

O curso de pedagogia e a formação para a educação infantil

*Anamaria Santana da Silva**

Resumo: O objetivo deste artigo é discutir a formação universitária da professora de educação infantil. A partir de um levantamento dos cursos de pedagogia das universidades públicas, optei por fazer uma análise documental de cinco cursos de pedagogia que têm realizado a formação de professoras para a educação infantil, utilizando o histórico dos cursos, os quadros curriculares e as ementas das disciplinas. Os cursos são de universidades federais. A bibliografia italiana permitiu construir uma análise qualitativa a respeito das concepções de criança, infância e educação infantil presentes nesses cursos. A análise dos dados aponta para os seguintes resultados: o curso de pedagogia tem sido um espaço para a formação de professoras para a educação infantil, ainda que, com prioridade para a pré-escola; a criança e a infância são temas que começam a ocupar um espaço (restrito) nos cursos de pedagogia; a Psicologia é a área do conhecimento que fundamenta a formação nos cursos de pedagogia; a pesquisa aparece como um elemento fundamental na articulação teoria-prática; e, finalmente, pode-se identificar a presença incipiente de uma Pedagogia da Educação Infantil, apesar do predomínio do modelo escolar do ensino fundamental.

Palavras-chave: Educação infantil, curso de pedagogia, formação profissional.

Abstract: The aim of this article is to discuss the higher professional training of early childhood education teachers. Considering a research about the pedagogy courses in public universities, I chose to make a documental analysis of five pedagogy courses that have formed early childhood education teachers, using the historic development of the courses, the syllabuses and the schooling discipline summary. The courses are offered by federal universities. The Italian bibliography allowed the building of a qualitative analysis regarding children's conceptions, childhood and early childhood education present in those courses. The analysis of the data indicates the following results: the pedagogy course has been used as a space for higher professional training of early childhood education teachers (0-6 years old), although prioritizing preschool education (4-6 years old); the child and childhood are themes that begin to occupy a (restricted) space in pedagogy courses; psychology is the area of knowledge which founds professional training in pedagogy courses; research appears as a fundamental element in the articulation between theory and practice; and, finally, the incipient presence of a Pedagogy of Early Childhood education can be identified, in spite of the predominance of the school model of "Fundamental Education".

Key words: Childhood education, courses of pedagogy, professional training.

* Professora do Depto. de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul / Campus de Corumbá. anamariasantana@uol.com.br

A partir da LDB 9394/96, a educação infantil passa a fazer parte do sistema de educação, sendo a primeira etapa da educação básica, e seus profissionais devem possuir formação para o magistério em nível médio ou superior. Por isso, atualmente, a política de formação de professores não pode ser analisada sem a inclusão dos profissionais para as creches e pré-escolas.

Historicamente, no Brasil, a formação para a educação infantil tem sido feita através de diversas modalidades de cursos: regulares, de formação em serviço; de nível médio ou superior; promovidos por entidades públicas ou privadas; organizados por secretarias de educação ou de assistência. Enfim, uma diversidade de experiências que, se por um lado refletem o aumento da demanda e da oferta da formação de profissionais para a educação infantil, por outro evidenciam a falta de uma política articulada para este nível de ensino para a formação de seus profissionais.

Dentro deste contexto, um dos espaços de formação de professores e professoras para crianças de zero a seis anos de idade tem sido o curso de pedagogia que, aos poucos, foi introduzindo nas suas disciplinas as questões referentes à criança pequena e às modalidades de educação que atendem estas crianças, o jardim da infância, a pré-escola e atualmente a educação infantil¹.

Strenzel (2000) afirma que nos anos 90 ocorreu um avanço nos estudos sobre o tema da formação do profissional da educação infantil. No entanto, “são poucos os estudos sobre formação de professores em nível médio e superior, ou estudos que tomem como sujeitos das pesquisas os próprios professores e sua especificidade de formação” (p.73).

Assim, este texto discute e apresenta resultados de uma pesquisa que procurou avaliar a formação das professoras de educação infantil no curso de pedagogia. Tal pesquisa partiu das seguintes questões: Como estão estruturados os cursos de pedagogia que se propõem a formar a professora de educação infantil? Como os conhecimentos a respeito da criança e infância produzidos pelas diversas áreas do conhecimento têm sido incorporados nos currículos dos cursos de pedagogia? Quais as temáticas que têm sido abordadas? Quais as concepções de criança e de educação infantil têm norteado estes cursos? Quais os fundamentos da educação infantil? Como os conhecimentos resultantes das pesquisas a respeito da educação infantil, (como o “cuidar e educar”, o brincar, as múltiplas relações, a cultura

1. Kishimoto (1999) afirma que desde os anos 30 já existia no país uma demanda por cursos de pedagogia com o objetivo de formar professoras para a educação das crianças pequenas, mas é nos anos 70, com a expansão das creches e pré-escolas, que há o aumento significativo da oferta e da procura destes cursos, com grande participação da iniciativa privada. Segundo a autora, no período, são criados 10 cursos destinados à educação pré-escolar, todos em faculdades particulares.

infantil) estão sendo incorporados aos currículos dos cursos de pedagogia? Como ocorre a articulação entre formação geral e os conteúdos específicos da educação infantil? E a articulação entre teoria e prática?

A referida pesquisa se constituiu na análise da experiência de cinco cursos de pedagogia em universidades públicas federais que têm realizado a formação de professoras para a educação infantil.

Em relação à metodologia do trabalho, gostaria de destacar que não se pretendeu uma amostra que fosse representativa dos cursos de pedagogia no Brasil, pois se reconhece a especificidade, a diversidade, e a complexidade das diversas experiências. Os dados quantitativos foram utilizados como uma das qualidades dos fatos e fenômenos (MINAYO, 1996), pois a análise foi de caráter qualitativo.

Na execução desta investigação, utilizei a análise documental, englobando as propostas dos cursos, as grades curriculares, as ementas das disciplinas e histórico dos cursos, entre outros documentos que enriqueceram o trabalho. Neste sentido, Lüdke e André (1986) afirmam que os documentos “não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto” (p.39).

Na análise do processo de formação de professores e professoras para a educação infantil nos cursos de pedagogia, procurei relacionar três questões que têm sido tratadas na literatura educacional de forma separada: Profissão: magistério; Formação: pedagogia; Habilitação: educação infantil. Isto porque os autores que discutem os aspectos relacionados à categoria do magistério ou à pedagogia, dificilmente se referem à educação das crianças menores de sete anos e tampouco aos profissionais da educação infantil. Por outro lado, as pesquisas a respeito da educação das crianças pequenas raramente incluem a discussão da política de formação para o magistério ou ao curso de pedagogia.

Assim, na tentativa de fazer uma interface entre estes temas, recorri a uma bibliografia italiana² que apresenta resultados de pesquisas na área da pedagogia e que tem contribuído para aprofundar os conhecimentos a respeito das relações entre as crianças pequenas e entre as crianças e adultos em espaços coletivos da esfera pública. Portanto, foi a bibliografia italiana que me proporcionou analisar a formação para a educação infantil nos cursos de pedagogia, a partir de um referencial teórico diferenciado da formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental.

2. A bibliografia italiana tem sido estudada pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Infantil/Gepedisc/Unicamp do qual faço parte desde 1995.

I. A pedagogia sem complexo de inferioridade³

Gostaria de destacar aqui o debate atual a respeito da pedagogia como uma área de conhecimento, sua delimitação como campo científico, a construção de seu objeto de investigação e a sua configuração como uma ciência da prática.

Mazzotti (2001) discute a possibilidade da existência de uma ciência da prática e conclui que não só é possível, como necessária, a definição da pedagogia como uma ciência autônoma, que examinaria as práticas educativas e desenvolver-se-ia por meio da formalização de teorias sobre aquelas práticas (p.34).

Assim,

a pedagogia pode afirmar-se pelo estudo da experiência educativa recolocando-se como a ciência da educação e o seu relacionamento com outras ciências deve ser de apropriação, sem complexo de inferioridade (MAZZA, apud ROCHA, 1999, p.57).

Esta concepção de pedagogia como ciência da prática traz para a pesquisa educacional as questões relacionadas à prática educativa em situações diversas (escolar ou não, formal ou informal), assim como incorpora às pesquisas, diferentes sujeitos do processo educacional.

A educação infantil, enquanto uma prática educativa envolvendo profissionais da educação, espaços educativos para crianças de zero a seis anos de idade e as famílias dessas crianças, é uma das questões colocadas atualmente para a pesquisa pedagógica.

Assim, as pesquisas na área da pedagogia podem contribuir para a compreensão das instituições que cuidam e educam as crianças de zero a seis anos de idade, no sentido de propor/testar/avaliar estratégias de intervenção nestas instituições.

No Brasil, apesar do aumento da produção teórica a respeito da educação infantil, a pesquisa na área da pedagogia a respeito das crianças, dos adultos e do cotidiano das instituições de educação infantil ainda é muito incipiente (STRENZEL, 2000; ROCHA, 1999).

No entanto, a Pedagogia da Educação Infantil está em processo de construção e o tema tem ocupado espaços, ainda que pequenos, em diversos encontros e seminários.

A pedagogia tem o papel de pesquisar/estudar/analisar/compreender a dinâmica das relações dentro e fora das instituições de educação infantil. Ou seja, compreender as relações na esfera pública entre as crianças; entre as crianças e os adultos profissionais; entre os adultos (família e profissionais) e entre a instituição

3. Conforme definiu Mazza (apud ROCHA, 1999).

e a sociedade de uma forma mais geral nas dimensões política, administrativa, histórica, social.

Bondioli e Mantovani (1998), ao falarem da situação das creches italianas, fazem um panorama sobre as pesquisas a respeito das crianças pequenas, destacando suas contribuições e chamam a atenção para a necessidade do aprofundamento de alguns temas relevantes para a construção da pedagogia da educação infantil.⁴

Os temas sugeridos pelas autoras são:

A competência precoce da criança nas relações sociais e a raiz do desenvolvimento sócio cognitivo e lingüístico nas primeiras trocas interativas com parceiros adultos; as raízes do desenvolvimento lingüístico; a possibilidade de socialização precoce entre crianças, tanto nos aspectos sócio-emotivos, quanto nos cognitivos; a possível autonomia da criança pequena; a possibilidade de criar várias relações significativas com os adultos; os efeitos da creche sobre o desenvolvimento da criança (p. 21-24).

Ainda a respeito das creches italianas e da importância da pedagogia, Cipollone (1998) chama atenção para a importância da atualização permanente nas creches “como uma ação de construção do profissionalismo que permite aquela passagem de trabalho espontâneo ao trabalho ‘controlado’ cientificamente” (p.119).

A autora afirma que o processo de atualização permanente coloca a exigência de fundamentar cientificamente a ação educacional, o que traz à tona a pedagogia como ciência dos fenômenos educacionais.

A pedagogia constituiu um ponto de vista específico que funciona como adesivo e selecionador em relação a outras abordagens teóricas, operando entre a prática e a teoria. O fazer é a substância do projeto pedagógico, mas o fazer é o reino da não linguagem, é um mundo que deve ser conhecido, tornado comunicável para que se possa falar em projeto. Do fazer ao projeto existe o determinar-se do entrelaçamento entre teorização e ação, em busca de um modelo que consiga descrever a complexidade e a especificidade dos processos formativos naquele local, naquele tempo, e com aqueles sujeitos (CIPOLLONE, 1998, p.122).

Ou seja, a pedagogia enquanto ciência cumpre o papel de sistematizar os conhecimentos a respeito das crianças, das atividades pedagógicas, da organização

4. Esse texto é a introdução ao Manual de Educação Infantil que foi escrito em 1985 e essas pesquisas já estão sendo realizadas por pesquisadores italianos, inclusive algumas publicadas em Bondioli e Mantovani (1998).

do tempo e do espaço; enfim, os conhecimentos pertinentes à educação infantil no sentido de fundamentar a prática educativa e de ser o aporte para a formação das profissionais que ali trabalham.

Assim, o que se pretende com esses estudos é a formulação de uma pedagogia para a educação infantil, que Bondioli e Mantovani (1998) apresentam como: uma “pedagogia para os pequeninos”, que envolve: os contramodelos a serem evitados (modelo materno, hospitalar e escolar); uma nova imagem da infância; uma pedagogia das relações e uma didática do fazer; e “uma pedagogia dos adultos”, que envolve: o relacionamento creche/família/coletividade e a atualização⁵ e pesquisa para o profissionalismo.

Assim, as creches e pré-escolas são espaços de educação para as crianças, pois ali elas podem se relacionar com diferentes crianças e adultos; mas são, sobretudo, locais de educação e formação para os adultos que ali trabalham, pois se configuram como espaços privilegiados para a observação e o conhecimento a respeito das crianças, suas interações, suas formas de linguagem, suas ações, suas trocas com outras crianças e com os adultos. Enfim, as creches e pré-escolas são espaços de construção da cultura infantil e é nessa perspectiva que a pedagogia, enquanto área de pesquisa e de conhecimento, pode pensar estratégias de intervenção na educação infantil e de formação de profissionais para a área.

2. Os cursos de formação e a formação nos cursos

Dentre tantos problemas que hoje se colocam para a educação infantil no Brasil, a formação deste profissional é ainda uma questão bastante problemática.

A diversidade na composição desta categoria profissional é um fator que deve ser considerado: são pajens, atendentes, monitoras, professoras, auxiliares, berçaristas, recreacionistas⁶, cuja formação vai desde o ensino fundamental incompleto até o nível universitário.

A LDB de 1996 estabelece que o profissional que irá cuidar e educar as crianças de zero a seis anos de idade seja professor, ou seja, tenha formação para o magistério; estabelece, também, um prazo de 10 anos para que os professores da educação infantil e de 1^a a 4^a séries do ensino fundamental tenham formação em nível superior.

5. Na Itália utiliza-se o termo atualização permanente (*aggiornamento permanente*) para as atividades de formação permanente, formação em serviço e trabalho como pesquisador junto a grupo de pesquisas (BONDIOLI; MANTOVANI, 1998, p.36, nota do tradutor).

6. Machado (1998) apresenta dados de um diagnóstico realizado através do projeto “Levantamento de informações sobre o atendimento à criança de 0 a 6 anos de idade” que encontrou 24 denominações diferentes para o profissional que trabalha diretamente com as crianças pequenas.

Ocorre que ainda não existe de fato um curso específico, que tenha a função de formar o profissional de educação infantil, que contemple a educação em creches e pré-escolas. O que existe são experiências diversas, dispersas e sem continuidade, desenvolvidas nos últimos anos, com cursos de formação em serviço, cursos de suplência educacional, cursos de magistério de nível médio e os cursos de pedagogia com habilitação em pré-escola.

Segundo Kishimoto (1994), as primeiras iniciativas para a formação de professora de criança pequena podem ser observadas nos pareceres de Rui Barbosa em 1882, que analisam os cursos normais que deveriam ter dois anos de prática para preparar professores de instituições infantis e elementares e se referem à formação das primeiras professoras para os jardins de infância, as jardineiras.

A história da educação infantil aponta para a dupla trajetória das instituições de *educação infantil*: a ênfase no aspecto educacional nos jardins de infância, mais tarde chamados de pré-primário e de pré-escolar e a tradição de guarda visualizada nas creches e escolas maternas, destinadas às crianças pobres e abandonadas (VIEIRA, 1999).

Assim, as profissionais que trabalham nessas instituições têm trajetórias diferenciadas pelas funções desempenhadas, pelos conhecimentos requeridos, pelo público atendido, pelo status do trabalho desenvolvido e pela formação.

Nas palavras de Vieira (1999):

(...) Se para as creches, o profissional requerido vinha da área da saúde e da assistência, para os jardins de infância, o profissional era o professor. Em geral, as creches eram dirigidas por médicos ou assistentes sociais (ou irmãs de caridade), contando com educadoras leigas ou auxiliares, das quais eram requeridos conhecimentos nas áreas de saúde, higiene e puericultura. Nos jardins de infância, eram os professores, (mas, sobretudo, as professoras normalistas) os profissionais destinados à tarefa de educar e socializar os pequenos (p. 33).

Portanto, os conhecimentos e a formação das profissionais da educação infantil foram se constituindo de formas diferenciadas: as profissionais de creche, que na prática, foram adquirindo conhecimentos sobre a criança pequena e criando um conjunto de práticas, com ênfase nos aspectos de higiene, saúde e comportamento. E as professoras das salas de jardim da infância ou pré-escolar, que com formação inicial para o magistério, trabalhavam com as crianças de cinco e seis anos com o propósito de prepará-las para o processo de escolarização.

No entanto, já existia uma demanda pela formação de profissionais para a educação das crianças pequenas, que era atendida por cursos de formação em serviço, projetos de extensão universitária, cursos promovidos por instituições como

a OMEP, LBA⁷ e outras entidades que se caracterizavam como cursos rápidos, de tendência pragmática, para aprender o que e como fazer.⁸

De acordo com algumas pesquisas que venho desenvolvendo no estado de Mato Grosso do Sul, é possível citar exemplos desse tipo de formação:

1. Os cursos de formação para as professoras que trabalharam na *Casa-escola infantil do bom senso*, nos anos 70, oferecidos pela Secretaria Estadual de Educação;⁹

2. Os cursos do PROAPE (Programa de Atendimento ao pré-escolar)¹⁰; e os cursos do PROEPRE (Programa de Educação Pré-escolar)¹¹, oferecidos também pela Secretaria Estadual de Educação, através de convênios com o MEC, nos anos 80.

3. Os cursos da OMEP, que capacitavam as professoras para atuarem na pré-escola, até o início dos anos 90, inclusive com o reconhecimento da legislação no Conselho Estadual de Educação/MS que exigia o curso de 120 horas (posteriormente passou para 240), como requisito mínimo para assumir uma sala de pré-escola na rede oficial de educação.

Assim, a formação de professoras para as crianças menores de sete anos de idade segue, também, uma trajetória dupla. Por um lado, é realizada em cursos específicos de formação em serviço, sem o caráter formal de escolarização. Estes cursos geralmente se destinam a profissionais que já trabalham nas instituições de educação e/ou guarda de crianças pequenas e são proporcionados pelos próprios

7. OMEP – Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar e LBA – Legião Brasileira de Assistência.

8. Além disso, podemos citar os manuais elaborados e divulgados pelo MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) que assumiu responsabilidades com a pré-escola nos anos 70 e ainda várias publicações do UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) que tinham como objetivo subsidiar os programas financiados e implementados por esses órgãos, e orientar a prática das profissionais.

9. Esse projeto foi a primeira iniciativa pública de educação das crianças de 4 a 6 anos de idade no estado, e se baseava na metodologia montessoriana. As professoras faziam cursos, através de apostilas, que as instrumentalizavam para aplicar as etapas do método e utilizar o material montessoriano nas salas do jardim da infância (SILVA, 2001).

10. O PROAPE foi um projeto realizado pelo MEC em convênio com o INAN (Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição) em vários estados brasileiros, que visava a complementar a alimentação das crianças de 4 a 6 anos de idade. Para isso as reunia em espaços alternativos (até 100 crianças) com professoras, monitoras e mães, que ficavam responsáveis pelas atividades de recreação e nutrição das crianças. Nos cursos, as professoras aprendiam como desenvolver atividades de recreação e como preparar a merenda fornecida pela FAE (Fundação de Assistência ao Estudante) (SILVA, 1997).

11. O PROEPRE foi um projeto implementado pelo MEC, que visava a implantação de uma proposta pedagógica baseada na teoria piagetiana. Nos cursos, as professoras aprendiam as etapas de desenvolvimento infantil segundo Piaget, os experimentos piagetianos e as atividades a serem desenvolvidas com as crianças para o desenvolvimento do pensamento lógico matemático (SILVA, 1997).

órgãos mantenedores dos programas ou projetos nos quais trabalham os profissionais¹².

Por outro lado, é realizada em cursos de formação inicial para o magistério - curso normal e de pedagogia - com a introdução de conteúdos e/ou disciplinas referentes à pré-escola nas grades curriculares.. Apesar da prioridade na formação de professores para as séries iniciais, os cursos de magistério, em nível médio, e os de pedagogia, foram aos poucos incorporando disciplinas que tratam da especificidade das crianças pequenas; inicialmente as de quatro a seis anos. Atualmente, inicia-se também a introdução dos conhecimentos a respeito das crianças de zero a três anos de idade.

Alguns dados da história da formação de professores no Brasil mostram como a educação das crianças menores de sete anos foi sendo incorporada nos cursos de formação para o magistério:

1. Em 1896, é criada pelo poder público a primeira unidade pré-escolar a ser mantida com recurso governamental, instalada junto à Escola Normal Caetano de Campos, para ser um espaço de formação das alunas do curso Normal;

2. A lei orgânica do ensino Normal (decreto-lei n.º 8530 2/1/46) exigia que cada escola normal mantivesse um grupo escolar, um jardim de infância e um ginásio, oficialmente reconhecido para a realização dos estágios (TANURI, 2000);

3. Nos anos 50 surgem seis cursos de pedagogia com formação para a educação pré-escolar (KISHIMOTO, 1999);

4. O Instituto de Educação do Rio de Janeiro é constituído, desde a sua criação em 1932, de uma Escola Secundária e uma Escola de Professores, tendo como anexos, para fins de demonstração e prática de ensino, um Jardim da Infância e uma Escola Primária. Em 1949 foi criado nesse mesmo Instituto, o Curso de Especialização em Educação Pré-escolar, sob a coordenação de Heloísa Marinho e que, ao longo dos anos 50 e 60 foi o curso que formou todas as professoras de educação infantil da rede pública da cidade do Rio de Janeiro (LEITE FILHO, 1997);

5. A Lei 5692/71 criou a Habilitação para o Magistério, prevendo para o 4º ano a possibilidade de habilitações específicas, entre elas, magistério em pré-escolas, escolas maternais e jardins de infância;

6. Nos anos 80, os cursos de pedagogia passam a ter, dentre as suas habilitações, a formação para a pré-escola;

12. Alguns dados mostram a precariedade da situação da formação dos profissionais que cuidam e educam as crianças brasileiras nas creches e pré-escolas: segundo o MEC, o número de profissionais com segundo grau completo corresponde a 66,63%; com terceiro grau completo, 18,20%; com o primeiro grau completo são 7,30% e com o primeiro grau incompleto são 6,10%. Ou seja, 13,40% das profissionais em exercício, só têm o primeiro grau completo ou incompleto (VIEIRA, 1999).

7. Após a LDB de 1996, alguns cursos de pedagogia passam a se ocupar da formação de profissionais para a educação infantil, incluindo aí as crianças de zero a seis anos.

Estes cursos de formação, ao incorporarem algumas questões relativas à educação das crianças menores de sete anos de idade, cumpriram ao mesmo tempo as funções de:

1. Formar profissionais para a área; mesmo que com prioridade para a educação das crianças de quatro a seis anos de idade e com um caráter técnico, ou seja, cursos com o objetivo de instrumentalizar as professoras com métodos e técnicas de trabalho para a pré-escola;

2. Ser um espaço de discussão e difusão do conhecimento a respeito das crianças com idade anterior à idade escolar; ainda que com o predomínio de uma visão de criança apenas como um vir a ser, que precisa ser estimulada para acelerar o seu desenvolvimento;

3. Reforçar a importância de espaços educativos para as crianças menores de sete anos de idade, ainda que numa visão de pré-escola como a educação que antecede a escola obrigatória e que prepara para a alfabetização;

4. Reforçar a necessidade da formação, da profissionalização e da valorização dos profissionais da educação infantil.

Assim, é possível afirmar que a incorporação da formação de professoras para a pré-escola nos cursos de formação para o magistério exerceu um papel importante para a afirmação desta modalidade de educação como um nível educacional, ampliando assim, a necessidade e a oferta de cursos de formação profissional para o trabalho com crianças de quatro a seis anos de idade. Este processo favoreceu a ampliação do debate a respeito dos espaços educativos para crianças com idade anterior à escolaridade e fora do sistema escolar. Este debate foi incluindo, também, a questão da educação das crianças de zero a três anos de idade em creches e começa a ocupar um espaço nos cursos de pedagogia.

3. A formação nos cursos de pedagogia: algumas reflexões

A formação do profissional para a educação infantil ainda é um processo incipiente, marcado por ações isoladas, que se iniciou com a formação para a pré-escola e apenas muito recentemente tem se dirigido à formação de professoras para a educação das crianças de zero a três anos de idade. Um dos espaços desta formação tem sido os cursos de pedagogia. Ao longo das últimas três décadas, no Brasil, os cursos de pedagogia sofreram uma série de modificações, substituindo as habilitações (que formavam o especialista em educação) e passaram a formar professores e professoras para as séries iniciais do ensino fundamental e para a educação infantil (FREITAS, 1999; BRZEZINSKI, 1996).

É preciso ressaltar que compreendo a formação de professoras de educação infantil nos cursos de pedagogia como uma das fases do processo de formação profissional, o que não significa reduzir a sua importância. Investigar e refletir sobre os objetivos, conteúdos, práticas, enfim, sobre as possibilidades da formação em educação infantil nas universidades, é um dos elementos necessários para concretizar uma educação infantil que garanta o direito das crianças pequenas viverem a infância de modo pleno nas creches e pré-escolas.

A partir dos quadros curriculares e das ementas das disciplinas dos cursos analisados, foi possível destacar algumas características da formação nos cursos de pedagogia que apresentarei a seguir.

Nos cursos pesquisados, a ênfase da formação está nos aspectos relacionados à pré-escola, ou seja, os cursos continuam priorizando a formação de professoras para crianças de quatro a seis anos de idade. Dos 5 cursos pesquisados, 4 cursos intitulam-se como habilitação para a pré-escola e apenas 1 utiliza o termo educação infantil.

Existem algumas disciplinas que se referem à educação infantil (zero a seis anos de idade). No entanto, pelas ementas dessas disciplinas não há como se verificar se as disciplinas estão considerando mesmo as crianças menores de três anos ou se o que houve foi apenas uma mudança de nome por conta das exigências da LDB.

Alguns cursos possuem disciplinas específicas para o estudo a respeito das crianças de zero a três anos de idade. Assim, se por um lado, temos a prioridade para a "pré-escola", por outro, é possível afirmar que os cursos de pedagogia começam a incorporar algumas questões relativas às crianças bem pequenas, com disciplinas que tratam de questões relativas ao trabalho educativo em creches.

Todavia, é possível afirmar que a criança e a infância são temas que começam a ocupar um espaço, ainda que restrito, nos cursos de pedagogia. Primeiro, com a inclusão de disciplinas que se referem à educação infantil como uma área específica do conhecimento, e que englobam um conjunto de teorias a respeito da educação das crianças de zero a seis anos de idade (histórico, fundamentos, principais pensadores, concepções de criança e de infância). Em segundo lugar, com a inclusão de estágios e práticas pedagógicas que possibilitam o contato e o conhecimento das realidades e das práticas educativas realizadas nas instituições de educação infantil. Tais disciplinas têm sido um espaço de discussão e elaboração de um conjunto de conhecimentos a respeito das crianças menores de sete anos, ou seja, um espaço a mais na construção da Pedagogia da Educação Infantil.

Uma outra característica dos cursos de pedagogia analisados é que as disciplinas referentes aos jogos, brincadeiras e às artes fazem parte do núcleo de disciplinas específicas da formação para a educação infantil.

As disciplinas referentes às brincadeiras foram encontradas em três dos cinco cursos e em quatro, dos cinco cursos pesquisados, aparece pelo menos uma disciplina que se refere aos estudos das artes e da literatura infantil.

Isto pode ser apontado como um reconhecimento de que a brincadeira e a arte são formas de manifestações da cultura infantil, conforme nos ensinam as pesquisas e a bibliografia italianas. Isto pode ser apontado, também, como uma contribuição da educação infantil para a formação de professores e professoras para os primeiros anos da educação básica. Ou seja, é a partir da concepção da educação infantil que os cursos de pedagogia começam a entender as crianças de 0 a 10 anos de idade, não apenas como alunos, mas como crianças, com suas especificidades, necessidades e saberes, enfim, como seres de pouca idade construindo e manifestando a cultura infantil. Uma hipótese que pode ser levantada é a de que os cursos de pedagogia que têm a formação para a educação infantil têm contribuído para fazer a crítica geral da Pedagogia, quando trazem novas questões para o debate pedagógico.

No entanto, apesar da inclusão destas disciplinas nos cursos analisados, a arte ainda ocupa um espaço restrito e marginal na formação de professoras para a educação infantil: as disciplinas são numericamente reduzidas e apresentam as linguagens artísticas de forma fragmentada. Uma questão que fica evidente nas ementas é que elas revelam uma tendência para o ensino da arte, ou seja, a aprendizagem de atividades e técnicas de música, teatro, literatura, desenho, pintura, colagem ou outras manifestações artísticas para serem ensinadas às crianças. Na maioria das ementas não há referências à arte como um momento de livre manifestação ou de expressão da criatividade. Na verdade, prevalece um caráter utilitário destas disciplinas: aprender técnicas, receitas, modelos de trabalhos artísticos para ensinar às crianças a cantar, desenhar, pintar, dançar ou até mesmo contar histórias para ensinar alguma coisa.

Cunha (1999), discutindo as concepções de arte presente em muitos currículos escolares, fala da concepção pragmática na qual,

O educador acredita que as atividades artísticas devem servir para desenvolver a motricidade e/ou preparar para a escrita, ou aprender a construir formas mais semelhantes ao real. As intervenções pedagógicas são no sentido de domar o caos dos emaranhados com exercícios de contenção (recortar sobre linhas onduladas, pintar dentro de formas geométricas); ou da produção de registros que visem a resultados realistas referentes aos temas desenvolvidos (construir uma maquete após trabalhar os meios de transportes); ou de uma aprendizagem feita através de conceitos e não de vivências expressivas (ensinar as cores primárias através da informação e não da experiência expressiva através da cor) (p.15).

Neste sentido, Gobbi e Leite (1999) chamam atenção para o fato de que:

Assim como as brincadeiras têm sido alijadas do espaço escolar ou transformadas em *recurso pedagógico*, também a arte fica condicionada, em muitas instâncias, a um processo regulador, de controle, mensuração, comparação, avaliação ou prontidão, destituindo-a de seu caráter de distensão, de prazer, de linguagem estética e poética (p.48).

Em contraposição a este modelo, Rocha (1999) sugere uma proposta de formação para o magistério, em que a arte e a expressão artística teriam funções diferentes daquelas que vemos hoje:

Assim, um critério de qualidade a ser inserido nos cursos de formação é a oferta de disciplinas livres que incluam a expressão artística em seus vários campos como forma de ampliar o repertório vivencial dos professores, sem que isso represente um objetivo didático mais imediato (p.233).

O modelo escolar do ensino fundamental ainda está muito presente na formação de professores e professoras nos cursos de pedagogia. Seja pelo vocabulário adotado que repete as categorias do ensino fundamental como aluno, ensino-aprendizagem; seja nos temas priorizados como a alfabetização; seja porque o lúdico e as artes são apresentados de forma didatizada; ou seja, ainda, pela ausência de temas importantes para a educação infantil como gênero, educação e cuidado, organização do tempo e do espaço, imaginação e vivência da tridimensionalidade do espaço.

Faria (1999) defende a idéia de que a educação das crianças de zero a seis anos de idade deva ter um caráter educativo, porém não escolar. Isto significa dizer que a inclusão da educação infantil no sistema educacional não pode significar a adoção dos mesmos modelos da escola do ensino fundamental. É preciso estar atento às especificidades das crianças pequenas e das instituições de educação infantil, que têm características muito diferenciadas da escola do ensino fundamental.

Rocha (1999) afirma que a construção da Pedagogia da Educação Infantil inclui a elaboração de novos conceitos, uma vez que a proposta é construir uma forma alternativa de trabalho educativo, diferente do modelo da escola do *ensino fundamental*.

Enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como o objeto fundamental o ensino nas diversas áreas através da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto, as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito a criança de zero a seis anos de idade ou até o momento em que entra na escola (p. 61).

Assim, se por um lado, a formação nos cursos de pedagogia pode apontar para a construção de uma pedagogia da infância diferente do modelo escolar, por outro lado, essa mesma formação está contribuindo para a consolidação de um modelo de educação infantil como um espaço de antecipação da escolaridade.

Nesse sentido, tem contribuído a visão da Psicologia que é a área do conhecimento que predomina na formação nos cursos de pedagogia e que vê a criança apenas como um *vir a ser*, ou seja, alguém que precisa ser estimulado para que seu desenvolvimento seja acelerado. Dessa concepção de criança decorre uma proposta pedagógica para a educação da infância que visa a preparar as crianças para algo que está por vir, seja a escola do ensino fundamental (visando a bons alunos), seja a vida adulta (visando a bons profissionais).

Esta predominância (quase exclusividade) dos estudos da Psicologia sobre a educação, e especialmente sobre a educação infantil, tem colocado a pedagogia como uma 'psicologia aplicada'. No entanto, isto tem sido questionado por vários autores, entre eles Prado (1998), Cerisara (1992), Rocha (2000).

Os educadores têm tido dificuldade em perceber a psicologia como uma entre tantas outras áreas do conhecimento, que pode e deve iluminar a compreensão do processo educativo em suas múltiplas facetas e determinações. Portanto, a psicologia interessa aos educadores, na medida que oferece um quadro explicativo a respeito da forma como a criança apreende o mundo a ser conhecido. Este referencial teórico é necessário e até fundamental para os educadores, mas está longe de ser suficiente ou de dar conta de toda a complexidade do processo ensino-aprendizagem (CERISARA, 1992, p.20).

No entanto, nas grades curriculares dos cursos de pedagogia pesquisados, há um predomínio dos estudos da Psicologia. No total, foram encontradas 15 disciplinas (todas de caráter obrigatório) referentes à Psicologia.

A elaboração de um outro conceito de criança, ou seja, uma criança que sabe, que faz, que é capaz; que é diferente do adulto, não porque lhe falte algo, mas sim porque tem suas especificidades, não pode ter como referência somente o modelo da Psicologia. É preciso que os temas criança e infância passem a ser discutidos sob outras perspectivas, como em outras áreas de conhecimento, tais como a Antropologia da Educação, a Sociologia da Educação, a História da Educação. Esta é uma tendência ainda incipiente nas pesquisas a respeito da educação infantil (STRENZEL, 2000) e que muito timidamente aparece nos cursos de pedagogia analisados nesta pesquisa.

Portanto, é possível afirmar que estão presentes nos cursos de pedagogia dois modelos de formação de professores: o escolar, que é o mais antigo, mais consoli-

dado e mais presente por conta da influência do modelo do ensino fundamental. É um projeto de educação infantil que, tendo como base, a pedagogia da infância, busca uma forma diferente e específica para o trabalho com crianças pequenas, uma pedagogia que procure respeitar as especificidades das crianças e da educação infantil, levando em consideração: o tempo que as crianças permanecem nas instituições de educação infantil; as atividades realizadas que envolvem os cuidados com o corpo; a pouca idade das crianças, inclusive bebês; a importância que o lúdico e as brincadeiras espontâneas têm nessa faixa etária; a presença do imprevisto; as múltiplas e diversas linguagens infantis; a importância da participação das famílias. Enfim, é possível apontar a presença, ainda que incipiente de uma tendência à incorporação destes temas nos cursos de pedagogia analisados.

Estas concepções de criança, infância e educação infantil estão sendo construídas pelo conjunto de profissionais engajados na luta pela educação das crianças de zero a seis anos de idade. Na construção desse campo de conhecimento, uma contribuição fundamental que pode ser apontada nos cursos de pedagogia refere-se ao desenvolvimento de projetos de pesquisas que possam ampliar e aprofundar os conhecimentos a respeito das crianças de zero a seis anos de idade. Os cursos analisados têm incorporado esta dimensão nas suas grades curriculares com a exigência da elaboração de Trabalhos de Conclusão de Curso.

Dos 05 cursos de pedagogia analisados, em 04 é possível encontrar disciplinas que têm como conteúdo os princípios e métodos da pesquisa educacional, e três incluem a exigência da elaboração de uma monografia de conclusão de curso nas suas estruturas curriculares com disciplina específica para a elaboração e discussão dos projetos de pesquisa desenvolvidos pelos alunos.

Assim, discutir os cursos de pedagogia e a formação de profissionais para a educação infantil passa necessariamente pela discussão das universidades brasileiras, pela defesa da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e pela defesa da formação de professores e professoras para a educação básica, como dever do estado e tarefa da universidade.

A defesa da formação de profissionais da educação básica em cursos de nível superior universitário passa, necessariamente, pela defesa de um modelo de universidade que contribua para a formação de estudantes autônomos, críticos, capazes de compreender o momento histórico e contribuir para a transformação da sociedade. Neste momento, isto significa se contrapor aos modelos de inspiração neoliberal, que têm se traduzido em cursos rápidos, aligeirados e massificados.

Referências bibliográficas

ANDRÉ, E. D. A. Marli. Perspectivas atuais da pesquisa sobre docência. In: CATANI, Denice B. et al. *Docência, memória e gênero: estudos sobre formação*. São Paulo: Escrituras, 1997.

- BONDIOLI, Anna. A dimensão lúdica na criança de 0 a 3 anos de idade e na creche. In: BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna (orgs). *Manual de educação Infantil. De 0 a 3 anos de idade*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- BRZEZINSKI, Iria. *Pedagogia, pedagogos e formação de professores*. Campinas: Papyrus, 1996.
- CERISARA, Ana Beatriz. Educação infantil: um jogo de quebra-cabeça ou quebrando a cabeça? *Perspectiva*, n. 17. Florianópolis, 1992.
- CIPLONNE, Laura. A atualização permanente nas creches. In: BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna (orgs). *Manual de educação Infantil. De 0 a 3 anos de idade*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- CUNHA, Susana R.V. Cor, som e movimento: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Porto alegre: Mediação, 1999.
- FARIA, Ana Lúcia G. *Educação pré-escolar e cultura: para uma pedagogia da educação infantil*. Campinas: Editora da Unicamp/Cortez, 1999.
- FREITAS, Helena. A formação dos profissionais da educação básica em nível superior: desafios para a universidades e faculdades/centro de educação. In: BICUDO, Maria A. V.; SILVA JUNIOR, Celestino (orgs). *Formação do educador e avaliação educacional. Formação inicial e continuada*. São Paulo: Ed. UNESP, 1999.
- GOBBI, Márcia; LEITE, Maria Isabel. *O Desenho da Criança Pequena: distintas abordagens na produção acadêmica em diálogo com a educação*. Trabalho Apresentado na Reunião da ANPED, 1999.
- KISHIMOTO, Tizuko. Os jardins da infância e as escolas maternas de São Paulo no início da República. *Cadernos de Pesquisa*. n.64. São Paulo: FCC, 1994.
- KISHIMOTO, Tizuko. Política de formação profissional para a educação infantil: Pedagogia e Normal Superior. *Educação e Sociedade*. n. 68. Campinas: CEDES, 1999.
- LEITE FILHO, Aristeo. *Educadora de educadoras: trajetória e idéias de Heloisa Marinho. Uma história do Jardim de Infância do Rio e Janeiro*. 1997. (Dissertação de mestrado) PUC-Rio de Janeiro.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MACHADO, Maria Lúcia de A. *Formação Profissional para a educação infantil: subsídios para idealização e implementação de projetos*. 1998. (Tese de doutorado) PUC-SP.
- MAZZOTTI, Tarso Bonilha. Estatuto de cientificidade da pedagogia. In: PIMENTA, Selma G. (org). *Pedagogia: Ciência da educação?* São Paulo: Editora Cortez, 2001.
- MINAYO, Maria C. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- PRADO, Patrícia. *Educação e cultura infantil em creche: um estudo sobre as brincadeiras de crianças pequenininhas em um CEMEI de Campinas/SP*. 1998. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Educação – Unicamp.

ROCHA, Eloisa A. C. *A pesquisa em educação infantil no Brasil- trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil*. UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, Florianópolis/ SC, 1999.

ROCHA, Eloisa A. C. *A formação dos professores de educação infantil: perspectivas indicadas na produção acadêmica brasileira*. Anais do Seminário Internacional da OMEP. Rio de Janeiro, 2000.

SILVA, Anamaria S. *Políticas de atendimento às crianças pequenas em Mato Grosso o Sul (1983-1989)*. 1997. (Dissertação de Mestrado) FE – Unicamp, Campinas.

SILVA, Anamaria S. Recordando e colando: as origens da educação infantil nas escolas públicas de Mato Grosso do Sul. In: MONARCHA, Carlos (org). *Educação da infância brasileira. (1875-1983)*. Campinas: FAPESP/Editores Associados, 2001.

STRENZEL, Giandrea R. *A educação infantil na produção dos programas de pós-graduação em educação no Brasil: indicações pedagógicas das pesquisas para a educação da criança de 0 a 3 anos*. 2000. (Dissertação de mestrado) UFSC, Florianópolis.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*. n. 14. ANPED, 2000.

VIEIRA, Livia M.F. A formação do profissional da educação infantil no Brasil no contexto da legislação, das políticas e da realidade do atendimento. *Pro-Posições*. n. 28. Campinas: FE – Unicamp, 1999.

Recebido em 30 de setembro de 2003 e aprovado em 20 de dezembro de 2004.