

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE 2014-2024) E A FORMAÇÃO INICIAL PARA A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ANÁLISE EXPLORATÓRIA DE UM CURSO DE PEDAGOGIA DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA PAULISTA

NATIONAL EDUCATION PLAN (PNE 2014-2024) AND INITIAL
TRAINING FOR TEACHING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION:
EXPLORATORY ANALYSIS OF A PEDAGOGY COURSE IN A PUBLIC
UNIVERSITY OF THE STATE OF SÃO PAULO

Roberta Stangherlim

Doutora em Educação (PUC-SP). Docente no Programa de
Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE-Uninove).
roberta.stan@hotmail.com

Ligia de Carvalho Abões Vercelli

Doutora em Educação (PPGE-Uninove). Docente no Programa
de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE-Uninove).
ligia@uninove.br

Eduardo Santos

Doutor em Educação (FE-USP). Docente no Programa em Educação (PPGE-Uninove)
edusantos_br@ig.com.br

RESUMO: Neste artigo os autores estabelecem as possíveis articulações entre as metas e estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) relativas à educação infantil e o projeto político-pedagógico (PPP) de um curso de formação do pedagogo de uma universidade pública paulista. O objetivo é verificar a adequação do curso às diretrizes contidas no PNE quanto à construção de estratégias de formação inicial de professores para esse segmento do ensino. A pesquisa de tipo qualitativo, baseada em levantamento documental e bibliográfico, entrevistas e análise de conteúdo, orientou o percurso metodológico do trabalho. Destacamos algumas referências legais e conceituais sobre a temática e analisamos a proposta político-pedagógica e curricular de um curso de pedagogia, considerando os conteúdos consignados em seus documentos e nos depoimentos de docentes, discentes e egressas do curso. Preliminarmente, realizamos um estudo do PNE para identificar metas e respectivas estratégias que versam sobre formação de professores para atuar com crianças pequenas; passo seguinte, focamos na

análise relacional das metas e estratégias com o projeto político-pedagógico do curso de pedagogia investigado. Pode-se afirmar que esse curso tem contribuído para a formação inicial das futuras pedagogas por meio das disciplinas ofertadas, do estágio supervisionado e das atividades de iniciação científica, mas ainda tem um difícil caminho a percorrer para ajustar-se aos desafios de formação postos pelos diplomas legais e pelo PNE.

PALAVRAS-CHAVE: Curso de pedagogia. Educação infantil. Plano Nacional de Educação. Universidade pública.

ABSTRACT: In this article the authors establish the possible linkages between the marks and strategies of the National Education Plan (PNE 2014-2024) pertinent to the early childhood education and the political-pedagogical project (PPP) in a course of schoolmasters training of a public university in the state of São Paulo. The objective is to verify the adequacy of the course to the policies contained in the PNE on the construction of strategies of initial teachers training for this segment of elementary education. The research, as qualitative, was based on documentary and bibliographic survey, interviews and content analysis, guided the methodology of this work. We distinguish some legal and conceptual references on the theme and we analyze the political-pedagogical and curriculum proposal of a pedagogy course taking in consideration the contents contained in their documents and testimonies of teachers, students and alumni of the course. Preliminarily we present a study on the PNE to identify marks and strategies that focus on raining of teachers to work with small children; the next step focus on relational analysis of marks and strategies with the political-pedagogical project of the pedagogy course investigated. It can be said that the investigated course have contributed to the initial training of future schoolmasters through the disciplines offered from the supervised traineeship and from the scientific initiation activities but there is still a difficult path to take to adjust to the challenges for training major by legal acts and by the PNE.

KEY WORDS: Early childhood education. National Education Plan. Pedagogy course. Public university.

Introdução

Pretendemos, com este artigo, analisar possíveis articulações entre as metas e estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE-2014-2024) relacionadas à formação de professores para a educação infantil e a proposta de um curso de formação do pedagogo voltada a esse mesmo fim. Consideram-se as referências legais e conceituais sobre essa temática e as diretrizes político-pedagógicas e curriculares de um curso de pedagogia de uma universidade pública paulista, tendo em conta os conteúdos contidos nos seus documentos e nos depoimentos de docentes, discentes e egressas do curso.

Para tanto, foi realizado um estudo do PNE, recentemente aprovado pela Lei n.º 13005, de 25 de junho de 2014, para o período 2014-2024, nele identificando princípios, metas e respectivas estratégias, para, em seguida, relacioná-los aos dados de análise documental do projeto político-pedagógico (em vigência desde 2011) e das ementas disciplinares do curso de pedagogia citado e dos dados coletados em entrevistas com dois docentes, quinze estudantes e quatro ex-alunas desse mesmo curso¹.

O tipo de pesquisa, qualitativa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), e a análise de conteúdo de Bardin (2011) orientaram o percurso metodológico deste trabalho.

A nossa exposição está organizada de forma a: a) contextualizar alguns dos marcos legais e conceituais que referenciam a educação infantil e a formação de professores no curso de pedagogia; b) identificar, no PNE (2014-2024), metas e estratégias respectivas que estabelecem diretrizes de Estado que implicam os desafios a enfrentar quanto à formação de professores para a educação infantil; c) analisar a proposta do curso investigado em relação a algumas metas e estratégias do PNE, a saber: meta 1 e estratégias 1.8 e 1.9; meta 13 e estratégia 13.4; meta 14 e estratégia 14.9; meta 15 e estratégia 15.3.

Marcos legais e conceituais da formação de professores para a educação infantil

Abordar a formação do pedagogo e sua atuação na educação infantil constitui, hoje, um tema candente e urgente, dada sua recente incorporação ao campo da educação escolar. Apesar dos avanços em formulação teórica e diretrizes políticas, essa etapa da educação carece de massa crítica no meio acadêmico. Para que a criança de 0 a 5 anos desenvolva os diversos aspectos das capacidades humanas: cognitivo, afetivo, social, motor etc. e avance na descoberta/construção de conhecimentos, a mediação pedagógica do(a) professor(a) é fundamental, especialmente se se tem em vista o que ela já conhece, por meio das interações que são possíveis de ser construídas entre elas, os adultos e os objetos da cultura – música, literatura, dança etc. – nos espaços em que estão inseridos,

para que, brincando, possam aprender e se desenvolver plenamente e, cuidadas, possam atingir esses objetivos de formação em segurança física e emocional.

Pode-se afirmar que as leis que normatizam a educação infantil brasileira foram as responsáveis pelos avanços que encontramos atualmente, pois tais documentos asseguram o direito da criança à educação, sendo a escola de educação infantil um espaço educativo de promoção de seu desenvolvimento, e não mais um local no qual os pequenos apenas são cuidados. Esse o grande ganho em termos de concepção de infância e educação: cabe às equipes escolares das escolas de educação infantil o cuidado e a formação, assegurando-se, dessa forma, o futuro educacional das crianças pequenas.

A Constituição Federal de 1988 foi a primeira a assegurar os direitos das crianças. O artigo 208 estabelece que “[...] o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de [...] IV. atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade” (BRASIL, 1988). Além do disposto em nossa Carta Magna, temos o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei n.º 9.394/96) (BRASIL, 1996). Esta última inseriu a educação infantil como primeira etapa da educação básica e determinou, em seu artigo 29, que a finalidade da educação infantil é promover o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social da criança até seis anos de idade, “complementando a ação da família e da comunidade”.

No entanto, a aprovação da Lei n.º 11.114/2005, que inseriu as crianças de 6 anos no 1º ano do ensino fundamental de 9 anos, altera a LDBEN de 1996 (BRASIL, 2005). E em 2013 foi aprovada a Lei n.º 12.796, que torna obrigatório o ingresso das crianças na escola aos 4 anos de idade (BRASIL, 2013). Se, de um lado, essa lei garante o direito de a criança pequena frequentar a escola, de outro torna obrigação legal as famílias matricularem seus filhos. Trata-se de um desdobramento, na educação, de um direito da criança consignado no Capítulo VII – Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 65, de 2010), que corresponde ao que se estabelece em seu artigo 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 2010a, grifo nosso).

Independentemente da polêmica criada pela lei, entendemos que se mantém a responsabilidade do poder público de garantir e assegurar o direito da criança à educação infantil. Dois anos após a aprovação da LDBEN, portanto, em 1998, o Ministério da Educação publicou os documentos *Subsídios para o credenciamento e o funcionamento das instituições de Educação Infantil* (BRASIL, 1998b) e *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* (RCNEI) (BRASIL, 1998a). O primeiro contribuiu significativamente para a formulação de diretrizes e normas para a educação da criança pequena em todo o país; o segundo teve como objetivo a implantação de práticas educativas de qualidade no interior dos Centros de Educação Infantil (CEIs). Trata-se de um documento de cunho educacional que inclui objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam com crianças de 0 a 5 anos de idade.

Além desses documentos, temos as *Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil*, constante da Resolução CEB nº 01/1999 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que institui as diretrizes curriculares a serem observadas na organização das propostas pedagógicas das instituições de educação infantil, assim como no seu desenvolvimento e avaliação (artigos 1º e 2º) (BRASIL, 1999). Isso significa dizer que todas as creches e pré-escolas do país, ao elaborarem seus projetos político-pedagógicos, necessitam atender aos fundamentos estabelecidos pelas Diretrizes. Dessa forma, a legislação brasileira para a educação infantil enfatiza que:

- A creche e a pré-escola constituem simultaneamente um direito da criança à educação e um direito da família de compartilhar a educação de seus filhos em equipamentos sociais.

- O Estado tem deveres também para com a educação da criança de 0 a 6 anos, devendo criar condições para a expansão do atendimento e a melhoria da qualidade, cabendo ao município a responsabilidade de sua institucionalização, com o apoio financeiro e técnico das esferas federal e estadual.
- A creche, assim como a pré-escola, é equipamento educacional e não apenas de assistência. Neste sentido, uma das características da nova concepção de Educação Infantil reside na integração das funções de cuidar e educar. (fonte: www.portal.mec.gov.br).

Essa legislação impõe aos cursos de pedagogia contemplar, em sua grade curricular, disciplinas que discutam a educação de crianças pequenas na perspectiva do educar e do cuidar, pautando-se numa concepção de criança como ser ativo e construtor do seu conhecimento. A Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, informa, em seu artigo 1º, que elas têm o objetivo de estabelecer

[...] princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP nos 5/2005 e 3/2006. (BRASIL, 2006a, p. 11).

Já o parágrafo 1º do artigo 2º dessa mesma Resolução, ao discorrer sobre as diretrizes, expressa o entendimento da docência:

[...] como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2006a, p. 11).

O trecho destacado ressalta a dimensão do compromisso ético-político-pedagógico inerente à atuação do futuro profissional da educação, uma vez que a formação do pedagogo, na compreensão do Conselho Nacional da Educação, deve

[...] observar com especial atenção aos princípios constitucionais e legais: a diversidade sociocultural e regional do país; a organização federativa do Estado brasileiro; a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas, a competência dos estabelecimentos de ensino e dos docentes para a gestão democrática” docentes para a gestão democrática. (BRASIL, 2006b, p. 6)

Para Ferreira (2006), as Instituições de Ensino Superior (IES) necessitam formar os profissionais responsáveis pela formação da cidadania e o curso de pedagogia não deve se limitar às teorias, mas, principalmente, fazer uma leitura da realidade na qual se encontram nossas crianças.

Mas como abordar toda essa complexidade em um curso de 3.200 horas, com 300 delas dedicadas ao estágio? Além da carga horária reduzida, Gatti e Barreto (2009) salientam que o currículo desenvolvido no curso de pedagogia é fragmentado, pois apresenta um conjunto disciplinar bastante disperso. Ao analisar as ementas dos cursos de diversas instituições do país, as autoras concluem que, nas disciplinas referentes aos conhecimentos relativos à formação profissional específica, predomina um enfoque teórico que pouco se relaciona às práticas educacionais, o que também ocorre nas ementas das disciplinas referidas à educação infantil.

Consideramos, portanto, fundamental a produção de pesquisas e o permanente debate a respeito tanto da formação inicial quanto da formação continuada de professores da educação infantil, para que esses profissionais possam ter mais clareza sobre as concepções de criança, infância, cuidado e educação que orientam sua prática pedagógica. Formar na perspectiva de uma educação crítica e emancipadora, conforme postulada por Freire (2002, 2005, 2011), no nosso entendimento, favorece condições para que o(a) futuro(a) professor(a) tenha consciência da importância de sua participação e dos demais membros da comunidade escolar – equipe gestora, funcionários, familiares, crianças – na construção de um projeto político-pedagógico e de uma proposta curricular que vá ao encontro das

necessidades e interesses das crianças pequenas, e que seja capaz de argumentar a respeito de propostas que defendam a criança como sujeito histórico de direitos e produtor de cultura, como afirmam autores da sociologia da infância (SARMENTO, 2009; FARIA; FINCO, 2011) e da pedagogia da infância (KISHIMOTO; OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2013).

Segundo Oliveira (2010), na educação infantil o currículo e o projeto pedagógico compõem o plano que orienta as ações da instituição e define os objetivos que se quer alcançar na educação dos pequenos. Nos termos das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, o currículo

[...] busca articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico da sociedade por meio de práticas planejadas e permanentemente avaliadas que estruturam o cotidiano das instituições.

Trata-se de uma concepção de currículo que, por um lado, se insurge contra as teorias que o concebem como um conjunto de conteúdos obrigatórios que devem ser seguidos, e, por outro lado, afirma que há necessidade de o(a) professor(a) planejar levando em conta os saberes já construídos pelas crianças e também criando condições de aprendizagem que propiciem a construção de novos conhecimentos que as leve a desenvolver ao máximo suas capacidades humanas.

Kuhlmann Júnior (2010), ao estudar a história da educação infantil, enfatiza a indissociabilidade do cuidar e do educar. E, nesse sentido, entendemos que é intrínseco à escola da infância criar um ambiente no qual a criança se sinta segura, acolhida, que possa expressar suas emoções, sua criatividade e construir hipóteses a respeito do mundo que a rodeia. A intencionalidade do trabalho pedagógico nas instituições de educação infantil significa, para Oliveira (2010, p. 9),

[...] apoiar as crianças, desde cedo e ao longo de todas as suas experiências cotidianas, no estabelecimento de uma relação positiva com a instituição educacional, no fortalecimento de sua autoestima, interesse e curiosidade pelo conhecimento do mun-

do, na familiaridade com diferentes linguagens, e na aceitação e acolhimento das diferenças entre as pessoas.

Segundo a autora, o ambiente é importante, pois pode propiciar a exploração ativa e compartilhada por crianças e professores, permitindo a construção de significações nos diálogos que estabelecem entre si. No artigo 9º da Resolução CNE/CEB n.º 5/09 (BRASIL, 2009) e no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998a) são alinhados os objetivos que visam oferecer oportunidades para que a criança: a) possa conhecer o mundo e a si mesma; b) tenha contato com a linguagem escrita, a oral e a corporal; c) interaja com os elementos da natureza e da sociedade como um todo (a música, a matemática, as artes etc). O documento oficial repercute o entendimento de que a escola de educação infantil é responsável por promover atividades que envolvam as diversas culturas e áreas do conhecimento, por meio de diferentes linguagens.

De todos os modos, para que essa realidade se efetive nas escolas de crianças de 0 a 5 anos, o caminho a percorrer mostra-se bastante desafiador, já que

[...] o campo da Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Em especial, têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como assegurar práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que prevejam formas de garantir a continuidade do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental. (BRASIL, 2010b, p. 7).

Atualmente, o que se observa é que a escola de educação infantil é compreendida, por algumas famílias e alguns profissionais da educação, como lugar em que as crianças serão “preparadas” para o ingresso no ensino fundamental. Essa expectativa fica patente na exigência de antecipação de conteúdos e metodologias desenvolvidos na etapa seguinte da educação

básica, estabelecendo certo descompasso quanto à compreensão das possibilidades e limites pedagógicos desse nível de ensino. Gobbi e Pinazza (2014, p. 11-12) argumentam que,

[...] na concepção de práticas pedagógicas destinadas às crianças pequenas, torna-se essencial a revisão dos conceitos de cuidado e educação, superando as concepções assentadas na histórica polarização da custódia (tutela) - instrução (escolarização). Em vez disso, a educação deve ser pensada como promotora das aprendizagens infantis, comprometida com o respeito às manifestações das múltiplas linguagens das crianças e, assim, preocupada em garantir a meninas e meninos espaços e meios em que suas expressões languageiras possam estar presentes, sendo compreendidas em sua inteireza e complexidade por todos.

Mais uma vez insistimos sobre a relevância de se ampliar espaços de reflexão sobre as concepções de criança, infância e trabalho pedagógico com os pequenos nos cursos de formação inicial e continuada de professores que atuarão/atuam nas instituições de educação infantil. Certamente, esses profissionais poderão contribuir nos processos de discussão com todos os segmentos da comunidade escolar a respeito do papel da escola da infância.

O Plano Nacional de Educação: diretivas para o futuro

De acordo com a primeira meta do PNE (2014-2024), a educação infantil terá seu acesso universalizado até 2016. Vale destacar, desde logo, que, embora o atual PNE tenha sido sancionado em junho de 2014, o trajeto dos processos coletivos organizados para sua elaboração, de modo a estimular a participação de representantes dos profissionais da educação e da sociedade civil organizada, iniciou-se no ano de 2009 com a realização de conferências municipais, intermunicipais, estaduais e do Distrito Federal. A primeira edição da Conferência Nacional de Educação (Conae-2010) aconteceu no período de 28 de março a 1º de abril de 2010, em Brasília-DF, com o tema “Construindo o Sistema Nacional Articulado

de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação”. Dessa plenária foi produzido um documento final estruturado em seis eixos temáticos³; no mesmo documento, deliberou-se pela criação do Fórum Nacional de Educação (FNE) como órgão de Estado, instituído como tal por portaria do Ministério da Educação (MEC) de dezembro de 2010⁴, cuja composição é ampliada, já em maio de 2012, por esse mesmo organismo do Poder Executivo.⁵ As atribuições do FNE são de planejar e coordenar a organização das Conferências Nacionais de Educação. Posteriormente, em junho de 2014, a Lei 13.005/2014 (PNE-2014-2024), que instituiu o PNE, é aprovada na Câmara dos Deputados, configurando-se, assim, como uma política consensuada no âmbito do Estado, não apenas no âmbito dos órgãos de governo.

Seguem-se, então, alguns meses após a aprovação do PNE, no período de 19 a 23 de novembro de 2014, a realização da Conae-2014 com o tema: “O PNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração”. Essa plenária foi antecedida pelas conferências preparatórias (digitais e/ou livres) que aconteciam desde novembro de 2012 e pelas conferências municipais, intermunicipais, estaduais e distrital, realizadas no ano de 2013. Como na edição anterior, nessas etapas foram elaborados documento-referência e documento-base, que após as deliberações da última Conferência resultaram no documento final estruturado em sete eixos temáticos⁶.

Vê-se que, nesse percurso de quatro anos, o PNE foi objeto de disputas políticas e embates teóricos entre os representantes dos diversos setores de expressão da vida pública: Legislativo, Executivo e sociedade civil organizada, com papel de relevo para as instituições de ensino superior e os diversos sindicatos de representação de professores e profissionais da educação. Um dos pontos de maior polêmica foi a proposta de aumento do investimento público em educação para 7% do Produto Interno Bruto do país (PIB), em lugar dos 5% investidos, enquanto a sociedade civil lutava pela garantia de no mínimo 10% do PIB. Ao fim, a meta 20 do PNE (2014-2014) estabelece:

Meta 20: ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º

(quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio. (BRASIL, 2014).

Os investimentos serão feitos de modo gradual, tendo em vista avaliações e análises realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Além disso, serão levadas em consideração as políticas públicas propostas em regime de colaboração entre as esferas federal, distrital, estaduais e municipais.

Evidenciamos a meta que trata do financiamento da educação por se tratar de aspecto crucial para o alcance das metas que destacamos para a análise que se pretende no tópico a seguir. Afinal, se a distribuição e a aplicação dos recursos financeiros não forem bem equacionadas entre os diversos níveis escolares e entre os três entes federativos e se não houver controle social de sua destinação, corre-se o risco de as metas e estratégias do PNE não saírem do papel, ou de os recursos serem geridos de modo inadequado. Estas questões dependem, em larga medida, das políticas de colaboração propostas e praticadas entre União, estados, municípios e Distrito Federal. Para o ano de 2015, as perspectivas de recursos financeiros para a educação não são tão favoráveis, uma vez que o governo federal anunciou contingenciamento no orçamento da educação no valor total de 9,423 bilhões de reais (AJUSTE..., 2015).

É nesse cenário, em meio a disputas políticas e crise econômica, que a luta em defesa do direito à educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos do Brasil caminha mais um passo e se concretiza na formalização legal do PNE. No entanto, sabemos que a legalidade desse Plano não o legitima se a sociedade civil não se organizar para ocupar o espaço cidadão do controle social no cumprimento de suas metas e estratégias.

Por isso, na condição de militantes dos direitos da criança e de pesquisadores no campo da educação infantil e da formação de professores, sentimo-nos desafiados a contribuir para os debates sobre o tema. A seguir, pretendemos analisar possibilidades e desafios na formação inicial do(a) pedagogo(a) para a atuação na educação infantil, tendo como ponto de partida o curso de pedagogia de uma universidade pública paulista em relação com algumas das metas e estratégias do Plano Nacional de Educação em vigência desde junho de 2014.

Possibilidades e desafios da formação inicial do(a) pedagogo(a) para a educação infantil: o curso de pedagogia e as metas do PNE (2014-2024)

O projeto político-pedagógico (PPP), cuja redação foi concluída em 2011, do curso de licenciatura plena em pedagogia da universidade pública paulista pesquisada propôs, a partir do ano de 2012, mudanças na organização de disciplinas e carga horária. Como resultado, tem-se que hoje ele se organiza ao longo de nove semestres, com carga horária total de 3.240 horas, distribuídos entre 28 disciplinas obrigatórias, 11 optativas eletivas e atividades práticas, na forma de estágios e projetos, oferecidas em seis semestres (450 horas), estruturadas em 480 horas de estudos independentes denominados atividades acadêmicas de caráter científico cultural (AACC); incluem ainda a participação em atividades de divulgação científica, visitas técnicas a instituições educacionais e culturais, grupos de estudos, pesquisas de iniciação científica, dentre outras. O trabalho de conclusão de curso (TCC) é de caráter opcional e corresponde a 180 horas.

Na definição dos objetivos específicos do curso, o PPP deixa claro que eles se pautam nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, de 2006:

O Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia é voltado para a formação de profissionais de educação por meio de uma sólida formação teórica e pela iniciação à prática docente, aptos a trabalharem na produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diferentes etapas e modalidades da Educação Básica e demais atividades do processo educativo.

Esses profissionais poderão exercer a função docente no âmbito da Educação Infantil, no magistério das séries iniciais do Ensino Fundamental e do magistério de disciplinas pedagógicas do Ensino Médio. Poderão, também, atuar nas funções de gestão e de suporte pedagógico das instituições escolares em

diversas etapas e modalidades da Educação Básica, bem como no planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares. (SÃO PAULO, 2011, p. 7, grifo nosso).

Tendo a meta 1⁷ do PNE previsto a universalização da educação infantil até o ano de 2016, certamente haverá, em curto espaço de tempo, uma enorme demanda de profissionais da educação para essa etapa da educação básica, conforme indica a estratégia do PNE: “1.8) promover a formação inicial e continuada dos(as) profissionais da educação infantil, garantindo, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior”. É de se supor que a formação para atuar na escola da infância se torne tão valorizada quanto nas demais etapas (ensino fundamental e ensino médio), já que a estratégia 15.3 da meta 5⁸ estabelece “ampliar programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica”.

No entanto, o que se constata na proposta curricular do curso e nos depoimentos de discentes e docentes é que, entre as disciplinas obrigatórias, há apenas uma delas nomeada explicitamente “Educação Infantil”, com carga horária de 90 horas, sendo que, destas, 30 são para estágio específico em escolas de educação infantil, preferencialmente nas redes públicas de ensino. A baixa oferta de disciplinas voltadas estritamente a esse nível de ensino no programa do curso investigado é apontada como um aspecto que pouco contribui com a formação das estudantes para o exercício docente com as crianças pequenas:

Uma obrigatória é triste; uma obrigatória da Educação Infantil. É bem feio o negócio. Num curso de 4 anos e meio você tem um dia por semana em 4 meses para falar sobre aquilo, e é o que eu te falei: se o discurso das outras disciplinas chegasse na Educação Infantil, seria uma coisa, mas ele não chega. Por isso que é tão grave, tão alarmante, porque pode ser que na estruturação do currículo se esperasse dos professores que eles chegassem até esse ponto, mas não chega. (Aluna I, 9º semestre).

A estudante destaca que os temas da educação infantil acabam não sendo priorizados no curso, tendo em vista a forma como o currículo está organizado. No caso das outras disciplinas, ela se refere às chamadas “metodologias”: Metodologia do Ensino de Matemática; Metodologia do Ensino de Português: a alfabetização; Metodologia do Ensino de Arte; Metodologia do Ensino de Educação Física; Metodologia do Ensino de História; Metodologia do Ensino de Geografia; Metodologia do Ensino de Ciências. Nas ementas dessas disciplinas, os conteúdos relacionados à educação infantil são indicados; entretanto, uma das professoras entrevistadas avalia que esse tipo de organização é anterior à que rege o atual currículo. Segundo ela, as disciplinas de metodologias tradicionalmente têm focado os conteúdos para o ensino fundamental e que o curto tempo (um semestre) destinado a cada disciplina no currículo do curso, a baixa valorização atribuída pelos professores à educação infantil e o fato de eles não possuírem formação na área, contribui para a seguinte conclusão: “[...] todas as Metodologias falaram quase nada da Educação Infantil; então, a ideia original se perdeu, a ideia original era que os professores comesçassem a trabalhar a Educação Infantil, só que ninguém fez” (Professora B).

Tal depoimento indica, de um lado, falta de articulação das disciplinas de metodologias com as exigências curriculares e pedagógicas específicas da área de educação infantil, tendo em vista o pequeno espaço dedicado à formação do(a) futuro(a) professor(a) de crianças pequenas de um curso organizado em quatro anos e meio, tempo consideravelmente maior do que o da maioria dos cursos de pedagogia do país⁹; de outro lado, tanto a disciplina e o estágio obrigatórios quanto as três disciplinas optativas eletivas¹⁰ oferecidas pelas três docentes responsáveis pela área da educação infantil no curso, são destacadas pelas estudantes por sua contribuição na mudança de concepções e práticas:

Todas as disciplinas cursadas tinham uma abordagem teórica e prática dos conceitos estudados. Além dos estágios supervisionados que ampliaram a nossa leitura sobre a infância e a Educação Infantil. (Aluna F, egressa)

Ainda assim, destacamos que a departamentalização, caracterizada pelo isolamento e fragmentação dos cursos nas instituições de ensino su-

perior, que acabou sendo mantida desde os tempos da ditadura militar no Brasil, os processos históricos que envolveram as constantes mudanças no curso de pedagogia (SHEIBE, 2007; BRZEZINSKI, 2013), e a história da educação infantil no Brasil, considerando, em particular, que a exigência legal de formação em nível superior foi instituída em 1996, com prazo de uma década para que os profissionais que atuavam com as crianças pequenas pudessem se qualificar, são aspectos que contribuem para a análise do lugar ocupado pela educação infantil no curso de pedagogia.

Um aspecto a ser considerado é que, entre os dezenove depoimentos discentes, seis afirmaram já ter participado de Iniciação Científica e cinco que pretendiam fazê-lo. Entre os temas de pesquisa citados, tem-se: “Teatro e Vigotsky”; “Teatro para Bebês”; “O Professor (gênero masculino) na Educação Infantil”. Esses resultados respondem, em parte, ao que se entende no PPP (SÃO PAULO, 2011, p. 5-6) do curso como a finalidade da formação do pedagogo:

[...] deve ser resultante de um curso voltado para a investigação e compreensão dos problemas gerais das instituições escolares e não-escolares e de seus agentes. Nesse sentido, **o curso deverá oferecer uma iniciação à atividade investigativa e crítica das práticas, da cultura e do saber escolar, necessária à formação de um profissional preparado para enfrentar os desafios de uma sociedade com demandas educacionais complexas e cambiantes.** (SÃO PAULO, 2011, p. 5-6, grifo nosso).

Pode-se afirmar que o curso investigado, mesmo que apresente limites na área da educação infantil, tem contribuído para a formação inicial das futuras professoras por meio das disciplinas ofertadas, do estágio supervisionado e das atividades de iniciação científica. Além disso, a instituição que sedia o curso possui uma biblioteca com duzentos mil volumes na área da educação, onze laboratórios em diferentes áreas do conhecimento, quatro centros e mais dois núcleos de estudos e pesquisas. Os mais indicados pelas estudantes como espaços de formação na área da educação infantil são os seguintes: Museu da Educação e do Brinquedo (MEB), Laboratório de Brinquedos e Materiais Pedagógicos (LABRIMP)

e Laboratório de Arte-Educação e Cultura (LabArte). Tais condições parecem favorecer a estratégia 1.9 da Meta 1, que prevê:

1.9) estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos.

A estratégia 14.9 da meta 14¹¹, ligada à educação superior, determina a necessidade de

14.9) consolidar programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação brasileiras, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa.

Sobre a questão da internacionalização, uma das professoras (B) relatou a experiência de um trabalho que desenvolve em parceria com uma pesquisadora de Portugal:

Um grupo de pesquisa que reúne pesquisadores interessados em fazer pesquisa nessa forma de você colaborar com as escolas e professores [...]. O projeto é junto com a professora para ver como que vai acontecer a mudança. Esse é o pressuposto da formação em contexto, o qual você parte do princípio de uma ecologia do desenvolvimento humano [...]. Então, por conta disso, eu reuni os pesquisadores do Ceará, gente de Santa Catarina, do Paraná, de Minas, do Rio de Janeiro, São Paulo, Amapá [...]. Então, esse grupo de pesquisa junta os professores de determinadas escolas que querem voluntariamente fazer mudanças significativas [...]. Então, quem vai investigar prática vai investigar prática nessa perspectiva [...]. Uma doutoranda que é musicista se interessou por musicalização para bebês, fez um

trabalho maravilhoso, muito bom, aprendendo com a equipe de Portugal, de Brasília, com o grupo dos Estados Unidos [...].

A nosso ver, tanto a estratégia vinculada à meta que determina a universalização da educação infantil quanto a que está voltada para a educação superior podem ser relacionadas com a estratégia 13.4 da meta 13¹², que diz respeito à qualidade dos cursos de pedagogia, tendo em vista proposta de avaliação interna que considere as demandas das redes de educação básica. A redação da 13.4 estabelece:

13.4) promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos (as), combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência.

O processo de avaliação do curso, conforme descrito em seu PPP, contempla diversas instâncias e práticas avaliativas, aqui sintetizadas: a) institucional: definida pela pró-reitoria de graduação e nas determinações atuais do conselho estadual de educação; b) avaliação de desempenho dos alunos estabelecida pelos professores; c) pesquisa de caracterização dos alunos do curso de pedagogia, coordenada por professores com auxílio de alunos pesquisadores da iniciação científica e da pós-graduação; d) pesquisa com alunos egressos do curso sobre o papel da pedagogia; e) avaliação bienal do currículo e das ementas dos programas com a participação dos representantes discentes e docentes, para replanejamento; f) pesquisa para analisar os índices de evasão; g) revisão das disciplinas optativas eletivas do currículo de pedagogia; h) pesquisa diagnóstica da situação do estágio supervisionado realizado como componente curricular do curso de pedagogia.

De todo modo, o que se percebe no trajeto relacional entre PNE e PPP, para o caso do curso de pedagogia específico que aqui estudamos, é que se tem projetado mudanças voltadas a promover o atendimento das metas e diretrizes apresentadas naquele documento nacional, e elas se apresentam sob as distintas ações de pesquisa, extensão e ensino acima relacionadas. No entanto, o dado mais preocupante é que, no quesito ensino, elemento fundamental da tríade da organização acadêmica “universidade”, a presença de disciplinas específicas voltadas à reflexão sobre a prática docente da educação infantil e à apropriação das características próprias desse grupo etário são francamente insuficientes. Além disso, faz-se necessária uma maior articulação dos conteúdos das disciplinas “metodologias” com as especificidades da creche, responsável pelo cuidar e educar dos bebês, e da escola da infância, responsável pelo cuidar e educar das crianças de 4 a 5 anos, bem como uma atenção particular para o trabalho pedagógico com crianças de 6 anos que ingressam no primeiro ano do ensino fundamental.

Considerações finais

A proposta deste texto foi promover uma análise das relações possíveis entre metas e estratégias do PNE quanto à formação inicial de professores para a docência na educação infantil e o PPP de um curso de pedagogia de 4 anos e meio de uma universidade pública. Comparadas as diretivas do Plano e a estruturação curricular do curso, torna-se possível propor algumas considerações.

Salta à vista, desde logo, que o Plano é ambicioso ao propor, para a educação infantil, vencer desafios históricos em tão pouco tempo, dado que enfrentá-los implica alocação programada e continuada de recursos e acordos de cooperação entre os entes federativos que sejam respeitados, ao lado do saudável e democrático controle social. E os desafios são imensos em relação: à oferta de vagas na educação infantil; à estruturação material especializada dos espaços educativos para as crianças pequenas; à quantidade de professores que cabe formar e capacitar para a ação docente em marcos pedagógicos mais contemporâneos (do cuidar ao cuidar e educar); à incorporação, pelos sistemas de ensino, dos resultados das recentes pes-

quisas sobre a infância e sua relação com os processos cognitivos infantis; à vivência da docência em situação, isto é, nos locais de trabalho do futuro professor, entre tantos outros.

A análise dos dados (documentais e de entrevistas) que pudemos coletar indica que as reformulações/atualizações do curso de pedagogia seguem no ritmo de arranjos pedagógicos e curriculares que derivam das práticas concretas dos processos de formação. Parece haver pouco tempo e pessoal docente disponível para propor pesquisas que embasem o planejamento das ações pedagógicas e a organização de infraestrutura didática, promovendo diálogo mais permanente e consequente entre os diversos equipamentos e espaços educativos, e entre os formandos e os profissionais em exercício, para, dessa forma, impactar positivamente a formação do futuro professor das crianças pequenas.

E, enquanto isso, em razão da urgência de formação de professores para a educação infantil, pouco se discute sobre uma efetiva reformulação do curso de pedagogia – ou sua substituição por um curso específico de pedagogia da infância –, fragmentado em tantas vocações (gestão, docência em mais de um nível de escolarização...), estruturado em parcos semestres, destituído de contatos com as práticas escolares e tomado pela tendência de aligeiramento própria do empresariamento educacional.

Notas

- 1 Os dados aqui analisados resultam do projeto de pesquisa intitulado *Educação das crianças pequenas: a formação dos professores no curso de Pedagogia*, sob coordenação de Roberta Stangherlim e tendo como investigadores associados Eduardo Santos e Lígia de Carvalho Abões Vercelli. O projeto tem o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal (FMCSV).
- 2 Art. 2º - As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (BRASIL, 2006a, p. 11).
- 3 I - Papel do Estado na Garantia do Direito à Educação de Qualidade: Organização e Regulação da Educação Nacional; II - Qualidade da Educação, Gestão Democrática e Avaliação; III - Democratização do Acesso, Permanência e Sucesso Escolar; IV - Formação e Valorização dos Trabalhadores em Educação; V - Financiamento da Educação e Controle Social; VI - Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade. (CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010).
- 4 Portaria n.º 1.407, de 14 de dezembro de 2010.
- 5 Portaria n.º 502, de 9 de maio de 2012.

- 6 I - O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação: Organização e Regulação ; II - Educação e Diversidade: Justiça Social, Inclusão e Direitos Humanos; III - Educação, Trabalho e Desenvolvimento Sustentável: Cultura, Ciência, Tecnologia, Saúde, Meio Ambiente; IV - Qualidade da Educação: Democratização do Acesso, Permanência, Avaliação, Condições de Participação e Aprendizagem; V - Gestão Democrática, Participação Popular e Controle Social; VI - Valorização dos Profissionais da Educação: Formação, Remuneração, Carreira e Condições de Trabalho; VII - Financiamento da Educação: Gestão, Transparência e Controle social dos Recursos. (CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2014).
- 7 Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE. (BRASIL, 2014).
- 8 Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (BRASIL, 2014).
- 9 Franco (2014, p. 102-103) analisou 130 cursos de pedagogia das cinco regiões do país, distribuídos percentualmente: Norte (11%), Nordeste (15%), Centro-Oeste (10%), Sul (17%) e Sudeste (47%). Do total desses 130 cursos, identificou-se que 33 deles eram de instituições públicas, sendo, destes, 69% de universidades federais e 31% de universidades estaduais; 97 eram de instituições privadas: 63% de faculdades isoladas, 28% de universidades e 9% de centros universitários. Em sua análise, o autor escreve: “[...] ao separarmos as instituições por sua natureza pública ou privada, constatamos que enquanto nas públicas nenhum curso é oferecido em tempo menor ao de 4 anos, nas privadas, que são responsáveis pela formação da maioria dos profissionais da Pedagogia, 43% dos cursos já tinham menos de 4 anos, até 2010, com a tendência progressiva de expansão da condição para outras instituições [...]”. (FRANCO, 2014, p. 115).
- 10 Foram elas: Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil; Artes e Educação Infantil II: Dança e Teatro; Educação Infantil e Sociedade.
- 11 Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores. (BRASIL, 2014).
- 12 Meta 13: elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores. (BRASIL, 2014).

Referências

AJUSTE fiscal: governo anuncia corte de 69,9 bilhões de reais do Orçamento. Carta Capital, 22 maio 2015. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/economia/ajuste-fiscal-governo-anuncia-corte-de-69-9-bilhoes-de-reais-do-orcamento-6830.html>>. Acesso em: 23 maio 2015.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CEB n.º 1, de 7 de abril de 1999*. Institui as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/scfie1.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2015.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009*. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcebo05_09.pdf>. Acesso em: 22 maio 2015.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 de maio de 2006a, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcpo1_06.pdf>. Acesso em: 22 maio 2015.

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n.º 5, de 13 de dezembro de 2005. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Reexaminado pelo Parecer CNE/CP n.º 3/2006b. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 15 de maio de 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcpo5_05.pdf>. Acesso em: 22 maio 2015.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. *Emenda Constitucional n.º 65, de 13 de julho de 2010*. Altera a denominação do Capítulo VII do Título VIII da Constituição Federal e modifica o seu art. 227, para cuidar dos interesses da juventude. 2010a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc65.htm>. Acesso em: 22 maio 2015.

_____. *Lei n.º 8.069, de 13 de junho de 1990*: dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 22 maio 2015.

_____. *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 22 maio 2015.

_____. *Lei n.º 11.114, de 16 de maio de 2005*. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm>. Acesso em: 22 maio 2015.

_____. *Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013*. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/L12796.htm>. Acesso em: 22 maio 2015.

_____. *Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 22 maio 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2015.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2015.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>. Acesso em: 22 maio 2015.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Subsídios para o credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil*. Coordenação Geral de Educação Infantil, v. 1 e 2. Brasília, DF: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/scfiei.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2015.

BRZEZINSKI, Iria. Educação Infantil, profissionalização docente e a formação de professores no curso de Pedagogia. *Dialogia*, São Paulo, n. 17, p. 15-35, jan./jun. 2013.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Documento final: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação*. O Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação. Brasília, DF: Conae, 2010. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final.pdf>. Acesso em: 22 de março de 2015.

_____. *Documento final*. Brasília, DF: Conae, 2014. Disponível em: <<http://conae2014.mec.gov.br/images/doc/Sistematizacao/DocumentoFinal29012015.pdf>>. Acesso em: 22 de março de 2015.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (Org.). *Sociologia da Infância no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2011.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia no Brasil: a gestão da educação como *gêrmen* da formação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1341-1358, set./dez. 2006.

FRANCO, Alexandre de Paula. *A formação dos gestores escolares nos cursos de Pedagogia*. 2014. 323 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____; SHOR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GATTI, Bernardete Angelina. Licenciaturas, Educação Básica e a pesquisa educacional no Brasil. Entrevista a Roberta Stangherlim e Eduardo Santos. *Dialogia*, São Paulo, n. 16, p. 15-44, 2012.

_____; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília, DF: Unesco, 2009.

GOBBI, Marcia Aparecida; PINAZZA, Mônica Appezato (Org.). *Infância e suas linguagens*. São Paulo: Cortez, 2014.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida; OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. (Org.). *Em busca da pedagogia da infância: pertencer e participar*. Porto Alegre: Penso, 2013.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. *Currículo na educação infantil: o que propõem as novas Diretrizes Nacionais? Trabalho apresentado no I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais*, Belo Horizonte, novembro de 2010.

SÃO PAULO. *Projeto Político Pedagógico*. São Paulo: Faculdade de Educação, 2011.

SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares (Org.). *Estudos da Infância*. Educação e Práticas Sociais. Petrópolis: Vozes, 2009.

SHEIBE, Leda. Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia: trajetória longa e inconclusa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 43-62, jan./abr. 2007.

Recebido em 17 jun. 2015 / Aprovado em 28 ago. 2015

Para referenciar este texto

STANGHERLIM, R.; VERCELLI, L. C. A.; SANTOS, E. Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e a formação inicial para a docência na educação infantil: análise exploratória de um curso de pedagogia de uma universidade pública paulista. *EccoS*, São Paulo, n. 37, p. 19-42. maio/ago. 2015.