

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO

Curso de Pedagogia

Gizele Aparecida Ferreira Bassani

Ermelinda Barricelli

Márcia Mascia

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E A RELAÇÃO COM O
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Itatiba

2022

Dedico este trabalho a minha família, principalmente ao meu marido Eduardo e meus filhos Clara e Miguel que sempre estiveram ao meu lado me apoiando e me dando forças para não desistir. Dedico também a todos os mestres que fizeram parte desta jornada e que sempre se dedicaram a oferecer o melhor para mim e para meus colegas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Professora Ermelinda Barricelli e à Professora Márcia Mascia por toda dedicação, paciência e amparo para a realização deste trabalho de conclusão de curso. Sem vocês com certeza a tarefa seria mais difícil de ser concluída.

Agradeço ainda a todos os professores nesses quatro anos de graduação, por todo aprendizado, parceria e carinho comigo, vocês todos foram fundamentais para chegar até aqui.

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E A RELAÇÃO COM O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

GIZELE BASSANI¹

RA 002201902056

RESUMO

Este trabalho de pesquisa buscou possíveis respostas para as inquietações relacionadas ao tema proposto, qual seja, a relação existente entre a formação do professor e o desenvolvimento da criança e como isso pode afetar no desenvolvimento infantil. O objetivo foi realizar um estudo bibliográfico sobre a formação de professores, onde foi possível aprofundar um pouco na história que mostra o caminho percorrido do antigo magistério até o que hoje conhecemos como curso de graduação em Pedagogia e como a formação do professor pode contribuir com o desenvolvimento das crianças, tendo como referência as teorias vigotskianas, além claro de uma pesquisa de levantamento de dados, na qual foi realizada uma análise dos componentes curriculares de 6 instituições de ensino superior nas quais estão sendo ofertados nos cursos de Pedagogia, tomando como foco os componentes voltados para a Educação Infantil. A pesquisa constatou que os componentes curriculares relacionados à Educação Infantil são escassos em algumas IES e pouco direcionados dentro do curso de Pedagogia, no entanto, outras instituições já demonstram um percentual importante dos componentes curriculares em Educação Infantil, o que remete à ideia de que vale a pena se informar e realizar uma pesquisa antes de ingressar numa IES, conhecer o currículo e se aprofundar nos temas que serão trabalhados durante o período de graduação para que assim o profissional recém formado possa contribuir de forma significativa no desenvolvimento da criança, a partir das teorias e das práticas adquiridas.

Palavras-chave: Formação do professor; Desenvolvimento infantil; Componente Curricular do curso de Pedagogia.

INTRODUÇÃO

Este artigo visa compreender a relação entre a formação do professor e o desenvolvimento da criança. A partir de pesquisa bibliográfica, tomaremos como aporte teórico a perspectiva sociointeracionista de Vygotsky que abrange o desenvolvimento infantil como um processo ativo, que entende que a criança não é passiva e apenas receptora das coisas que acontecem ao seu redor, contrariamente o autor russo defende que é na interação e no contato com seu próprio corpo e com outras pessoas que as crianças vão desenvolvendo a capacidade afetiva, a sensibilidade, o raciocínio, o pensamento e a linguagem.

¹ Aluno do curso de Pedagogia da Universidade São Francisco, Campus Itatiba.

Iniciamos com um breve histórico sobre a formação dos professores, como ela ocorreu e qual sua importância, sendo que no mesmo contexto, abordaremos sobre a criação das escolas normais e as modificações que foram sofridas ao longo do tempo até se tornarem o que conhecemos hoje como curso de Pedagogia, além de um levantamento sobre a formação inicial do professor e os modelos de ensino disponíveis.

Nessa prática observou-se que muitos professores presentes nas escolas estão há muitos anos nessa função, em alguns casos desatualizados, apenas participando de reuniões de HTPC como base para capacitação por força da imposição da lei. No caso das escolas municipais, acredita-se que os baixos salários podem levar esses professores a não se atualizarem e buscarem formação continuada e, com isso, acabam exercendo a velha Pedagogia de forma tradicional na grande maioria, tendo atitudes que não fazem parte de uma Pedagogia consciente e humanizada.

Do mesmo modo, observou-se que os estudos teóricos buscam conscientizar os professores para a prática da formação continuada, para a busca de uma boa formação em universidades qualificadas e reconhecidas, o problema é que muitos cursos não capacitam seus alunos com conhecimentos teórico e prático, o que acabam levando para as salas de aulas apenas os conhecimentos vividos e até mesmo as experiências vivenciadas, o fato é que muitas vezes são experiências ruins, refletindo na Educação Infantil.

Diante disso, ficam as inquietações a respeito do exposto, as quais buscamos responder através da pesquisa os seguintes questionamentos: Qual a relação entre a formação do professor e o desenvolvimento infantil? E ainda, como a formação do professor pode afetar o desenvolvimento da criança?

Acreditamos que a formação do professor é um processo de construção progressiva e constante para sua capacitação profissional, da qual a intencionalidade está voltada para a elaboração de sistemas que contribuam para a elaboração e superação dos problemas rotineiros da prática pedagógica, sendo assim o desenvolvimento infantil depende da práxis do docente para que o mesmo se torne indispensável no processo de ensino e aprendizagem, mas sem esquecer o aspecto da afetividade como um fator primordial.

O objetivo deste artigo foi realizar um estudo bibliográfico para o levantamento de pesquisas realizadas sobre a formação dos professores e como essas pesquisas podem contribuir com o desenvolvimento das crianças, tendo como referência as teorias vigotskianas e também realizamos uma pesquisa de levantamento de dados para analisar os componentes curriculares que estão sendo ofertados nos cursos de Pedagogia e principalmente aqueles componentes voltados para a Educação Infantil.

Almejamos que este artigo possa contribuir com estudantes de Pedagogia para sua formação, com formadores de professores e para os professores que buscam fomentar e atualizar seus conhecimentos e repensar sua prática, mas principalmente para aqueles que

desejam desempenhar um papel relevante, responsável, diferenciado e de qualidade na Educação Infantil, além do respeito às crianças pequenas. Buscamos demonstrar como a formação de qualidade pode melhorar a relação professor e aluno, contextualizando que a Educação Infantil vai muito além do cuidar e do educar, que professores conscientes e detentores do saber e conhecimentos teóricos e práticos podem compreender melhor o mundo dos pequenos da primeira infância e desempenhar o papel de professor de uma forma mais humana e afetuosa.

Este trabalho de pesquisa é composto por: fundamentação teórica, metodologia, análise de dados e considerações finais.

1 A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Na História Europeia, as escolas destinadas à preparação de professores tiveram seus primeiros passos na reforma e contrarreforma, mas foi após a revolução francesa que se concretizou a ideia de uma escola normal para preparar professores leigos a cargo do estado, isso no século XIX.

No Brasil, a preocupação com as escolas formadoras de professores aparece com a construção das escolas de letras que foi inicialmente montada em províncias e vilas mais populosas em Portugal e seus domínios. Por volta de 1820 criou-se a escola de primeiras letras pelo método de ensino mútuo. Em 1835, através da lei nº 10, foi criada na província do Rio de Janeiro a primeira escola normal brasileira que nela se habilitaria pessoas que quisessem seguir carreira no magistério, onde normalmente o diretor era o professor também, os alunos passavam cerca de 4 anos, somente com 2 professores para todas as disciplinas. Mas a primeira escola normal brasileira não teve muito sucesso, pois, de 14 alunos que conseguiram se formar, somente 11 seguiram carreira no magistério, mas mesmo assim tentaram criar uma outra escola normal que tinha duração de 3 anos. Com o decorrer dos anos outras províncias (estados) também criaram a escola normal, cada uma do seu modo, surgindo até mesmo escolas particulares.

O conteúdo das escolas normais tinham grande deficiência didática e algumas até mesmo fecharam, tanto pela didática, quanto por causa de problemas administrativos e também pela falta de alunos, mas com o insucesso das escolas normais, presidentes das províncias decidiram seguir o método holandês e austríaco, como a autora mencionou no artigo “Tal sistema consistia em empregar aprendizes como auxiliares de professores em exercício, de modo a prepará-los para o desempenho da profissão docente, de maneira estreitamente prática, sem qualquer fundamentação teórica” (TANURI; LEONOR, 2012, p.65).

Almeida de Oliveira, Rui Barbosa e Cunha Leitão subsidiaram escolas normais por várias províncias, as quais tiveram uma boa valorização e também um grande enriquecimento no seu currículo, mas essas escolas eram exclusivamente masculinas, só foram abertas às mulheres no final do Império, com isso a participação da mulher teve um grande aumento, já que a mulher tem o papel de mãe e doméstica e se encaixava muito bem no magistério.

Quando chegou a república não se viu grandes mudanças no modo de formação de professores, há uma ausência na organização da educação e um desequilíbrio financeiro entre os estados, mas logo a união se vê presente na criação e manutenção das escolas normais. Com a Lei n.169,07/08/1893 se teve a criação do ensino de 8 anos, que se divide em dois cursos tendo o ensino superior junto com o ensino normal, na qual formam-se professores para atuarem na escola normal e nos ginásios.

Em 1917 Afrânio Peixoto separou o curso da escola normal em dois ciclos nos quais um era preparatório e o outro profissionalizante .

Surgiu o curso de Pedagogia em 1939 na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, com o intuito de formar professores e bacharéis.

Quando surgiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1961, a maioria dos estados conservou a nomenclatura de quatro séries no nível normal e três séries no nível colegial.

Um das propostas do MEC foi o Centro de formação e aperfeiçoamento do magistério, o projeto foi elaborado em 1982 e implantado em 1983 com apoio técnico e financeiro do ministério de 6 unidades da federação, esse projeto teve como objetivo fazer com que as escolas normais tivessem mais condições para a formação de profissionais com competência técnica e política, tornando assim em centro de formação inicial e continuada para professores da pré - escola e das séries iniciais. Para garantir com que o aluno fique no projeto em tempo integral e realize o trabalho de monitorar as séries iniciais do fundamental, foram disponibilizadas bolsas de trabalho, na qual o aluno teria uma pequena renda enquanto estudava.

Após algum tempo, finalmente foi criado o curso de Pedagogia, no qual são institutos de escolas de ensino superior que formam professores para trabalhar com crianças de creches, ensino infantil e fundamental 1.

1.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Atualmente a formação mínima obrigatória para se atuar no ensino básico e infantil, continua sendo o curso de formação superior em Pedagogia, a contar da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, na qual tem sido referência como requisito do governo

para que o profissional da educação possa exercer a docência no ensino básico. De acordo com o artigo 62 da LDB: "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".

A finalidade dessa determinação é que o Brasil se aproxime dos indicadores de qualidade de educação dos países desenvolvidos, porém é necessário que a grande problemática dos professores leigos, ou seja, aqueles que praticam a docência sem habilitação adequada, seja resolvida. Conforme o MEC, "Todo o aparato legal que vem sendo produzido no campo da formação de professores, volta-se, integralmente, para a superação de uma formação insuficiente, cujos resultados, a grosso modo, têm sido observados no desempenho de seus egressos".

Entende-se que a formação de professores é um processo permanente, pelo qual o professor adquire conhecimento dentro e fora da escola, através da prática e da teoria, assim possibilitando acessar a parte histórico-cultural auxiliando assim o professor a entender as necessidades sociais.

Desde muito tempo se fala sobre a formação dos professores, sendo que de acordo com Saul (1993), os princípios que nortearam o programa de formação permanente de educadores foram o seguinte:

a) o educador é o sujeito de sua prática, no cumprindo a ele criá-la e recriá-la; b) a formação do educador deve instrumentalizá-lo para que ele crie e recrie a sua prática através da reflexão sobre o seu cotidiano; c) a formação do educador deve ser constante, sistematizada, porque a prática se faz e se refaz; d) a prática pedagógica requer a compreensão da própria gênese do conhecimento, ou seja, de como se dá o processo de conhecer; e) o programa de formação de educadores é condição para o processo de reorientação curricular; f) os eixos básicos do programa de formação de educadores precisam atender à fisionomia da escola que se quer, enquanto horizonte da nova proposta pedagógica, à necessidade de suprir elementos de formação básica aos educadores e à apropriação, pelos educadores, dos avanços científicos do conhecimento humano que possa contribuir para a qualidade da escola que se quer (FREIRE, 1993, p. 64 apud SAUL, ANA; SAUL, ALEXANDRE, 2016, p.25).

Como citado pelos autores, segundo Paulo Freire, tanto o formando como o formador se completam todos podem reescrever a história para combater as injustiças.

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí (FREIRE, 1993, p. 22-23 apud SAUL, ANA; SAUL, ALEXANDRE, 2016, p.25).

Na gestão de Paulo Freire como secretário de Educação municipal de São Paulo de 1989 a 1991, um dos principais feitos dele foi a modalidade de ensino continuado, que eram cursos de 30 horas, alguns treinamentos para capacitação e reciclagem, em alguns aspectos recebia bastante elogios e em outros críticas, as críticas abordavam o fato de trabalhar muita teoria e não a prática do dia-a-dia. Os primeiros grupos foram realizados com professores da educação infantil e de alfabetização.

2 O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

O desenvolvimento infantil é uma das vertentes do comportamento humano, sendo um processo que se inicia na gestação, passa pelo nascimento, infância, adolescência, vida adulta e termina na velhice após a morte, no entanto, estudos mostram que investir no desenvolvimento sadio da criança entre a fase da gestação até os 3 anos de idade e se a mesma receber os estímulos adequados, que esse "período promoverá a organização de alicerces que favorecerão o indivíduo, no futuro, a lidar com as complexas situações que a vida venha a lhe apresentar" (CYPEL, 2011, p.9).

Sendo assim o desenvolvimento infantil é uma ação contínua, dinâmica e progressiva que acontece aos poucos e em várias etapas da vida, é um processo ativo de cada criança, porém cada criança é um ser único, singular e por isso é imprescindível respeitar o tempo e as necessidades de cada uma delas, pois cada uma tem seu ritmo.

O processo do desenvolvimento infantil está fortemente atrelado à *aprendizagem* e às capacidades e habilidades que a criança é capaz de desenvolver e aprimorar ao longo da vida e dentre elas as mais importantes são as do âmbito: cognitivo (habilidade de aprender e conhecer), físico (habilidade motora e psíquica), emocional (habilidade de lidar com as emoções, ex. choro) e social (habilidade de se relacionar e interagir), sendo que todos estão grandemente interligados entre si. Diante disso temos o posicionamento de "William James, que afirma que o aprendizado é igual ao desenvolvimento, isto é, falar de desenvolvimento é também falar de aprendizado" (RIBEIRO; SILVA e CARNEIRO, 2016, p.398).

Desse modo, a cada conquista do desenvolvimento ou das capacidades da aprendizagem alcançadas, a criança passa a manifestar determinados comportamentos e a desempenhar habilidades esperadas para cada fase, se tornando cada vez mais autônoma e independente, sendo esse processo chamado de *marco do desenvolvimento infantil*.

2.1 O DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA DE VYGOTSKY

As teorias sociointeracionistas entendem o desenvolvimento infantil como um processo ativo e compreendem que a criança não é passiva e apenas receptora das coisas que acontecem ao seu redor. Além disso, é na interação e contato com seu próprio corpo e com outras pessoas que as crianças vão desenvolvendo a capacidade afetiva, a sensibilidade, o raciocínio, o pensamento e a linguagem.

Vygotsky foi um estudioso que se dedicou a várias áreas do conhecimento, mas sua grande contribuição foi principalmente, na área da psicologia, além claro, de ser um grande colaborador para pesquisas no campo da Pedagogia. Para esse autor, o desenvolvimento acontece a partir das relações sociais que o indivíduo estabelece com o mundo a sua volta, ocorrendo dentro de um contexto histórico e social. Segundo as autoras "Vygotsky afirma que a relação dos indivíduos com o mundo não é direta, mas mediada por sistemas simbólicos, em que a linguagem ocupa um papel central, pois além de possibilitar o intercâmbio entre os indivíduos, é através dela que o sujeito consegue abstrair e generalizar o pensamento" (CRAIDY; KAERCHER, 2007, p.29).

Vygotsky (2007) aponta ainda que no processo de desenvolvimento a criança apresenta dois níveis, sendo que ele denominou o primeiro de *nível de desenvolvimento real* e o outro de *nível de desenvolvimento potencial*. O nível de desenvolvimento real diz respeito a aquilo que a criança já consegue fazer sozinha, ou seja, ela não precisa da ajuda de outras pessoas, agora o nível de desenvolvimento potencial diz respeito a capacidade de realizar atividades com a ajuda de outras pessoas. Sabe-se que existem algumas tarefas em que a criança não consegue realizar sozinha, porém se alguém a explicar e demonstrar como fazê-la, pode conseguir.

Para o teórico é importante e fundamental inteirar-se a partir de quatro pensamentos: a interação, a mediação, a internalização e a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) sendo que esta última equivale a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial e é exatamente aqui que o professor deve interceder, incentivando e promovendo situações que capacitem a criança a alcançar aquilo que ela provavelmente não conseguiria naturalmente.

Vygotsky (2000) defende a importância do brinquedo e da brincadeira do *faz-de-conta* para o desenvolvimento infantil, pois é nessa relação do fazer-de-conta que a criança tem a capacidade de representar uma realidade que não está presente, conseguindo separar *objeto de significado* e essa habilidade retrata um passo importante para o desenvolvimento do pensamento, pois faz com que a criança dissocie de situações reais para situações não-reais e é por meio desses recursos que as crianças, principalmente as pequenas em idade de educação infantil, vivenciam através da brincadeira, experiências do seu dia-a-dia e constroem significados que fazem sentido naquele momento do processo de interação. "Daí por que os temas mais comuns das brincadeiras de faz-de-conta de

crianças nessa faixa etária são temas vinculados a seu cotidiano: a criança brinca assumindo os papéis de personagens que lhe são familiares (mãe, pai, filho, motorista etc.); os animais e os objetos representados fazem parte da realidade que a criança conhece (COELHO; PEDROSA, 2000, p. 54).

Outro fator importante, segundo Vygotsky (1997) é a capacidade de *imitação* das crianças, porém esta não deve ser abrangida como *mera cópia* de um modelo e sim como uma *reconstrução individual* daquilo que ela observa em outras pessoas, pois:

Essa reconstrução é balizada pelas possibilidades psicológicas da criança que realiza imitação e constitui, para ela, criação de algo novo a partir do que observa no outro. Vygotsky não toma a atividade imitativa, portanto, como um processo mecânico, mas sim como uma oportunidade de a criança realizar ações que estão além de suas próprias capacidades, o que contribuiria para o seu desenvolvimento (OLIVEIRA, 1997, p. 63).

Sendo assim, é relevante destacar que as crianças também aprendem com outras crianças e em qualquer situação como, por exemplo, quando estão jogando bola, montando algum brinquedo ou até mesmo andando de bicicleta. Visto isso é fundamental salientar que qualquer criança possui a capacidade de aprender e isso pode ocorrer apenas com o fato de uma observar a outra, tanto num ambiente informal, quanto na escola. Segundo Oliveira (1997, p.64) "qualquer modalidade de interação social, quando integrada num contexto realmente voltado para a promoção do aprendizado e do desenvolvimento, poderia ser utilizada, portanto, de forma produtiva na situação escolar".

Dado o exposto, voltamos para o nosso projeto de pesquisa: "Mas afinal, qual o papel do professor"?

Para Craidy e Kaercher (2007, p. 31) "A perspectiva teórica do sociointeracionismo destaca o papel do adulto frente ao desenvolvimento infantil, cabendo-lhe proporcionar experiências diversificadas e enriquecedoras, a fim de que as crianças possam fortalecer sua autoestima e desenvolver suas capacidades".

O ato de gostar de si mesmo e de se sentir confiante, respeitado e querido não é uma capacidade fácil do indivíduo, ela faz parte de um extenso processo que se origina na infância. Ao professor compete o compromisso de ajudar a criança na construção da sua autoestima fornecendo a ela uma imagem otimista de si mesma, apesar disso algumas práticas nada pedagógicas podem ser nocivas no decorrer do processo, como por exemplo, apelidar a criança de forma pejorativa como ("burra", "zé ruela", "birrenta", "chorona", "preguiçosa", etc.).

Ainda sobre o assunto, Craidy e Kaercher (2007, p. 31 - 32) enfatizam que:

(...) os/as profissionais das escolas infantis precisam manter um comportamento ético para com as crianças, não permitindo que estas sejam expostas ao ridículo ou que passem por situações constrangedoras. Alguns adultos, na tentativa de fazer com que as crianças lhe sejam obedientes, deflagram nelas sentimentos de insegurança e desamparo, fazendo-as se sentirem temerosas de perder o afeto, a proteção e a confiança dos adultos. Outro aspecto a ser considerado diz respeito às simpatias que os adultos desenvolvem em relação a algumas crianças. Estas, por sua vez, também têm suas preferências, identificando-se mais com algumas pessoas do que com outras. No entanto, o/a profissional da educação infantil deve tratar a todos com igual distinção. Isto implica não elogiar apenas uma criança (a mais simpática, a mais cheirosa, por exemplo), em detrimento das outras, que podem se sentir rejeitadas caso não recebam o mesmo tratamento(...).

2.2 OS DESAFIOS DA ROTINA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

São muitos os desafios enfrentados nas escolas de Educação Infantil e que são determinantes para o desenvolvimento das crianças.

Fazem parte da rotina: a adaptação, a alimentação, a troca de fraldas, o sono, o uso de chupetas, o choro, a relação família/escola e o desfralde. No entanto, infelizmente, estes processos tão pertinentes e importantes para o desenvolvimento infantil são subestimados ou são quase nada considerados pelos professores, sendo julgados como "algo rotineiro", porém são práticas pedagógicas que estão diretamente ligadas à educação e ao desenvolvimento das crianças pequenas.

E aqui nos vem uma inquietação, afinal, por que esses conceitos passam despercebidos pelos professores? Qual o papel do professor?

Segundo Craidy e Kaercher (2007) cabe ao professor da Educação Infantil ter pleno conhecimento de suas habilidades pedagógicas e aplicá-las com respeito e responsabilidade profissional diante do contexto em que se encontra, além de que, o professor precisa compreender e distinguir as características singulares de cada criança, observando o ritmo de cada uma, fornecendo e fortalecendo os laços de confiança para que as crianças se sintam seguras no novo ambiente e nas pessoas que ali estão. O respeito ao objeto de estimação da criança, o diálogo constante com os pais e responsáveis, o autocontrole diante do choro, todas essas práticas são papéis fundamentais e de grande valia da ação docente do professor.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa é qualitativa, o corpus foi produzido por meio de pesquisa bibliográfica e análise de dados em diferentes materiais como: livros físicos e digitais, artigos, anais de congresso e websites.

Realizamos as pesquisas buscando títulos correspondentes ao tema para que as inquietações em torno do assunto tratado pudessem trazer possíveis conclusões para que assim o objetivo fosse alcançado e nos fizesse compreender os processos importantes que relacionam o desenvolvimento da criança e a formação do professor e como isso afeta diretamente a criança em seu pleno desenvolvimento.

A pesquisa procurou analisar a temática em dois tópicos, um no qual se trabalhou separadamente a formação do professor e em seguida o desenvolvimento da criança, possibilitando uma ideia de que ambas são extremamente relevantes para uma possível dissolução do problema.

A coleta de dados se deu, primeiramente, por corpus documental com o levantamento de dados disponíveis em websites oficiais de 6 Instituições de Ensino Superior (IES) que oferecem cursos de Pedagogia na modalidade presencial, tomando como foco as grades curriculares voltadas para a Educação Infantil.

Em segundo lugar, optou-se por analisar 6 Instituições de Ensino Superior localizadas na mesma região em que este trabalho de conclusão de curso está sendo realizado e que também ofertam os mesmos recursos e modalidades de ensino. Todas as IES são do mesmo segmento, são particulares e oferecem curso de Pedagogia em 4 anos ou 8 semestres.

As IES escolhidas para análise de pesquisa não serão nomeadas e serão referidas por numeração de 1 a 6.

4 VISÃO GERAL DOS NÚMEROS DAS GRADES CURRICULARES DAS 6 INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO CURSO DE PEDAGOGIA E COMPONENTES CURRICULARES EM EDUCAÇÃO INFANTIL

Foi realizado o levantamento de dados das IES para a análise, com dados coletados a partir de pesquisa nas websites das 6 Instituições de Ensino Superior, localizadas nas cidades vizinhas de Itatiba, na qual o trabalho de pesquisa está sendo cumprido.

Todas as informações foram extraídas das páginas oficiais das instituições e são de domínio público, ou seja, estão disponíveis para qualquer pessoa interessada. Optamos por não divulgar os nomes das IES e as mesmas foram referenciadas com números de 1 a 6.

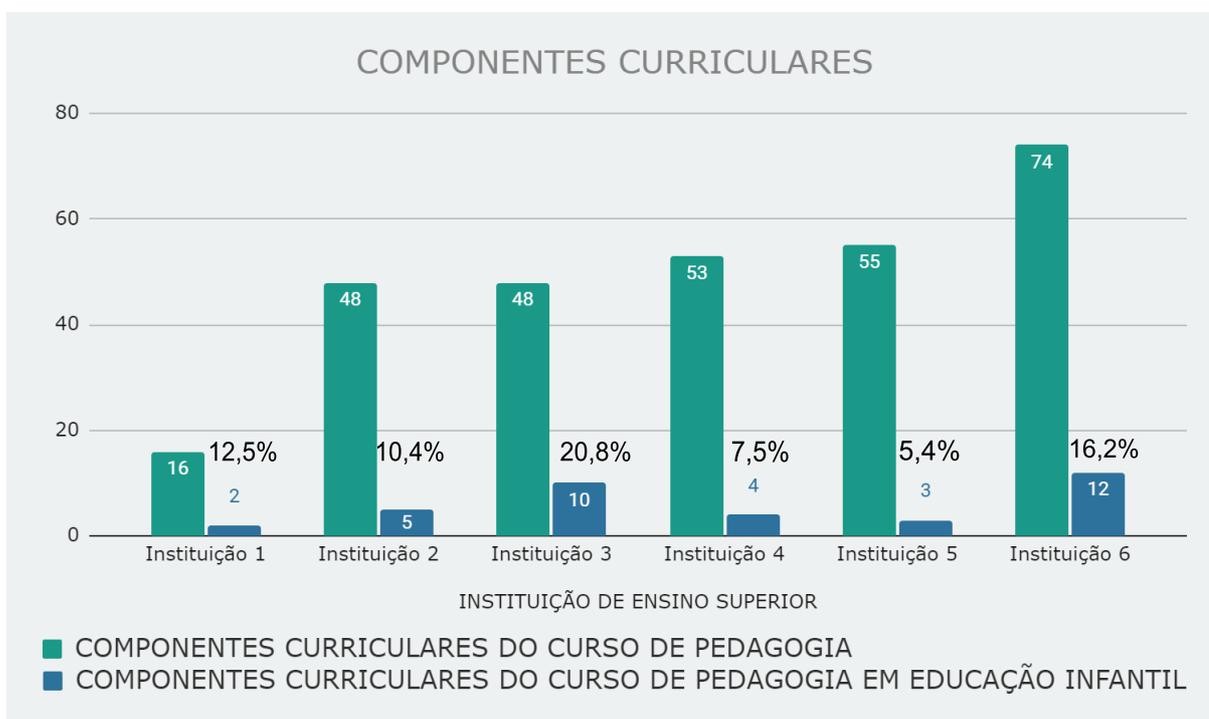
A partir da coleta de dados foi possível realizar um comparativo entre todas as instituições em relação aos componentes curriculares ofertados para o curso de Pedagogia,

porém este trabalho buscou uma maior atenção e ênfase para os componentes curriculares do curso de Pedagogia específico para o ensino e aprendizagem da Educação Infantil.

A análise constatou as seguintes informações, como se pode observar na tabela a seguir:

INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR	COMPONENTES CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA	COMPONENTES CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA EM EDUCAÇÃO INFANTIL	ANÁLISE PERCENTUAL DOS COMPONENTES CURRICULARES EM EDUCAÇÃO INFANTIL
IES 1	16 CC	2 CC	12,5%
IES 2	48 CC	5 CC	10,4%
IES 3	48 CC	10 CC	20,8%
IES 4	53 CC	4 CC	7,5%
IES 5	55 CC	3 CC	5,4%
IES 6	74 CC	12 CC	16,2%

Para ilustrar esses dados , fizemos um comparativo em gráfico para que se evidencie ainda mais nossas constatações, veja a seguir:



Nessa análise pudemos constatar que das 6 IES pesquisadas apenas a Instituição 1 oferece uma grade enxuta, com apenas 16 componentes curriculares ao todo e apenas 2 delas estão voltadas para o Ensino Infantil, no entanto quando a comparação é evidenciada em porcentagem ela se mantém no ranking. Já a Instituição 6 oferta uma grade bem completa e expressiva, com um total de 74 componentes curriculares, sendo que destes, 12 estão direcionados à Educação Infantil e com um percentual considerado atrativo. Ao analisar a Instituição 3, verifica-se que dos 48 componentes curriculares, 10 são em Educação Infantil e apresentam o maior percentual de todas as IES, com 20,8%. Um dado interessante se deu ao comparar a Instituição 3 com a Instituição 2, já que ambas possuem o mesmo número de componentes curriculares, porém ao verificar suas porcentagens, as mesmas se distanciam em mais de 10%. As demais instituições apresentam números significativos de componentes curriculares para o curso de Pedagogia, porém não impressionam com os números de componentes curriculares para o ensino e preparo em Educação Infantil e seus percentuais não são atraentes, ficando abaixo de 10%.

Não verificamos a Carga Horária dos componentes curriculares, pois essa informação não estava disponível.

4.1 VISÃO GERAL DOS COMPONENTES CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA EM EDUCAÇÃO INFANTIL DAS 6 IES

A partir da análise e levantamento dos dados das 6 Instituições, realizamos uma seleção dos componentes curriculares em Educação Infantil de cada uma das IES pesquisadas. Os títulos dos componentes curriculares são didáticos e nos permitiram compreender que se tratavam de componentes curriculares relacionados à Educação Infantil.

Veja na tabela abaixo:

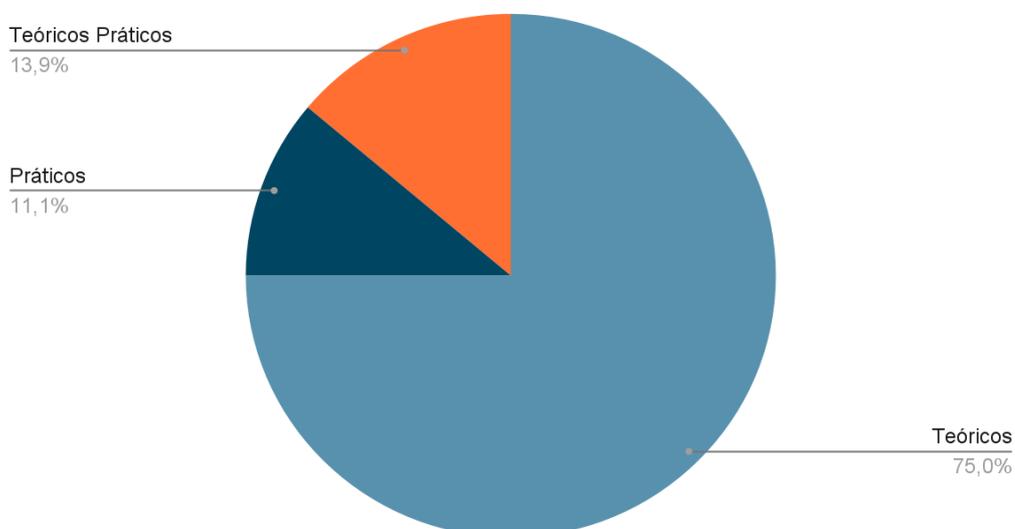
IES	COMPONENTES CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA EM EDUCAÇÃO INFANTIL
1	<ul style="list-style-type: none"> ● Magistério em educação infantil. ● Laboratório de pedagogia com utilização de brinquedoteca.

2	<ul style="list-style-type: none"> ● Metodologia do ensino da educação infantil: prática do ensino da educação infantil. ● Estágio curricular supervisionado: Educação infantil. ● Orientação de estágio supervisionado: Educação infantil. ● Educação infantil de 0 a 3 anos. ● Gestão escolar na educação básica.
3	<ul style="list-style-type: none"> ● Infância, experiência e pensamento. ● Organização da educação básica. ● Trabalho pedagógico na creche. ● Ensino e desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos. ● Identidade docente na educação da infância. ● Campos de experiência na educação infantil. ● Trabalho pedagógico na pré-escola. ● Linguagem oral e escrita na educação infantil. ● Pensamento e registro matemático na educação infantil. ● Ciências humanas e da natureza na educação infantil.
4	<ul style="list-style-type: none"> ● Estágio supervisionado de intervenção na educação infantil. ● Literatura infantojuvenil. ● Ludicidade e educação. ● Organização do trabalho pedagógico na educação infantil.
5	<ul style="list-style-type: none"> ● Literatura infantojuvenil. ● Fundamentos teóricos e metodológicos da educação infantil. ● Cultura de jogos, brinquedos e brincadeiras.

6	<ul style="list-style-type: none"> ● Brinquedoteca, jogos e brincadeiras. ● Diagnóstico da realidade do ensino na educação básica. ● Princípios da educação infantil. ● Currículo da educação básica. ● Literatura e infância. ● Vivências e estudos de casos voltados à aprendizagem e desenvolvimento infantil. ● Metodologia de ensino na educação infantil. ● Educação, recreação e ludicidade. ● Organização do trabalho em escolas da educação infantil. ● Orientação de estágio supervisionado, educação infantil. ● Docência e prática na educação infantil. ● Avaliação da aprendizagem, educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.
---	--

Em nossa análise identificamos um total de 36 componentes curriculares em Educação Infantil, dos quais realizamos uma classificação em Teóricos, Práticos e Teóricos Práticos para que nosso estudo nos leve a uma discussão mais conclusiva. Desta classificação constatamos que 27 CC são Teóricos, 4 CC são Práticos e 5 CC são Teóricos Práticos. Para que a conclusão fique mais evidente, ilustramos com um gráfico para representar nossa pesquisa em porcentagem, como se pode observar a seguir:

Classificação dos CC em Educação Infantil



Esses dados nos mostram que os componentes curriculares de Educação Infantil das IES analisadas são majoritariamente teóricos. A diferença percentual é muito grande, mesmo se a comparação juntasse em uma única categoria os práticos e teóricos-práticos, ainda assim teríamos 75% de componentes teóricos para 25% da outra categoria. Isso evidencia que a formação enfatiza a teoria em relação à prática. O que poderia indicar uma possível carência do repertório prático para esses futuros professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais deste trabalho nos levam a reflexões sobre a formação dos professores e como essa formação pode impactar no desenvolvimento das crianças na Educação Infantil. Através dos estudos bibliográficos foi possível compreender um pouco do contexto histórico sobre a formação de professores, sobre a importância de uma formação consciente e de qualidade, além claro de uma melhor compreensão sobre o desenvolvimento das crianças a partir das teorias de Vygotsky.

Em nossa pesquisa constatamos que os componentes curriculares relacionados à Educação Infantil são escassos em algumas IES e pouco direcionados dentro do curso de Pedagogia, no entanto, outras instituições já nos demonstraram um percentual importante dos componentes curriculares em Educação Infantil, o que nos remete à ideia de que vale a pena se informar e realizar uma pesquisa antes de ingressar numa IES, conhecer o currículo e se aprofundar nos temas que serão trabalhados durante o período de graduação para que assim o profissional recém formado possa contribuir de forma significativa no desenvolvimento da criança, a partir das teorias adquiridas. Percebemos também a ênfase na teoria em relação à prática.

Acreditamos que este artigo possa contribuir com estudantes de Pedagogia para sua formação, com formadores de professores e para os professores que buscam fomentar e atualizar seus conhecimentos e repensar sua prática, mas principalmente para aqueles que desejam desempenhar um papel relevante, responsável, diferenciado e de qualidade na Educação Infantil, além do respeito às crianças pequenas.

REFERÊNCIAS

CHAVES, Alessandra Muzzi Queiroz; et.al. Formação do Professor da Educação Infantil: Infância, Criança e Ludicidade. *In*: XI Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, 2013, Curitiba. **Anais**, Curitiba: PUC, 2013. p. 10194-10209

CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. **Educação Infantil – Pra que te quero?** 3. Porto Alegre: Artmed Editora S.A, 2007.

CYPEL, Saul. **Fundamentos do desenvolvimento infantil: da gestação aos 3 anos.** São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2011.

FLÔR, Dalânea; DURLI, Zenilde. **Educação Infantil e Formação de Professores.** Florianópolis: Editora UFSC, 2012.

FORTUNATO, Ivan; MENA, Juanjo. Sobre a Epistemologia da Formação de Professores. **RIAEE - Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. esp. n. 3, p. 1881-1895, dez., 2018. E-ISSN: 1982-5587. DOI:1021723/daee.unesp.v 13.iesp 3.dez.2018.11900

MARIANI, Fábio; CARVALHO, Ademar de Lima. A Formação de Professores na Perspectiva da Educação Emancipadora de Paulo Freire. *In: IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009, Paraná. Anais...* Paraná: PUC, 2009. p.2406-2417.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete formação de professores. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil.** São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/formacao-de-professores/>>. Acesso em 07 nov 2022.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **VYGOTSKY – Aprendizado e Desenvolvimento - Um Processo Sócio-Histórico.** 4. São Paulo: Editora Scipione, 1997.

RIBEIRO, L.D.M; SILVA, R.L.F.C; CARNEIRO, L.V. Vygotsky e o desenvolvimento infantil. In: ANJOS, P.H.R. (org.), **Estudos Interdisciplinares em Humanidades e Letras.** São Paulo: Blucher, 2016.

SAUL, Ana Maria e SAUL, Alexandre. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra-hegemônico. **Educar em Revista** [online]. 2016, v. 00, n. 61 [Acessado 1 Junho 2022] , pp. 19-36. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.46865>>. ISSN 1984-0411.

SMOLKA, A.L.; CALIL, E.; PAULA, E.A.T.; PEDROSA, M.I.; CRUZ, M.N.; COELHO, M. T. F.; NUNES, N. N.; SAWAYA, S. M.; SOUZA, S.J. Faz-de-conta: construção e compartilhamento de significados. In: OLIVEIRA, Z. de M.R. (org.), **A criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil**. São Paulo: Cortez Editora, 2000

VAGULA, Edilaine. **A Formação Profissional e a Prática Docente**. In: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br>. 2005

Links das Instituições Investigadas:

<https://unip.br/cursos/graduacao/tradicionais/pedagogia.aspx>

<https://www.ananguera.com/curso/pedagogia>

http://www.fesb.br/system/class_matrices/11/original/MATRIZ_CURRICULAR_PEDAGOGIA.pdf?1519685201

<https://www.pucsp.br/graduacao/pedagogia#matriz-curricular>

<https://iescamp.com.br/cursos/pedagogia/#mapa-curricular0c8-24a5>

<https://www.anchieta.br/presencial/pedagogia?hsLang=pt-br>