



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6297 - Pôster - XIII Reunião Científica da ANPEd-Sul (2020)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 06 - Formação de Professores

A FORMAÇÃO PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO CURSO DE PEDAGOGIA

Juliane Cristina Klochinski - UNIOESTE/CAMPUS FRANCISCO BELTRÃO - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ

Ângela Maria Silveira Portelinha - UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Agência e/ou Instituição Financiadora: Auxílio financeiro PROAP/Capes

A FORMAÇÃO PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO CURSO DE PEDAGOGIA

O Curso de Pedagogia, ao longo do tempo, passou por inúmeras modificações em seu formato o que, conseqüentemente, ocasionou novas perspectivas no que concerne ao profissional que se almeja formar.

As modificações foram decorrentes dos movimentos contraditórios do contexto social, econômico, político e histórico no qual se inserem os Cursos de Pedagogia. Bacharelado, licenciatura, licenciatura e bacharelado, inúmeras habilitações marcaram o perfil profissional definido pelo curso. De técnico à especialista chega-se atualmente à formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Vale ressaltar que as alterações decorrem, em grande parte, condicionadas aos princípios e exigências requeridos à formação do trabalhador alinhadas a um projeto de sociedade.

O texto em questão, apresenta os resultados parciais de uma pesquisa em desenvolvimento vinculada ao Programa de Pós-Graduação, mestrado em educação, que visa identificar as contradições no processo da formação inicial docente para educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental no Curso de Pedagogia, tendo em vista a ampliação de componentes curriculares e dimensões formativas requeridas a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNCP) de 2006.

Os procedimentos metodológicos pautam-se em pesquisa bibliográfica, cotejada à análise de documentos e dados, obtidos mediante aplicação de questionários direcionados à estudantes em fase de integralização do Curso de Pedagogia de uma Universidade Pública.

Na pesquisa bibliográfica buscou-se compreender com base em Libâneo (2010), Gatti (2010), Pimenta (2011, 2017), Saviani (2012), Freitas (1999) e Scheibe (2001), as diferentes posições relativas à identidade do curso de Pedagogia, bem como a relação entre formação e trabalho docente. No campo da formação inicial, as contribuições de Houssaye (2004) nos

forneem elementos para analisar a organização do trabalho pedagógico proposto pelo PPP do curso. Em relao ao trabalho docente, a pesquisa de Contreras (2012), ao abordar as racionalidades implícitas no campo da formao, os elementos da profissionalidade, a valorizao da carreira e a autonomia docente, confere substancial fundamento teórico  pesquisa.

Também foi necessário investir na catalogao e análise de fontes primárias, tais como as DCNCP, Leis, Resolues, regulamentos e Projeto Político Pedagógico do curso campo da pesquisa. Isso demandou estabelecer relaes entre educao e sociedade com o intuito explicitar o movimento político-ideológico e as correlaes de forças que tensionam o projeto de formao de professores no Brasil. Constatamos que as DCNCP contemplam, em partes, reivindicaes do movimento dos educadores, no entanto, expressam limitaes no campo da realidade objetiva no qual se inscreve a formao no curso de Pedagogia.

Para aprofundarmos e explicitarmos os limites e as possibilidades de requerer no curso de Pedagogia a formao para a docência na EI concomitante  formao para os AIEF, realizamos um levantamento de dados junto aos estudantes do referido curso, por meio de um questionário considerando três dimensões: a primeira voltada ao perfil dos estudantes, a segunda direcionada  questões referentes  formao para atuar na educao infantil e a terceira alusiva ao processo formativo para atuar nos anos iniciais do ensino fundamental. Dos 64 acadêmicos matriculados no curso (matutino e noturno), 52 responderam o questionário. Quanto ao perfil dos acadêmicos, 14 possuem Formao de Docentes, nível médio, 29 fizeram o Ensino Médio de Educao Geral, 4 fizeram CEEBJA e 5 o Ensino Médio Profissionalizante.

Uma das questões mais relevantes para a pesquisa, foi o desenvolvimento do estágio supervisionado, por consider-lo como componente curricular fundamental ao processo de aprendizagem docente. O estágio, entendido na dimensão teórico-prática,  a possibilidade do estudante entender, problematizar, organizar e desenvolver as práticas pedagógicas com base nos aportes teórico-metodológicos das disciplinas que integram a matriz curricular do curso. As vivências e as experiências na educao infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental são imprescindíveis para formao profissional desde que superem a fragmentao teoria e prática, tornando-se, segundo Pimenta (2017) em atitude investigativa, que permite conhecer, refletir e se aproximar da realidade.

Em relao a formao para educao infantil, identificamos maior incidência de estágios na turma do Maternal II e Pr I, as quais compreendem crianças de 2 a 4 anos de idade. Justificados, por mais de 40% das respostas, pelo fato de trabalharem com “*crianças maiores*” e “*mais independentes*.”

Diante dessa questão, surgem indagaes a respeito da organizao dos estágios: como se justifica a escolha de uma turma apenas pela preferência, considerando que apenas 14 estudantes que responderam os questionários, possuem Formao de Docentes? Requerer o envolvimento com as instituies, campos de estágio, para que o estudante possa entender a organizao do trabalho pedagógico  um dos elementos fundamentais da indissociabilidade entre docência, gestão e pesquisa, como também, a possibilidade de atuar com as crianças em toda6s as suas etapas, da creche  Pré-escola.

O estágio representa apenas um componente curricular, mas vale destacar a afirmao de Houssaye (2004, p. 32), relativa  importância da experiência, esta  “condio prévia, um meio e um fim da formao inicial.”

Na questão relativa às dificuldades encontradas no estágio da EI, percebemos uma recorrência nas palavras rotina e atividade. Isso nos mostra que possuímos uma imagem de

docência como forma de transmissão de conhecimentos, porém Schmitt (2014) nos atenta para a existência de outros tipos de docência, como por exemplo, a docência com bebês, que está mais centrada na postura do professor e nas relações estabelecidas com o meio e as crianças.

Quando questionados a respeito dos conhecimentos necessários para atuar na Educação Infantil, os estudantes indicam a necessidade de se conhecer as fases do desenvolvimento infantil, o que nos remete à disciplina de Psicologia da Educação e suas diferentes matrizes epistemológicas, tais como, o construtivismo, o sócio interacionismo e a histórico-cultural.

Em relação à docência para os anos iniciais do ensino fundamental, identificamos maior incidência de estágios no 3º ano do 1º ciclo, justificado por 12 acadêmicos pelo fato de serem crianças já alfabetizadas, como identificamos na resposta: *“Nesta fase eles já passaram do período da alfabetização e correspondem aos conteúdos com maior facilidade.”*

Outra justificativa apresentada em 5 respostas, deve-se a falta de alternativas dentre as turmas disponíveis para o estágio. Ressaltamos que para os estágios, são disponibilizados um número limitado de turmas distribuídas também aos cursos de Formação de Docentes do Ensino Médio e demais Cursos de Pedagogia do município.

Na questão referente aos conhecimentos considerados como fundamentais para atuação docente nos anos iniciais do ensino fundamental, percebemos grande incidência do termo “conteúdo”, identificável na frase: *“Ter completo domínio sobre os conteúdos, tendo segurança ao responder as perguntas dos alunos e explicar de diferentes formas, para que todos os alunos aprendam.”*

Esta concepção de docência, com ênfase no domínio dos conteúdos e suas respectivas metodologias, dissociada de condicionantes externos que gravitam em torno da ação docente, expressam uma concepção de prática pautada na racionalidade técnica, a qual Contreras (2012, p.101), apresenta a crítica como “solução instrumental de problemas mediante a aplicação de um conhecimento teórico e técnico, previamente disponível, que procede da pesquisa científica.” Isso, de certa forma, faz do professor um mero reprodutor técnico, retirando a necessidade da reflexão das contradições sociais da qual a educação e a prática de ensino estão inseridas.

Ainda acerca desta questão, Houssaye (2004, p. 32) afirma que “os jovens saem em busca de “receitas”, “rotinas”, ferramentas pedagógicas que lhes permitam reconhecer um primeiro saber-fazer, um certo saber-fazer.”

Na análise dos questionários, as respostas para os conhecimentos necessários para atuar nas duas etapas da educação básica diferem muito, a ponto de que na EI, destaca-se o desenvolvimento das crianças, e nos AIEF, os conteúdos. Como se para ensinar os conteúdos, não fosse necessário conhecer o desenvolvimento da criança, e ainda, como se o Curso de Pedagogia fosse dividido em partes, onde cada qual precisa enfatizar determinadas questões em detrimento das demais.

Quanto a questão referente a formação para EI e AIEF no mesmo curso, evidenciamos a ocorrência dos termos “prática” e “teoria”. Os acadêmicos apontam a necessidade de mais prática e menos teoria. A esse respeito, como observa Houssaye (2004, p. 10), “o pedagogo é que aquele que procura conjugar a teoria e a prática a partir de sua própria ação”, e essa relação, segundo o autor, precisa ser “permanente e irredutível.” Para tal, é necessário que haja unidade entre teoria e prática no Curso de Pedagogia.

Vale ressaltar que nesse momento, temos a Resolução CNE/CP 02/2019, que institui as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, que merece ser analisada com cautela, pois não responde aos princípios da base nacional comum para formação de professores, historicamente elaborados pelo movimento dos educadores. Há indicativos para a reformulação dos cursos de Pedagogia, com vistas a uma fragmentação da educação e de seus processos, uma vez que acenam para uma formação diferenciada em cursos específicos, com ênfase na prática, nas competências e habilidades. Seria o retorno de Diretrizes anteriores e que pouco contribuíram para preencher as lacunas existentes na formação político-pedagógica dos professores?

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores. Curso de Pedagogia. Educação Infantil. Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 1/2006. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia**, licenciatura. D.O.U., Brasília, 16 de maio de 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 02/2019. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica**. D.O.U, Brasília, 20 de dezembro de 2019.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **A reforma do Ensino Superior no campo da formação dos profissionais da educação básica**: As políticas educacionais e o movimento dos educadores. *Educação & Sociedade*, ano XX, nº 68, Dezembro/99.

GATTI, Bernadete A. **Formação de Professores no Brasil**: Características e Problemas. *Educação & Sociedade*, vol. 31, núm. 113, outubro-dezembro, 2010, p. 1355-1379. Campinas, Brasil.

HOUSSAYE, Jean. Pedagogia: justiça para uma causa perdida? *In*: HOUSSAYE, Jean. **Manifesto a favor dos pedagogos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 12. ed.- São Paulo, Cortez,

2010.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 8. ed.– São Paulo: Cortez, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SCHEIBE, Leda. BAZZO, Vera Lúcia. **A construção da base comum nacional para a formação de profissionais da educação no Brasil**. Revista de Educação da Univali, Contra Pontos, Ano 1, nº 1, Itajaí, jan/jun. 2001.

SCHMITT, Rosinete Valdeci. **As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas: contornos da ação docente**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.