (ao menos deveriam) transversais no currículo. Todavia, na presente pesquisa, buscamos investigar quais as unidades de aprendizagem são especificamente destinadas para a docência na infância. Compõe o eixo *Infância* as UA: *Mídia, Cultura e Infância; Infância e Criança: Conceitos e Pesquisa; Políticas Públicas e Legislação para a Infância e O Lúdico e a Brincadeira na Infância*. Essas unidades de aprendizagem podem ser consideradas o alicerce para a docência com crianças de 0 à 10 anos⁵. Nelas, são conteúdos a serem abordados as concepções, conceitos e conhecimentos necessários para a docência, seja na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental. Entre os conteúdos estão: a utilização de recursos midiáticos em intervenções pedagógicas; a investigação e o estudo da infância como categoria histórica, social e cultura, bem como as particularidades da infância e da docência com crianças (UNISUL, 2012).

Como já apontamos, com base em Sacristán (2013) e Silva (1999), o currículo e a organização curricular são reveladores de concepções de sujeito e educação. Por isso, o currículo do Curso de Pedagogia se configura como objeto de pesquisa capaz de contribuir para as reflexões sobre currículo e sociedade. Podemos afirmar ainda, que os currículos dos Cursos de Pedagogia e, aqui incluímos o curso da Unisul, visam uma formação que compreenda a infância como categoria social e a criança como sujeito de direitos, compreensões estas fundantes para uma delimitação das especificidades de uma docência com crianças de 0 à 10 anos. Na ementa introdutiva das unidades de aprendizagem sobre o *Eixo Infância*, encontramos essa intenção, ao indicar como objetivo “[...] investigar a infância compreendendo-a como uma categoria histórica, social e cultural” (UNISUL, 2012, p. 92). De acordo com Kramer (2007, p. 14):

Vivemos o paradoxo de possuir um conhecimento teórico complexo sobre a infância e de ter muita dificuldade de lidar com populações infantis e juvenis. Refletir sobre esses paradoxos e sobre a infância, hoje, é condição para planejar o trabalho na creche e na escola e para implementar o currículo. Como as pessoas percebem as crianças? Qual é o papel social da infância na sociedade atual? Que valor é atribuído à criança por pessoas de diferentes classes e grupos sociais? Qual é o significado de ser criança nas diferentes culturas? Como trabalhar com as crianças de maneira que sejam considerados seu contexto de origem, seu desenvolvimento e o acesso aos conhecimentos, direito social de todos? Como assegurar que a educação cumpra seu papel social diante da heterogeneidade das populações infantis e das contradições da sociedade?

Desse modo, afirmamos que a infância é uma categoria geracional permanente da estrutura social e decorrente de uma construção social e histórica. Além disso, apesar dos atuais estudos sobre a infância, ou mesmo por conta desses estudos, as indagações de

⁵ Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA a infância se estende dos 0 aos 12 anos, no entanto, nos referimos a infância de 0 a 10, pois corresponde a idade das crianças até o 5º ano do Ensino Fundamental – campo de atuação de licenciadas/os em Pedagogia.

Kramer (2007) se fazem presente nas ações educativo-pedagógicas de grande parte das profissionais. Aqui encontra-se a necessidade de a categoria *Infância* ter um espaço significativo na matriz curricular do Curso de Pedagogia. O reconhecimento da infância como categoria social e a criança como sujeito de direitos é construído pouco a pouco; a voz é um direito das crianças, mas que precisa ser garantida pelos adultos. Uma formação de professoras/es pedagogas/os que proporcione o estudo sobre o que dizem as leis e as teorias de educação, representa um passo em direção a efetivação dos direitos da criança na sociedade e de seu espaço como sujeito das ações educativas. Encontramos, também na ementa introdutiva das unidades de aprendizagem destinadas ao *Eixo Infância*, o objetivo “[...] identificar os aspectos políticos e legais para a infância”. Observamos, portanto, que o Curso de Pedagogia busca estudar a infância sob os aspectos legais, socioculturais, históricos e políticos.

Nesse movimento de estudo, a Pedagogia é interrogada pela infância como afirma Arroyo (2009). A infância, diariamente, questiona a qualidade do que as/os professoras/es experienciaram nos seus processos educativos quando crianças. Questiona o porquê de certas práticas serem recorrentes no cotidiano das creches, pré-escolas e escolas. Interroga como podemos caminhar juntos, adultos e crianças, em um processo educativo que leve em conta o contexto sociocultural e uma infância situada que busque a formação integral dos sujeitos. Para que essas interrogações contribuam com a educação, se faz necessário um olhar sensível às experiências das crianças e esse olhar está diretamente ligado à uma formação acadêmica que inclua essas questões. Arroyo (2009) indica que a necessidade mais imediata é

[...] trazer a infância de volta para o foco da pedagogia. O pensamento educativo não se constrói nem se repensa se esquecer da infância e da adolescência, se esquecer dos tempos humanos com que trabalha, se as crianças, adolescentes viram apenas alunos em séries e anos letivos (ARROYO, 2009, p. 121).

Essa visão de infância como categoria social é também resultado de um processo histórico. Kramer (2007, p. 14) lembra as contribuições de Charlot (1986), afirmando que estas foram

[...] fundamentais e ajudaram a compreender o significado ideológico da criança e o valor social atribuído à infância: a distribuição desigual de poder entre adultos e crianças tem razões sociais e ideológicas, com conseqüências no controle e na dominação de grupos. As idéias de Charlot favorecem compreender a infância de maneira histórica, ideológica e cultural: a dependência da criança em relação ao adulto, diz o sociólogo, é fato social e não natural.

O avanço nas concepções de criança e infância e de seu valor social, se deu em uma perspectiva quase que mundial, impulsionado por estudos como os de Charlot na década de 1970 que, por um lado, critica a concepção de criança e infância como natureza e, por outro, coloca em evidência a necessidade de se reconhecer a infância como condição social das crianças, para então balizar as ações educativo pedagógicas e, principalmente, pelo amparo da promulgação da Convenção Internacional dos Direitos da Criança de 1989

e do Estatuto da Criança e do Adolescente, que garantem, entre outros, o direito das crianças à educação.

Para que os direitos das crianças e suas especificidades sejam contempladas na educação básica, ou seja, para que nos processos educativos sejam considerados seu contexto de origem, seu desenvolvimento e o acesso aos conhecimentos como direito social, é fundamental uma formação que considere e privilegie estudos referentes a categoria infância. Destacamos que a infância e suas particularidades não são tema apenas para a Educação Infantil, mas também para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ao realizar a passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, as crianças não podem deixar de ser vistas como tal. Kramer (2011, p. 82) ao se debruçar sobre o desafio da transição entre as duas primeiras etapas da educação básica ao afirmar que:

A escolarização está pautada em um modelo de conhecimento que cinde ciência, arte e vida e no controle do conhecimento, com propostas de soluções prefixadas e previsíveis. É urgente que as práticas pedagógicas na educação infantil e no ensino fundamental se desloquem desse modelo e favoreçam a construção de significados singulares não só previamente determinados, mas constituídos nos acontecimentos da história. E que sejam delineadas estratégias de transição entre as etapas, cuja omissão se constitui em grave problema. Atuar nas transições pode contribuir para criar nas escolas de educação infantil e ensino fundamental espaços para a prosa do dia a dia, onde as narrativas tecidas favoreçam os nexos, os sentidos, as mudanças institucionais e pessoais.

A incorporação da categoria infância pelas Diretrizes Curriculares Nacionais possibilita que os Cursos de Pedagogia proporcionem às/aos professoras/es conhecimentos para articular a Educação Infantil e Ensino Fundamental, concebendo a criança como ser social. Kramer (2007, p. 19) destaca que:

Educação infantil e ensino fundamental são frequentemente separados. Porém, do ponto de vista da criança, não há fragmentação. Os adultos e as instituições é que muitas vezes opõem educação infantil e ensino fundamental, deixando de fora o que seria capaz de articulá-los: a experiência com a cultura. Questões como alfabetizar ou não na educação infantil e como integrar educação infantil e ensino fundamental continuam atuais. Temos crianças, sempre, na educação infantil e no ensino fundamental.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia de 2006 lançam um desafio: proporcionar uma formação que possibilite entrelaçar Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino fundamental, fundamentando suas ações educativas em conhecimentos teórico-metodológicos. Como Albuquerque (2013, p. 73) afirma, existe “[...] a necessidade de considerar a infância na sua inteireza, negando sua fragmentação, especialmente marcada por uma cronologia etária que tende a ver as crianças pelo prisma da incompletude e da negatividade”.

No que diz respeito a formação para a docência na Educação Infantil, consideramos essencial que os cursos contemplem os conteúdos necessários para a compreensão das particularidades e especificidades desta primeira etapa da educação básica. Como apresentado no Quadro 1, das 3.300 horas do currículo do Curso de Pedagogia da Unisul, 480 horas são destinadas às disciplinas específicas da Educação Infantil, ou seja, 13% da carga horária do curso é específica para a formação nessa etapa da educação básica. A

essas, somam-se 270 horas destinadas ao eixo infância (unidades de aprendizagens comuns e necessárias para a docência na Educação Infantil e Ensino Fundamental), totalizando assim 750 horas (19% da carga horária do curso) de conhecimentos para a docência com crianças pequenas.

Entre essas unidades de aprendizagem, duas são para estágio obrigatório: uma para estágio na creche e outra para estágio na pré-escola. O fato de a configuração curricular intencional a obrigatoriedade do estágio nas diferentes faixas etária – creche e pré-escola - é relevante tendo em conta que os estágios são parte fundamental da formação das/os professoras/es e configurar o currículo, de modo a contemplar estágios na creche e na pré-escola, é um passo importante, pois, a própria creche e pré-escola tem especificidades distintas. Como indicam Albuquerque, Rocha e Buss-Simão (2018), ao analisarem os currículos dos cursos de Pedagogia das Universidades Federais do Brasil, apesar de os novos desenhos curriculares indicarem um movimento de ruptura em relação às conjunturas anteriores, ou seja, as crianças e a infância começam a ocupar um lugar de importância nos currículos dos cursos de Pedagogia, essa ruptura ainda não se dá educação das crianças de 0 a 3 anos “[...] ficando a creche e os bebês ainda na invisibilidade” (ALBUQUERQUE, ROCHA; BUSS-SIMÃO, 2018, p. 22).

Essa invisibilidade, referente a especificidade da docência com bebês e a educação das crianças de 0 a 3 anos, nos currículos das Universidades Federais, não foi observada no currículo do Curso de Pedagogia da Unisul, pois, constatamos, além do estágio obrigatório a ser realizado na creche, uma unidade de aprendizagem *A Educação dos Bebês em Espaços Coletivos*. A disciplina conta com 60 horas e traz em sua ementa o trabalho com a “[...] especificidade da educação e da prática com bebês em espaços coletivo” (UNISUL, 2012, p. 67). A presença dessa unidade de aprendizagem demonstra que a configuração curricular permite e possibilita o estudo de especificidades da docência com bebês. Embora essa especificidade também seja tema transversal em outras unidades de aprendizagem da Educação Infantil, ter essa disciplina *específica* para a educação de bebês fortalece a formação para atuação profissional. Em entrevista, a coordenadora do Curso de Pedagogia menciona a especificidade da Educação Infantil nas reformulações da matriz curricular do Curso de Pedagogia da Unisul:

Em 2012, em uma nova reformulação do currículo, a coordenação e os docentes buscaram olhar para as ementas, ver o que já tínhamos no curso e o que ainda era preciso contemplar. Nessa reformulação, incorporamos a disciplina de Criança e Infância: Conceitos e Pesquisa, a disciplina de educação de bebês em espaços coletivos e a de Currículo, planejamento e avaliação na educação infantil, especificidades que ainda não tínhamos (Entrevista com a coordenadora em 15/05/2018).

Outras unidades de aprendizagem são mais abrangentes, nas quais são abordados conteúdos para a docência na Educação Infantil como um todo, seja na creche ou pré-escola. A unidade de aprendizagem *Princípios Legais e Teóricos na Educação Infantil* (60 horas) apresenta, em sua ementa, conteúdos como: “Concepções dos princípios legais e pressupostos teóricos da área. As relações de educação e cuidado em complementaridade à família” (UNISUL, 2012, p. 66). Compreendemos que são conteúdos essenciais para a

formação profissional pois, ao conhecer o que dizem as teorias e as Leis sobre a Educação Infantil, a profissional pode compreender as implicações dessas para as ações educativo-pedagógicas. Ao abordar o cuidar e educar de modo indissociável e complementar à família, a unidade de aprendizagem reconhece a necessidade de discutir sob aspectos legais e teóricos, qual é a função social da Educação Infantil. Essas discussões são imprescindíveis para que as/os professoras/es compreendam, reflitam e planejem sua docência, além de proporcionar conhecimentos que servirão de argumentos para o planejamento e proposta de suas ações educativas.

Sobre planejamento, proposições educativas e prática pedagógica, podemos dizer que três unidades de aprendizagem se interligam mais fortemente nesse intuito: *A Organização do Tempo e Espaço na Educação Infantil* (60 horas), *A Criança de 0 a 5 Anos e as Diferentes Linguagens* (90 horas) e *Currículo, Planejamento e Avaliação na Educação Infantil* (60 horas). Em suas ementas encontramos conteúdos como:

A lógica organizacional dos tempos, espaços nas propostas e práticas pedagógicas. Apreciação e experiência estética com a música, as artes plásticas e visuais, cinema, fotografia, dança e teatro. Ampliação e diversificação do repertório literário e poético. Linguagem oral e escrita, por meio de narrativas e diferentes gêneros textuais. Respeito à diversidade e manifestações culturais. Aproximações das crianças com as explicações científicas dos elementos da natureza, controle do ritmo temporal e relações matemáticas. A observação, registro e documentação como instrumentos necessários para a organização do currículo e do planejamento da prática pedagógica. Acompanhamento e avaliação das crianças na educação infantil (UNISUL, 2012, p. 65).

Como observamos nos títulos e ementas dessas três últimas unidades de aprendizagem, os conteúdos se entrelaçam na medida em que o planejamento deve focalizar, entre outras coisas, na organização do espaço e nas experiências com as diversas linguagens e o brincar. Por sua vez, as linguagens e a brincadeira são eixos do currículo na Educação Infantil e, por meio dos registros e da avaliação, o/a professor/a irá perceber as potencialidades das ações planejadas e replanejadas, como forma de enriquecer e diversificar as experiências no cotidiano educativo.

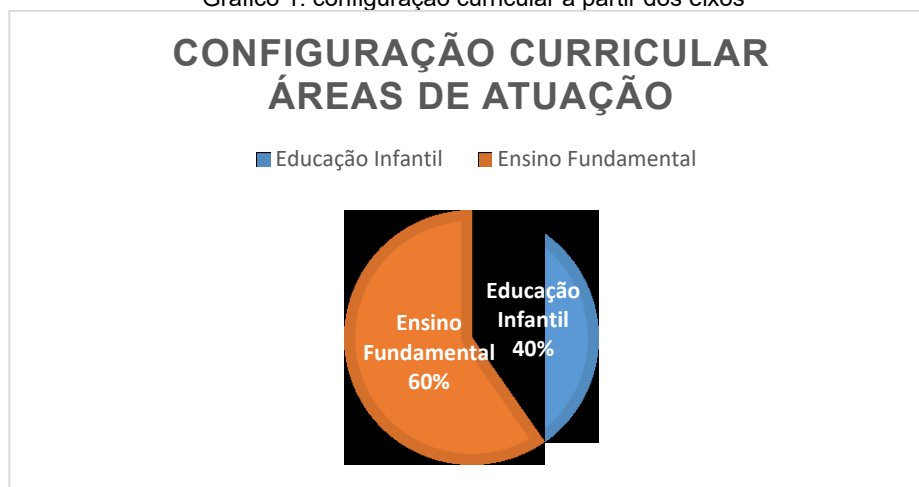
Articulação teórico-prática da temática infância na formação inicial para a docência na educação infantil e ensino fundamental

A formação de professoras/es para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental possui um espaço amplo no currículo do Curso de Pedagogia da Unisul, de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Curso (2012), de um total de 3.300 horas de curso, 840 horas são destinadas às unidades de aprendizagem específicas para *Ensino Fundamental*, ou seja, 20% da carga horária do curso. À essa carga horária específica somam-se também as 270 horas do *Eixo Infância*, o que culmina em 1.110 horas, totalizando 25% do currículo destinado à docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Na entrevista, a coordenadora do Curso à época explica qual a motivação de certificações com carga horária tão expressivas para o *Ensino Fundamental*:

No primeiro currículo pós Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia, incorporamos e buscamos trazer um olhar para a infância, mas ainda era uma formação muito voltada para a Educação Infantil. Nesse currículo, havia apenas uma disciplina para a alfabetização e acabamos percebendo a necessidade de proporcionar mais estudos sobre essa etapa de ensino. Então, na reformulação de 2012, procuramos ter um olhar atento para a etapa de alfabetização, com mais unidades de aprendizagem voltadas para essa etapa. Tenho memórias de poucas estudantes que saíram da Universidade e foram atuar como alfabetizadoras e, em muitas conversas, percebíamos que isso poderia ser insegurança gerada pela falta de disciplinas específicas para a alfabetização e o letramento (Entrevista com a coordenadora em 15/05/2018).

Comparando a carga horária destinada à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, observamos uma disparidade. São 750 horas para a docência na Educação Infantil e 1.110 horas para a docência no Ensino Fundamental. Portando, uma diferença de 360 horas. Elaboramos o Gráfico 1 para ilustrar a distribuição da carga horária, por meio de porcentagem, das unidades de aprendizagem do Curso de Pedagogia da Unisul destinadas à docência nas duas primeiras etapas da Educação Básica.

Gráfico 1: configuração curricular a partir dos eixos



Fonte: das autoras com base no PPP 2012.

Em relação às unidades de aprendizagem destinadas especificamente aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, estas abrangem conteúdos diversos, além das disciplinas há os dois estágios obrigatórios realizados no Ensino Fundamental: um no ciclo alfabetizador e outro no 4º ou 5º ano. Da mesma forma que os estágios na Educação Infantil, consideramos essenciais os estágios em dois ciclos diferentes no Ensino Fundamental. Esse modo de organização curricular garante a experiência da docência, bem como a ação de estudo, planejamento e prática nas áreas para as quais está se formando. Porém, diferente da Educação Infantil, na qual cada estágio tem 75 horas, os estágios no Ensino Fundamental têm 90 horas cada; ou seja, carga horária superior à dos estágios na Educação Infantil.

Outras unidades de aprendizagem abrangem à docência na alfabetização e letramento, os fundamentos e metodologias para o ensino da Língua Portuguesa,

Matemática, Geografia, Ciências e História, além de princípios legais e pressupostos teóricos para o Ensino Fundamental, bem como organização do tempo e espaço nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Em nossa entrevista, questionamos a coordenadora do Curso sobre a organização da carga horária destinada as duas etapas: Ensino Fundamental e Educação Infantil. A intenção era compreender se o Curso, em sua organização curricular, procura garantir a equidade entre as duas etapas, ao que a coordenadora respondeu:

O Curso de Pedagogia abrange muitas coisas, e acredito conseguimos trabalhar algumas delas; tudo seria impossível. Ao meu ver os acadêmicos durante a formação e, depois na profissão, vão fazendo escolhas, optando por seus caminhos e se aprofundando na área que mais se identifica. Em 2012, após percepções dos professores, quando fomos fazer uma nova reformulação, buscamos equilibrar o currículo, principalmente no que diz respeito à educação infantil, o ensino fundamental e a gestão. Também temos uma carga horária expressiva de educação inclusiva. A educação infantil ainda conta com mais disciplinas que a alfabetização e o letramento, mas como o ensino fundamental possui as disciplinas de Fundamentos e Metodologias para disciplinas específicas (matemática, língua portuguesa, ciências, história e geografia), o currículo acabou ficando bem equilibrado. (Entrevista com a coordenadora em 15/05/2018).

Como observado no excerto da entrevista, a coordenadora avalia que em relação a alfabetização, a Educação Infantil ainda possui uma carga horária maior. Para nossa pesquisa, porém, não buscamos comparar a carga horária da *Educação Infantil* com a carga horária específica para a alfabetização, mas sim com o *Ensino Fundamental* como um todo; tal comparação revelou que não há equidade entre as duas etapas, havendo uma carga horária mais expressiva em disciplinas destinadas a formação para a docência no *Ensino Fundamental*.

Essa disparidade encontrada na carga horária destinada à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental tem raízes históricas. Analisar o percurso histórico da formação inicial em pedagogia é essencial para compreendermos como essa herança se reflete no Curso de Pedagogia atualmente. Antes do estabelecimento da República Federativa do Brasil, a docência era uma profissão a ser aprendida na prática e através da observação das aulas ministradas por professoras/es mais experientes. Essa compreensão da formação de professoras/es era corroborada por uma “[...] concepção empirista, na qual bastava que o professor dominasse o conteúdo a ser ensinado” (SCHEIBE, 2008, p. 41).

A história foi sendo construída, o país sofreu transformações, passando por diversas fases políticas nos quase 100 anos que separam Proclamação da República (1889) e a Promulgação da Constituição Brasileira de 1988. No período pós ditadura militar, com as conquistas políticas e, em um crescente mundial no qual a infância foi sendo afirmada como categoria social e a Educação Infantil primeira etapa da Educação Básica, o curso de Pedagogia também foi se modificando, incorporando uma formação específica para a docência com crianças pequenas da Educação Infantil.

O reconhecimento da importância de um curso em nível superior para a atuação como docente é destaque na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) em seu Art. 62. Apesar da Lei prever que a formação docente para a atuação na educação básica deve ser em nível superior, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) admite qualquer licenciatura para atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e

não, necessariamente, licenciatura em Pedagogia. Desse modo, a Lei representa um marco no que diz respeito a formação de professoras/es, mas, também descaracteriza o Curso de Pedagogia como denuncia Scheibe (2007), visto que, não garante a este Curso o lugar privilegiado para a formação docente para atuar na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A redação da Lei também traz ainda outra implicação, pois permite a atuação de professoras/es formadas/os em nível Médio, modalidade Normal, para as duas primeiras etapas da educação básica. Podemos afirmar que essa é uma herança histórica, ainda não superada, da formação de professoras/es do início da República Federativa do Brasil, em que as “Escolas Normais” (SCHEIBE, 2008) formavam as/os professoras/es.

A Educação Infantil, em seu próprio nome ao se definir como educação e não ensino, reforça que a docência nessa etapa deve ser respaldada na educação e cuidado de modo indissociável. Desse modo, o que se quer não é uma docência que antecipe conhecimentos previstos para o Ensino Fundamental, mas sim, uma docência que garanta as especificidades da educação infantil e de sua função social que, precisa ser concebida com base no contexto histórico, social e cultural atual.

Para um atendimento de qualidade na Educação Infantil, as/os profissionais devem ter base teórica que contemple o cuidado e educação de crianças de 0 a 6 anos de modo indissociável, bem como, as demais particularidades da docência com crianças pequenas. O documento que reforça essas particularidades atualmente é o das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009). As DCNEI em seu Art. 7º destacam que a função da educação infantil é “[...] compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias”. Nas diretrizes também estão explicitados os eixos norteadores da Educação Infantil, sendo eles as linguagens, interações e brincadeiras. O Art. 8º, reforça o trabalho docente que possa “[...] garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens”. Já o Art. 9º afirma que “[...] as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira”. Desse modo, a docência na Educação Infantil tem como principais particularidades o trabalho com as linguagens, interações e brincadeiras, bem como uma relação estreita com as famílias, algo que caracteriza a educação das crianças nas creches e pré-escolas. Essas especificidades, como vimos, são contempladas na configuração curricular do Curso de Pedagogia da Unisul.

Essa configuração curricular condiz com as concepções de criança, infância e educação infantil presentes na Constituição Federal (BRASIL, 1988), na LDB (BRASIL, 1996) e nas DCNEI (BRASIL, 2009), proporcionando uma formação de professoras/es balizada pelas referidas leis e documentos. A preocupação com a formação de professoras/es de Educação Infantil é recente e se caracteriza por uma docência, predominantemente, feminina como indicam Cerisara (2002); Vianna (2001, 2012); Vianna *et al.* (2011). No processo histórico sobre o que é ser professora de crianças pequenas verificamos a “[...] ênfase nos dotes femininos como condição fundamental para o exercício da tarefa de educar” (MICARELLO, 2011, p. 215). A mulher, diante do contexto social e das

lutas travadas pela conquista de seus direitos e seu espaço na sociedade, tinha no magistério, a oportunidade de conquistar certa independência e construir uma carreira. Destacamos, porém, que nesse contexto, as mulheres que entravam no magistério não tinham a mesma valorização que os homens que atuavam na mesma área. A entrada da mulher no magistério foi então ligada ao *ser* mulher e a maternidade, fato que contribuiu para a desvalorização profissional da docência, que passa a ser vista como vocação. Nesse sentido, ter “experiência” com crianças (ou o simples fato de ser mãe) qualificava a mulher para o trabalho na Educação Infantil. Assim,

Como o modelo da educação oferecida pela mãe, no âmbito familiar, fundamentou as propostas pedagógicas para a educação das crianças em instituições educacionais no início do século XX, a figura do profissional responsável pelo trabalho com a criança não recebia destaque especial. As características pessoais, ligadas a papéis desempenhados pela mulher no espaço da vida privada, eram aquelas consideradas necessárias – e suficientes – para o desempenho das funções de educadora. Nesse caso, uma formação específica para o exercício das funções de educadora seria dispensável, especialmente em se tratando de crianças muito pequenas, que por sua condição de relativa imperícia demandam, de modo especial, cuidados físicos e relacionais (MICARELLO, 2011, p. 215).

A formação de professoras/es para atuar na Educação Infantil ganha destaque a partir dos caminhos tecidos pela própria Educação Básica e a conquista de direitos das crianças, mobilizadas pelas lutas das mulheres e pelas discussões acadêmicas. A necessidade de realizar um atendimento qualificado e profissional na Educação Infantil, de acordo com a legislação vigente, o imperativo dos conhecimentos sobre infância e a exigência de uma docência diferenciada para atuação na Educação Infantil foram incorporados nos currículos do Curso de Pedagogia. Essa incorporação representou uma grande conquista para a formação de professoras/es e para a educação das crianças pequenas. Verificamos, na pesquisa dos títulos e ementas das disciplinas do Curso de Pedagogia da Unisul, que a configuração curricular atual atende as indicações das novas Diretrizes incorporando conteúdos relativos à infância e às crianças de forma a indicar uma articulação teórico-prática para a docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental em seu currículo.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia (BRASIL, 2006a), essa incorporação representa que os Cursos de Pedagogia propiciem mais reflexões sobre “[...] o modo de realizar trabalho pedagógico, para a educação da infância a partir do entendimento de que as crianças são produtoras de cultura e produzidas numa cultura, rompendo com uma visão da criança como um *vir a ser*” (BRASIL, 2005, p.13). A análise do currículo do Curso de Pedagogia da Unisul, revela que a infância se faz presente não apenas nas unidades de aprendizagem específicas da educação infantil ou do *Eixo Infância*, como também nas de unidades de aprendizagem dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Especialmente no que diz respeito a alfabetização e ao letramento, utiliza-se nas ementas as palavras infância e criança com frequência. Albuquerque (2013, p. 165) afirma que a presença das especificidades da docência para a infância no currículo consolida “[...] a inserção de teorizações sobre a infância na formação docente”.

A palavra *aluno* é utilizada apenas três vezes, em três unidades distintas: Fundamentos e Metodologias de Ciências para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Fundamentos e Metodologias de Matemática para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Fundamentos e Metodologias de Língua Portuguesa para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O fato de três das cinco unidades de aprendizagem de Fundamentos e Metodologias de ensino manterem a denominação *aluno* é, também, revelador. Demonstra que, apesar de um movimento no qual as crianças e a infância são cerne do currículo do Curso de Pedagogia, estas ainda são vistas, em alguns momentos, como alunos, principalmente no que diz respeito às crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Esse distanciamento entre a infância e as unidades de aprendizagem de Fundamentos e Metodologias para o ensino fundamental sugere que ainda há a presença de um certo conservadorismo.

Uma crítica advinda após a incorporação da categoria infância nos currículos dos Cursos de Pedagogia, por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2006, é a de que os Cursos, ao dar espaço para a infância, perderam a densidade teórica pela ausência de conhecimentos de fundamentos teóricos. Ao analisar a organização curricular do Curso de Pedagogia da Unisul, podemos constatar que a incorporação da categoria infância não representou, de modo algum, falta de teoria no curso. Ao reunir as unidades de aprendizagem que foram classificadas na pesquisa como *Outros aprofundamentos*, observamos que estas totalizam 1530 horas. Entre elas, realizamos uma análise nos títulos e ementas, encontrando unidades de aprendizagem que tem como fundamentos teóricos a Psicologia, História, Antropologia, Sociologia e Filosofia. Essas unidades de aprendizagem totalizam 270 horas, ou seja, corroboram para afirmarmos que há densidade teórica no Curso de Pedagogia. Curiosamente, representam 8% da carga horária do curso, a mesma destinada especificadamente para o eixo *Infância*.

Considerações Finais

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia de 2006, representam um marco para a formação de professoras/es e legitima o Curso de Pedagogia como lugar privilegiado da formação docente para atuar na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental tendo a docência para a infância como eixo central. Além disso, ao extinguir as habilitações, ampliam os objetivos formativos do Curso de Pedagogia, o que contribui para discussões sobre a infância e suas especificidades no decorrer de toda a formação inicial.

Ao analisar a organização curricular do o Curso de Pedagogia da Unisul constatamos que a matriz curricular é organizada de maneira a atender as necessidades dispostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2006. Identificamos que das 3.300 horas de curso, são destinadas 270 horas para o *Eixo Infância*, 480 horas para o *Eixo Educação Infantil* e 840 horas para o *Eixo Ensino Fundamental*. Entretanto, ao converter nossos dados em porcentagem, verificamos que o *Eixo Infância* representa apenas 8% da carga horária do curso, parcela pequena em relação ao total, embora saibamos que as

demais unidades de aprendizagem podem abordar esse eixo de conteúdos em suas disciplinas de forma transversal.

Em relação a Educação Infantil, cabe o destaque para a presença de Unidades de Aprendizagem que contemplam conhecimentos sobre a especificidade da docência com crianças bem pequenas, além da especificidade da docência com bebês. Todavia, comparando a carga horária destinada à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, constatamos que ainda existe uma disparidade. Quando somamos a carga horária destinada a formação para a docência na Educação Infantil com o *Eixo Infância*, e, fazendo a mesma somatória para com o Ensino Fundamental, temos como resultado 750 horas para a docência na Educação Infantil e 1.110 horas para a docência no Ensino Fundamental. Portanto, uma diferença de 360 horas, uma disparidade significativa.

Sobre as ementas das Unidades de Aprendizagem de Fundamentos e Metodologias de Ensino, consideramos a incorporação das palavras criança e infância relevante para que se rompa a lógica tradicional, na qual, a criança ao ingressar no Ensino Fundamental, passa a ser tratada como *aluna*. Desse modo, os dados das análises trazem o indicativo da necessidade de revisão dessas Unidades de Aprendizagem de Fundamentos e Metodologias de Ensino para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A sugestão de revisão se dá para fim de incorporação das categorias crianças e infância, pois, a pesquisa revelou que, apesar do movimento geral de reorganização a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais, que inclui conteúdos sobre infância e crianças de forma a indicar uma articulação teórico-prática para a docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental como cerne do currículo do Curso de Pedagogia da Unisul, estas ainda são concebidas como *alunas* nas ementas dessas Unidades de Aprendizagem.

Referências

- ALBUQUERQUE, Moema H. K. de. *Formação docente para educação infantil no brasil: configurações curriculares nos cursos de pedagogia*. Tese de doutorado (Doutorado em Educação), Florianópolis, PPGE/CED/UFSC, 2013.
- ALBUQUERQUE, Moema H. K. de; ROCHA, Eloísa A. C.; BUSS-SIMÃO, Márcia. Formação docente para educação infantil nos currículos de pedagogia. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 34, p. 1-24, 2018.
- ARROYO, Miguel G. A infância interroga a pedagogia. In: SARMENTO, M.; GOUVEA, M.C.S. (org.). *Estudos da Infância: educação práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 119-140.
- BATISTA, Rosa; ROCHA, Eloísa. A constituição histórica da docência na educação infantil: um estudo a partir do contexto catarinense do início do século XX. *37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis*. 2015.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP no 5/2005*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília: CNE, 13, dez. 2005. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: abr. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução no 1, de 15 de maio de 2006*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, 16 mai. 2006, Seção 1, p. 11. 2006a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP no 3/2006*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília: CNE, 21, fev., 2006b. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: abr. 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. *Parecer CNE/CEB no 20/2009*. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: CNE, 11, nov., 2009. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: fev. 2018. Cerisara

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no 9.394/1996*, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/legis/pdf/LDB.pdf>. Acesso em: nov. 2008.

CERISARA, Ana B. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? *Perspectiva*. v. 17, p. 111-121, 1999.

CERISARA, Ana B. *Professoras de educação infantil: entre o feminino e o profissional*. São Paulo: Cortez, 2002.

CHARLOT, Bernard. *A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

KIEHN, Moema H. K. de A. *A educação infantil nos currículos de formação de professores no Brasil*. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação), Florianópolis, PPGE/CED/UFSC, 2007.

KRAMER, Sonia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental. *Educação & Sociedade*, v. 27, n. 96, p. 797-818, 2006.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade / organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento*. – Brasília: MEC/SEB, 2007, p. 13-24. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>

KRAMER, Sonia. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 69-85, jan./abr. 2011.

MICARELLO, Hilda. Formação de professores da educação infantil: puxando os fios da história. In: KRAMER, Sônia; ROCHA, Eloisa Acires Candal (org.). *Educação Infantil: enfoques em diálogo*. Campinas, SP: Papirus, 2011. p. 211-227.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

ROSEMBERG, Fulvia. Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil. *Cadernos de Pesquisa*, n. 115, p. 25-63, mar. 2002.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, J. Gimeno (org.). *Saberes e Incertezas sobre o currículo*. Penso: Porto Alegre, p. 16-35, 2013.

SCHEIBE, Leda. Formação de Professores: impasses e perspectivas. *Revista Retratos da Escola*, v. 2, n. 2/3, jan./dez. 2008 – Brasília: CNTE, p. 41-53, 2007.

SCHEIBE, Leda. Diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia: uma solução negociada. *RBPAE*, v. 23, n. 2, p. 277-292, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19129>. Acesso em: 02 maio 2023.

SILVA, Tomaz T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias dos currículos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

UNISUL. *Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia*. Tubarão, 2007.

UNISUL. *Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia*. Tubarão, 2012.

VIANNA, Cláudia et al. Gênero, sexualidade e educação formal no Brasil: uma análise preliminar da produção acadêmica entre 1990 e 2006. *Educação e Sociedade*, v. 32, n. 115, p. 525-545, abr./jun. 2011.

VIANNA, Cláudia Pereira. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. *Pro-Posições*, Campinas, v. 23, n. 2 (68), p. 127-143, 2012.

VIANNA, Cláudia P. O sexo e o gênero na docência. *Cadernos Pagu*. v.17/18. p. 81-103, 2001.

VIEIRA, Livia M. F. Mal necessário: Creches no Departamento Nacional da Criança (1940-1970). *Caderno de Pesquisa*, São Paulo v. 67, p. 3-16, novembro de 1988.

VIEIRA, Livia M. F. Obrigatoriedade escolar na educação infantil. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 9, p. 245-262, jul./dez. 2011.

Como citar este documento:

BUSS-SIMÃO, Márcia; MARTINS, Karine M. Formação para a docência na Educação Infantil: configuração curricular de um Curso de Pedagogia. *Revista Espaço Pedagógico*, v. 30, e9061, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.9061>.